



Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL -
PROEF

EDUARDO NUNES FOGASSO

BRINCADEIRAS E JOGOS DA REGIÃO AMAZÔNICA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A
PARTIR DE UMA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA

Manaus / AM

2025

EDUARDO NUNES FOGASSO

BRINCADEIRAS E JOGOS DA REGIÃO AMAZÔNICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DE UMA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física Escolar.

Área de concentração: a Educação Física no ensino fundamental nos anos iniciais.

Orientador: Prof^a. D^a. Minerva Leopoldina de Castro Amorim.

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Giandra Anceski Bataglion

Manaus / AM

2025

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

F655b

Fogasso, Eduardo Nunes

Brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de educação física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem sociointeracionista / Eduardo Nunes Fogasso. - 2025.

116 f. : il., p&b. ; 31 cm.

Orientador(a): Minerva Leopoldina de Castro Amorim.

Coorientador(a): Giandra Anceski Bataglioni.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional, Manaus / AM, 2025.

1. brincadeiras e jogos. 2. região amazônica. 3. interação. 4. sociointeracionismo. I. Amorim, Minerva Leopoldina de Castro. II. Bataglioni, Giandra Anceski. III. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional. IV. Título



EDUARDO NUNES FOGASSO

**BRINCADEIRAS E JOGOS DA REGIÃO AMAZÔNICA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A
PARTIR DE UMA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA**

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física Escolar.

Área de concentração: a Educação Física no ensino fundamental nos anos iniciais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Minerva Leopoldina de Castro Amorim.

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Giandra Anceski Bataglion

Data da defesa: 16 / 05 / 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientadora – Prof^a. Dr^a. Minerva Leopoldina de Castro Amorim
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

1º Avaliador – Prof^o. Dr. Victor José Machado de Oliveira
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

2º Avaliador – Prof^o. Viviane Preichardt Duek
Universidade do Estado de Santa Catarina (CEFID-UDESC)

Local: Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Faculdade de Educação Física e Fisioterapia
UFAM - Campus de Manaus/AM.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, pois em momentos de desânimo, me deu forças para continuar meus estudos, a minha esposa e a minha filha que foram minhas auxiliaadoras e contribuíram para a conclusão desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer em primeiro lugar a Deus, pois sua misericórdia dura para sempre, pois me deu Fé, Saúde e Força para prosseguir meus estudos.

Sou grato à minha esposa, Maria (Cléo), por estar sempre ao meu lado sempre que precisei e sempre esteve disposta a investir em minha formação, a qual não mediu esforço para me ajudar e se sacrificar para o nosso sucesso. E que sempre acreditou no meu potencial.

Grato pela vida de minha filha Rebeca, um presente que Deus me deu, amorosa, carinhosa e preocupada, sempre disponível em todos os meus momentos de estudos, e em suas doces palavras “Papai, te amo e quando precisar só me chamar”.

Grato pela Igreja, na qual congrego, e pelas orações que pedi em prol a esse Mestrado e aos que fizeram parte desse período de minha vida, que acompanharam momentos de alegria e dificuldade, que contribuíram incentivando a seguir estudando.

Gratidão à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a. Minerva Leopoldina de Castro Amorim, pela confiança que depositou em mim, pela orientação, pela disponibilidade do seu tempo e pela paciência para galgar junto comigo essa etapa tão importante da minha trajetória profissional.

Agradeço a todos os professores(as) do ProEF-UFAM que proporcionaram experiências valiosas e reflexões ímpares, contribuindo, assim, para melhoria da minha práxis pedagógica.

Agradeço, também, aos onze mestrandos que compuseram a nossa equipe em Manaus. Ainda em momentos desafiadores, não soltaram a mão um do outro, trazendo ânimo e apoio quando a exaustão parecia nos abater. A união e a solidariedade demonstradas são inestimáveis. Que continuemos a enfrentar novos desafios, se juntos não sei, mas a celebrar nossas conquistas.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram de alguma forma para a realização deste mestrado.

EPÍGRAFE

*“Não fiz o melhor, mas fiz tudo para que o
melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser,
mas não sou mais o que era antes.”*

(Martin Luther King)

RESUMO

A Educação Física, enquanto componente curricular, aborda diversas práticas corporais, incluindo jogos e brincadeiras. O presente trabalho se dispôs a investigar sobre as brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais no ensino fundamental a partir de uma abordagem sociointeracionista. A abordagem interacionista está se tornando cada vez mais proeminente em diversos setores do ambiente escolar, contrastando com a abordagem mecanicista da Educação Física. O objetivo geral é investigar a tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem, sócio interacionista. Segundo a Base Nacional Comum Curricular, a Educação Física, enquanto componente curricular, aborda diversas práticas corporais, incluindo jogos e brincadeiras, esportes, lutas, dança, ginástica, práticas corporais de aventura, entre outras. A metodologia adotada é qualitativa, utilizando técnicas de experimento de ensino e, para coleta de dados, foram realizadas: observações nas aulas, registro das observações em diário de campo para produzir e analisar os dados. Pois apresenta três elementos relevantes no processo educativo: 1) Modelagem: Adaptar as atividades ao nível de desenvolvimento dos alunos para facilitar o aprendizado. 2) Episódios de ensino: A flexibilidade e as modificações das técnicas de ensino em sala de aula, com o professor presente, para melhor atender às necessidades dos alunos. 3) Entrevistas: Realizar entrevistas individuais ou coletivas, envolvendo os escolares. A pesquisa foi realizada no município de Manaus com uma turma do 5º ano. A pesquisa revelou que o planejamento pedagógico, com base em princípios específicos, criou um ambiente de aprendizado que dá prioridade ao bem-estar geral dos estudantes. Esse enfoque não apenas estimulou a interação, como também estimulou o envolvimento ativo dos alunos, incentivando sua participação nas atividades e na construção coletiva do conhecimento. Constata-se, por meio das observações e anotações, bem como pelas informações fornecidas pelos alunos de forma verbal e escrita, que eles estudaram e apropriaram-se das brincadeiras e jogos.

Palavras-chave: Educação Física; Brincadeiras; Jogos; Abordagem sociointeracionista.

ABSTRACT

Physical Education, as a curricular component, addresses several physical practices, including games and play. This study aimed to investigate the games and play of the Amazon region in Physical Education classes in the early years of elementary school from a socio-interactionist approach. The interactionist approach is becoming increasingly prominent in several sectors of the school environment, contrasting with the mechanistic approach of Physical Education. The general objective is to investigate the thematization of games and play of the Amazon region in Physical Education classes in the early years of elementary school from a socio-interactionist approach. According to the National Common Curricular Base, Physical Education, as a curricular component, addresses several physical practices, including games and play, sports, fighting, dance, gymnastics, adventure physical practices, among others. The methodology adopted is qualitative, using teaching experiment techniques and, for data collection, the following were carried out: observations in classes, recording of observations in a field diary to produce and analyze the data. It presents three relevant elements in the educational process: 1) Modeling: Adapting activities to the students' level of development to facilitate learning. 2) Teaching episodes: Flexibility and modifications of teaching techniques in the classroom, with the teacher present, to better meet the students' needs. 3) Interviews: Conducting individual or collective interviews involving students. The research was conducted in the city of Manaus with a 5th grade class. The research revealed that pedagogical planning, based on specific principles, created a learning environment that prioritizes the students' overall well-being. This approach not only stimulated interaction, but also stimulated the students' active involvement, encouraging their participation in activities and in the collective construction of knowledge. It was found, through observations and notes, as well as through information provided by students verbally and in writing, that they studied and appropriated the games and activities.

Keywords: Physical Education; games; social interactionist approach.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Escola Municipal Raimundo Nonato de Oliveira Gomes.....	367
FIGURA 2 – Planejamento com os alunos.....	58
FIGURA 3 – Barra bandeira.....	66
FIGURA 4 – Queimada.....	67
FIGURA 5 – Sete pecado.....	68
FIGURA 6 – Peteca.....	68
FIGURA 7 – Gato mia.....	68
FIGURA 8 – Manja pega.....	68
FIGURA 9 – Cinco maria.....	69
FIGURA 10 – Corrida da torra.....	69

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Unidades Temáticas da Educação Física: Ensino Fundamental I.....	366
QUADRO 2 – Zona de desenvolvimento iminente.....	42
QUADRO 3 – Planejamento desenvolvido para cada etapa da pesquisa, técnica e instrumentos de construção dos dados.....	53
QUADRO 4 – Organização para analisar os dados gerados.....	54
QUADRO 5 – Organização das brincadeiras pesquisadas pelos alunos.....	62
QUADRO 6 – Organização dos jogos pesquisadas pelos alunos.....	63
QUADRO 7 – Modelo de plano de aula.....	65

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CNS - Conselho Nacional de Saúde

DDZ L1 - Divisão Distrital Zona Leste 1

EMRNOG – Escola Municipal Raimundo Nonato de Oliveira Gomes

HTP - Horas de Trabalho Pedagógico

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

RE – Recurso Educacional

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

ZDI – Zona de Desenvolvimento Iminente

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO TEMA.....	15
OBJETIVOS.....	21
OBJETIVO GERAL.....	21
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
RECURSO EDUCACIONAL	21
CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO FÍSICA E AS BRINCADEIRAS E JOGOS NO CONTEXTO ESCOLAR	23
1.1 BRINCADEIRAS E JOGOS: CONTEXTO HISTÓRICO	23
1.2 BRINCADEIRAS E JOGOS: COMO CONTEÚDO ESCOLAR.....	25
1.3 BRINCADEIRAS E JOGOS E SEUS SIGNIFICADOS	27
CAPÍTULO 2: A IMPORTANCIA DAS BRINCADEIRAS E JOGOS NO CONTEXTO AMAZONICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	31
2.1 A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS E JOGOS NA ESCOLA	31
2.2 BRINCADEIRAS E JOGOS CONFORME A BNCC	33
2.3 CLASSIFICAÇÃO DAS BRINCADEIRAS E JOGOS.....	37
CAPÍTULO 3: ABORDAGEM INTERACIONISTA DA APRENDIZAGEM	39
3.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO EM UMA ABORDAGEM SOCIO INTERACIONISTA	39
3.2 ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA NAS BRINCADEIRAS E JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	43
CAPÍTULO 4: PERCURSO INVESTIGATIVO	45
4.1 TIPO DE PESQUISA E MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO	45
4.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DA PESQUISA	46
4.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	48
4.5 INSTRUMENTOS E TECNICAS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS.....	48
4.5.1 Análise de dados	50
4.6 ASPECTOS ÉTICOS.....	50
CAPÍTULO 5: CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA COMO EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA – PRODUTO EDUCACIONAL	51
5.1 O PROFESSOR COMO OBSERVADOR E PARTICIPANTE DE SUA PRÁXIS BASEIADA NO EXPERIMENTO DE ENSINO	52
5.2 O PLANEJAMENTO DAS AULAS PARA ALÉM DO FAZER	53
5.2.1 Organização dos Dados	55
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES	55

6.1 O PLANEJAMENTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM: UM DIÁLOGO ENTRE SOCIOINTERACIONISMO E AS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS DE ENSINO.....	56
6.2 A EXECUÇÃO PRÁTICA DOS PLANOS DE AULA POR MEIO DE EPISÓDIOS DE ENSINO.	62
6.3 A CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA COMO SÍNTESE DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM BRINCADEIRAS E JOGOS SOB UMA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA.....	73
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	78
APÊNDICE A - Planejamento	88
APÊNDICE B – Plano de aula	89
APÊNDICE C – Instrumento de coleta de dados.....	90
APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	91
APÊNDICE E - Termo de Assentimento Livre E Esclarecido (TALE)	94
ANEXO A - Carta de Anuência.....	98
ANEXO B – Parecer do comitê de ética em pesquisa	99
ANEXO C – Produto Educacional	100

APRESENTAÇÃO DO TEMA

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus por chegar até aqui. Quero citar uma passagem bíblica que tenho em meu coração: Fp 4:13 Irmãos, não penso que eu mesmo já o tenha alcançado, mas uma coisa faço: esquecendo-me das coisas que ficaram para trás e avançando para as que estão adiante, prossigo para o alvo(...).

Aos colegas discentes e aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF).

Me chamo Eduardo Nunes Fogasso, tenho 42 anos e sou natural de Manaus, Amazonas, Brasil. Sou casado com a Maria (Cléo), com quem compartilho minha história profissional e na Educação Física, e temos uma filha, Rebeca.

Desde a infância, me envolvi com a prática de brincadeiras e jogos¹, bem como com os esportes. Na infância, estudei em uma escola rural localizada no km 06 da estrada do município de Iranduba, onde cursei a terceira série. Não tínhamos aulas de Educação Física, mas reuníamos-nos para brincar e jogar durante o intervalo. havia um aluno chamado Emerson que tirava a meia e enchia de folhas e papéis para jogarmos bola. Isso ficou gravado em minha memória. Após terminar a 3º série, tive que vir para Manaus para prosseguir com os estudos. Na 5ª série, tive as minhas primeiras aulas de Educação Física, o que despertou o meu desejo de um dia ser professor de Educação Física. Talvez seja este o principal motivo pelo qual escolhi a Educação Física como profissão.

Nas aulas, os professores abordavam o esporte como tema central, e praticávamos os mais populares ao longo do ano, como futebol/futsal, handebol, vôlei e basquete. Esses foram os esportes que eu mais praticava. Depois da escola, costumava reunir os amigos para brincar na rua, e também andar de bicicleta, empinar pipa, brincar de garrafão, jogar pião, brincar de bolinha de gude (chamávamos de peteca), gemerson, sete pecados e tacobol.

Sempre fui aluno de escolas públicas e conquistei o grau técnico no ensino médio pelo antigo CEFET-AM, hoje IFAM-AM. A formação técnica em produção mecânica me abriu as portas para o mercado de trabalho. Trabalhei em três empresas, nas quais, desejava trabalhar, Moto Honda da Amazônia e Yamaha Motor da Amazônia. Na última, fui técnico da qualidade. Apesar de trabalhar, percebi que era hora de buscar uma oportunidade de

¹ Brincadeiras e jogos - termo utilizado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

crescimento profissional e realizar o que sempre sonhei, que era ser professor de Educação Física. Em 2010, prestei um vestibular em uma universidade privada, o qual fui aprovado. Em 2011, iniciei o curso de Graduação em Licenciatura em Educação Física. Em setembro de 2011, deixei de trabalhar na empresa, e procurei um estágio no projeto segundo tempo da secretaria de esporte e lazer do estado do Amazonas (SEJEL). Trabalhando com crianças, as brincadeiras e jogos sempre estiveram presentes nas aulas, como a corrida de saco, o ovo na colher (usávamos bola de gude), a barra bandeira, a queimada, o cabo de guerra, manja, e para variar o futsal, o vôlei e o handebol. Essa experiência me permitiu atuar em escolas públicas, o que sempre me permitiu prosseguir com os estudos acadêmicos.

Saliento, ao longo da minha trajetória acadêmica, o que me permitiu refletir sobre todas as atividades desenvolvidas, que o período acadêmico foi, sem dúvida, um dos mais enriquecedores para adquirir conhecimento e ter acesso às literaturas referentes à Educação Física. O meu Trabalho de Conclusão de Curso foi aprovado em 2014 e a formatura ocorreu em março de 2015.

Em 2016, comecei a trabalhar em uma escola particular de ensino fundamental II, o que me permitiu perceber que o professor de Educação Física é visto como um recreador, aquele que estimula a energia das crianças, e, sobretudo, como um professor de habilidades e capacidades motoras.

Em muitos casos, os professores de Educação Física são convocados para participar das reuniões, com o objetivo de informar os pais sobre os dias da Educação Física, nos quais devem ser enviados os alunos com as roupas adequadas e tênis apropriado. No entanto, em eventos escolares, sempre somos convocados para participar de uma atividade dinâmica, apresentação ou quebra-gelo, exercícios de ginástica e/ou alongamento. Sendo assim, é difícil que o professor de Educação Física seja compreendido como um formador de cidadãos e um mediador do conhecimento da cultura corporal.

Em 2016, iniciei uma Pós-Graduação em Cinesiologia, Biomecânica e Treinamento Desportivo, para aprimorar meus conhecimentos. Na escola particular, iniciei uma escolinha de futsal para incentivar os alunos a participarem de torneios fora da escola.

Em 2018, fui aprovado no concurso público da secretaria municipal de educação do município de Manaus-Semed, para trabalhar no ensino fundamental I, com alunos de 1º ao 5º ano com idade entre 6 e 10 anos. Em 2019, pedi para sair da escola particular para

trabalhar em dois turnos, mas, devido à pandemia da Covid-19, tive que ficar apenas um turno de trabalho.

Diante deste contexto, e da minha trajetória acadêmica, pensei sobre as brincadeiras e jogos que requeressem de mim um estudo mais aprofundado e organizado. De acordo com Trettel e Batista (2016), Modesto e Rubio (2014), a aprendizagem sobre brincadeiras e jogos é crucial para o desenvolvimento de todas as crianças, pois estimula a criatividade, estreita laços de amizade, respeito às regras e compreensão da realidade.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (2018), a Educação Física, como componente curricular, abrange diversas atividades corporais, tais como brincadeiras e jogos, esportes, lutas, dança, ginástica e atividades físicas de aventura. As brincadeiras e jogos foram desenvolvidos ao longo da história, refletindo a evolução e as mudanças sociais ao longo do tempo.

Em 2020, a APEFAM–Associação dos Profissionais de Educação Física do Estado do Amazonas, publicou um edital para Mestrado Profissional, vi que era uma oportunidade para continuar estudando, porque era um mestrado em Educação Física Escolar, portanto não precisava me afastar do trabalho. Mas não fui aprovado na primeira turma.

Em 2022, recebi uma ligação do professor Victor José informando que havia sido aprovado no mestrado para a turma 4 no âmbito nacional e, no âmbito local, para a turma 2 da Universidade Federal do Amazonas. Diante do desafio de conciliar trabalho e estudo, os encontros presenciais foram fundamentais para prosseguir com os estudos, apesar de, por duas vezes, ter tentado desistir, mas, graças ao incentivo dos professores e colegas, consegui prosseguir. De volta ao mundo acadêmico, agora mestrando do ProEF, elaborei a dissertação **“Brincadeiras e jogos da região Amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem sociointeracionista”**.

Além de continuar a minha formação profissional, os estudos e reflexões contribuíram para uma prática pedagógica de qualidade, tendo um impacto positivo na minha trajetória pedagógica, refletindo significativamente na vida dos alunos, alunas e comunidade escolar. Ao concluir o mestrado profissional, posso afirmar que a expectativa apresentada foi plenamente cumprida. A experiência formativa demonstrou que a docência não se limita à transmissão de conteúdo, mas também requer intencionalidade didática, mediação consciente e coerência entre objetivos, métodos e realidades dos alunos. Como

aponta Libâneo (2013), o professor é um intelectual que produz conhecimento pedagógico e deve, constantemente, reelaborar a sua prática pedagógica. Do mesmo modo, Tardif (2002), aponta que os saberes docentes são amplos e situados, requerendo uma reflexão crítica permanente. Essa vivência acadêmica contribuiu para a consolidação da minha identidade profissional e reforçou o compromisso com uma educação transformadora e contextualizada. Qual o propósito de se aprofundar nesse tema de brincadeiras e jogos? A resposta é aparentemente simples, mas significativa para mim, uma vez que esteve presente desde a minha infância e continua presente nas minhas aulas.

Nesse período, realizei o curso de extensão Educación Física em Contextos Pedagógicos Latino-americanos. O curso de extensão é uma oportunidade para trocar experiências com outras culturas e línguas, o que pode e deve também proporcionar novos conhecimentos, tendo como base temas que envolvem e norteiam a Educação Física. Esses, por sua vez, são produtos que devem ser compartilhados pela literatura científica.

Neste curso, as brincadeiras e jogos foram temas de discussão. Pensei sobre como o tema das brincadeiras e jogos está presente não somente nas escolas brasileiras, mas também em outros países. As brincadeiras e jogos tem um papel fundamental na aprendizagem, pois tornam a aprendizagem menos mecânica e mais participativa. Além disso, proporcionam a satisfação do aluno ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, são considerados objetos de conhecimento no âmbito educacional. Após várias leituras percebi que a interação social nas importantes contribuições de Vygotsky, ressalta a relevância desse pensador para o campo educacional que contribuíram para o aprimoramento dos conhecimentos e para o embasamento teórico.

A abordagem sociointeracionista oferece uma proposta de ensino pautada no desenvolvimento humano, pois é um processo que se desenvolve pelas interações que o indivíduo estabelece com o contexto histórico e cultural em que está inserido, incluindo a Educação Física. O professor fundamentado nas teorias de Vygotsky, sem dúvida, será crítico ao ensino tradicional, que se concentra apenas nos resultados e números. Enquanto, para Vygotsky a afetividade deva ser a base do processo educativo.

A Educação Física é uma disciplina obrigatória na escola, de acordo com o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, que assegura a presença desse componente na formação integral do aluno, desde a educação infantil até o ensino médio. “As competências que as crianças desenvolvem durante os atos de brincadeiras ou jogos são inúmeros e variados” (Sousa, 2015, p.5).

Para Trettel e Batista (2016) e Lira e Rubio (2014), a importância das brincadeiras e jogos na aprendizagem das crianças contribui para o desenvolvimento motor, emocional e cognitivo, psicológico e social, estimulando a sua relação consigo mesma e com os outros. Portanto, as brincadeiras e jogos não são apenas uma forma de entretenimento para os alunos, mas também uma ferramenta que o professor de Educação Física pode utilizar no processo de ensino para o aprendizado da criança.

Tenho construindo uma trajetória pessoal e profissional, que, talvez, seja semelhante à de muitos outros professores, mas gostaria de incentivar outras pessoas a buscarem a formação continuada, mesmo que de forma modesta, através da frequência à escola, e, sobretudo, da formação acadêmica, que me permitiu ampliar os meus horizontes de conhecimento e perspectivas não somente sobre a área, mas também sobre o mundo, o que, de certa forma, tem contribuído para a minha trajetória profissional.

O presente trabalho pretende analisar as brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física do ensino fundamental anos iniciais, sob a abordagem sociointeracionista². Darido e Neto (2011), afirmam que a abordagem interacionista está se tornando cada vez mais presente em diversos setores do ambiente escolar, o que contrasta com a abordagem tecnicista³ da Educação Física.

Conforme Silva e Scaglia (2023), no interacionismo, as relações interpessoais são o ponto central na construção de seu próprio entendimento. A compreensão sobre brincadeiras e jogos é uma das áreas de estudo da Educação Física, que se relacionam à da cultura corporal de movimento.

Segundo os autores:

Com as atividades lúdicas, espera-se que a criança desenvolva a coordenação motora, a atenção, o movimento ritmado, conhecimento quanto à parte do corpo, direção, dentre outros aspectos significativos de seu desenvolvimento, relacionados tanto a aspectos cognitivos, quanto a aspectos sociais e emocionais, a fim de que desenvolva livremente a expressão corporal que favorece a criatividade, adquirindo hábitos de práticas recreativas para serem empregados adequadamente nas horas de lazer e de aprendizagem (Trettel e Batista, 2016, P.18-31).

² O interacionismo emerge a abordagem humanista de ensino, que prioriza relações interpessoais ao enfatizar o indivíduo como protagonista na elaboração de seu próprio conhecimento. As individualidades biológicas e intelectuais são respeitadas. O conteúdo é meio e não fim, com vistas ao desenvolvimento integral e autodescoberta. (Oliveira, 1985; Mizukami, 1986; Aranha, 1996; Rogers, 2009; Dewey, 2011; Suhr, 2011).

³ Abordagem tecnicista, baseiam-se em procedimentos mecânicos burocráticos, como aplicação de testes, seleção de alunos, atribuição de notas e detecção de talentos. Coletivos de autores (1992).

Para Trettel e Batista (2016), no presente contexto, a eficácia da atuação do professor será avaliada pelos impactos práticos e significativos que a criança demonstrará no seu cotidiano. Conforme Modesto e Rubio (2014), as brincadeiras são um legado cultural que transmite valores, tradições, modos de pensar e proporciona aprendizado. Para isso, o professor deve estabelecer metas e objetivos que devem ser alcançados. A mediação do professor favorece para a criticidade do aluno, uma vez que permite a sua organização, o que resulta na formação de adultos decisivos e na troca de ideias em uma sociedade democrática (Evangelista e Ramos, 2015).

Rabelo (2014), destaca a importância das atividades de brincadeiras e jogos no desenvolvimento da criança, enfatizando que o ato de brincar é fundamental, pois contribui para diversas facetas do seu desenvolvimento. Na visão da autora, as brincadeiras e jogos são atividades prazerosas e instrumentos importantes que proporcionam um desenvolvimento integral e uma aprendizagem significativa para as crianças.

Neste sentido, a pesquisa concentra-se nas brincadeiras e jogos no contexto escolar do ensino fundamental, anos iniciais. Diante dos desafios encontrados, o ponto crucial é: como tematizar os jogos e brincadeiras na região amazônica nas aulas de Educação Física do ensino fundamental, anos iniciais, a partir de uma abordagem sociointeracionista?

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Investigar a tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem sociointeracionista.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mapear as brincadeiras e jogos da região amazônica, que podem ser tematizados nas aulas de Educação Física.
- Analisar como a abordagem sociointeracionista possibilita a mediação das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física.
- Construir um recurso educacional sobre os processos pedagógicos envolvidos na tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física.

RECURSO EDUCACIONAL

De acordo com Damasceno e Souza (2021), a proposta do recurso educacional (RE) é um instrumento que propõe uma intervenção sobre a situação/problema que ocorre no contexto escolar. Brasil (2016) demonstra que o recurso educacional deve ser adequado e desenvolvido com técnicas diferenciadas, tais como um texto de apoio, um aplicativo para aplicação em uma sequência didática.

Conforme Batalha (2019), o recurso educacional é uma criação que tem como objetivo abordar uma questão específica no ambiente escolar, podendo ser aplicado e usado para fins didáticos. Hentges, Moraes e Moreira (2017) enfatizam que o recurso educacional surge como resultado de um problema educacional enfrentado pelos professores em seu ambiente escolar. O recurso educacional deste estudo constituirá um caderno pedagógico.

Mendonça et al. (2022), o recurso educacional é a aplicação prática dos resultados da pesquisa, resultante em uma resposta à questão ou problema pesquisado, e é o resultado do trabalho de dissertação ou tese. O recurso educacional traduz teorias e descobertas acadêmicas em práticas ou ferramentas educacionais concretas, evidenciando a relevância e a aplicabilidade dos resultados da pesquisa.

De acordo com a estrutura para a criação de um recurso educacional, Mendonça et al. (2022) destacam a necessidade de integrar quatro camadas distintas: **Conceitual:** A camada conceitual compreende os fundamentos teóricos e os conceitos que fundamentam o recurso educacional, assegurando que ele seja fundamentado em conhecimento sólido e bem pesquisado. **Didático-pedagógico:** aqui, o foco é nos métodos e práticas de ensino que serão utilizados. Esta camada assegura que o produto seja eficaz e adequado para promover a aprendizagem. **Comunicacional:** a presente camada assegura a clareza e a eficácia da comunicação, assegurando que a informação seja apresentada de forma acessível e compreensível para os alunos. **Estético e funcional:** é o design e a utilidade do recurso, garantindo que ele seja atraente e fácil de ser usado, o que pode ter um impacto positivo na experiência de aprendizagem.

Ao combinar essas quatro camadas, o recurso educacional se torna um recurso amplo e bem estruturado, capaz de facilitar a aprendizagem de forma eficaz e atraente.

De acordo com Doirado (2020), a apresentação do material deve conter um breve resumo da unidade didática, destacando seu conteúdo e objetivos. É relevante abordar os seguintes tópicos para a apresentação do material: um breve resumo do conteúdo da unidade didática e seus objetivos. Tema: Descrição do assunto que será abordado na aula. Objetivo: Definição dos objetivos a serem alcançados durante a aula, incluindo a duração prevista e a quantidade de aulas necessárias para o desenvolvimento completo do conteúdo. Local da aula: Indicação do local onde a aula ocorrerá, se será na quadra esportiva ou em sala de aula.

Desejo que este caderno pedagógico de ensino seja útil para os professores, uma vez que integre a dinâmica da escola, auxiliando-os em seus planejamentos, e que gere nos alunos e no professor ensinamentos que possam ser aplicados nas aulas de Educação Física, tornando-a mais reflexiva e crítica no contexto escolar.

CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO FÍSICA E AS BRINCADEIRAS E JOGOS NO CONTEXTO ESCOLAR

1.1 BRINCADEIRAS E JOGOS: CONTEXTO HISTÓRICO

Ao analisarmos a evolução social da humanidade, é comum encontrarmos o homem envolvido em atividades de brincadeiras e jogos em diferentes contextos. As brincadeiras e jogos tiveram um papel primordial na aprendizagem de tarefas e no desenvolvimento de habilidades sociais⁴ nas crianças ao longo da história. As atividades lúdicas são fundamentais para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social das crianças desde a antiguidade.

Para Kishimoto (2005), no que diz respeito ao contexto histórico das brincadeiras e jogos, sua manifestação não pode ser precisamente identificada nem datada, uma vez que esteve presente em diferentes sociedades ao longo de períodos muito distintas. Cada uma delas, através das suas dinâmicas sociais e históricas, deixou marcas significativas em seus praticantes.

Huizinga (2000), afirma que o jogo remonta aos primórdios da civilização, sendo que o simples ato de jogar é uma das bases fundamentais dessa mesma civilização. O autor reconhece a importância do jogo na vida humana, sendo um elemento indispensável. Ele destaca a variedade de tipos de jogos e a capacidade de distinguir entre uma situação de jogo e a realidade. Friedmann (1995) afirma que o jogo tradicional não é apenas uma experiência passada, mas também uma experiência vivida no presente. Schwartz (2004) salienta que os jogos, brincadeiras e brinquedos populares são elementos fundamentais da cultura, sendo, frequentemente, transmitidos de geração em geração através da tradição oral. Para Brougère (2004), as brincadeiras eram, frequentemente, vistas como inúteis, servindo apenas para diversão, recreação e, em casos extremos, eram consideradas prejudiciais.

Para Kishimoto (2011, p.31), na idade média, “o jogo foi considerado não sério por sua associação ao jogo de azar, bastante divulgado na época”. A autora sustenta que o uso de jogos como recursos educativos teve origem no Renascimento. Para Nallin (2005),

⁴ O termo habilidades social (HS) remete ao campo teórico-prático do treinamento de habilidades sociais (THS) já amplamente caracterizado por Del Prette e Del Prette (1999; 2001) que pode ser definido como um conjunto de comportamentos emitidos pelo indivíduo diante das demandas de uma situação interpessoal. Autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solução de problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2009).

após o renascimento, o jogo foi restringido em certos contextos sociais. Contudo, após a censura, ele adquiriu um novo significado e passou a fazer parte do dia a dia de algumas crianças, jovens e adultos, como uma forma de diversão, passatempo, distração e também como um facilitador dos estudos, contribuindo para o desenvolvimento e a inteligência.

Para Brougère (2010), desde o nascimento a criança está inserida em um contexto social, tendo seus comportamentos influenciados pela cultura ao seu redor. Ainda conforme o autor, não existe uma brincadeira natural na criança. A brincadeira é um processo de relações interpessoais, logo, de cultura (Brougère, 2010). Para Barbosa, Bublitz e Gomes (2015), a cultura transmitida pelos jogos, brinquedos e brincadeiras tradicionais entre as crianças brasileiras foi herdada das culturas dos povos que se desenvolveram para a formação da nossa sociedade, tanto da Europa quanto do Oriente.

No entanto, também há aqueles que tem origem na própria cultura indígena amazônica. Para Pinto (2006), as atividades lúdicas no Amazonas não são distintas das de outros lugares. A única diferença reside na maneira como essas atividades são adequadas, ocorrendo em um contexto sócio-histórico-cultural específico, moldado pelas condições específicas da realidade local.

Segundo Brougère (1998), os jogos romanos eram categorizados em dois tipos diferentes: os jogos de cena, tais como teatro, mímica e dança; e os jogos de circo, que incluíam corridas de bigas, combates, encenações com animais, caça e eventos atléticos. Ainda de acordo com o autor, os jogos romanos possuíam dimensões religiosas, sendo usados para expressar gratidão a Deus por vitórias recebidas, e também dimensões políticas, fornecidas como formas de acordo de interesses oferecidos pelos nobres e pelo imperador.

Barbosa, Bublitz e Gomes (2015), todo jogo tem regras que podem ser modificadas ou mantidas intactas, sendo essa decisão tomada pelos jogadores antes do início do jogo. É importante salientar que existem jogos “oficiais” que devem seguir rigorosamente as regras condicionais, as quais só podem ser alteradas com antecedência e mediante um acordo unânime dos participantes envolvidos. De acordo com os autores, o ato de brincar só se torna relevante quando a criança se entrega completamente, pois é a imaginação que dá vida à brincadeira.

Kishimoto (2004) não tem certeza da origem desses jogos, mas são práticas abandonadas pelos adultos. A tradição e a universalidade dos jogos estão baseadas no fato de que diferentes culturas e povos têm suas próprias versões. Jogos antigos, como a

amarelinha, o empinar papagaios e o arremesso de pedrinhas, ainda são praticados por crianças na Grécia e no Oriente, seguindo os mesmos princípios.

A prática da brincadeira é reconhecida como indispensável para o desenvolvimento completo da criança. É importante salientar que, ao longo dos anos, os costumes iniciais se espalharam para novas culturas e conceitos, enquanto ainda permanecem até hoje. Dessa forma, é responsabilidade da família, da escola e da sociedade assegurar e promover esse direito ao brincar.

1.2 BRINCADEIRAS E JOGOS: COMO CONTEÚDO ESCOLAR

As brincadeiras e jogos são atividades lúdicas que podem ser usadas como ferramentas pedagógicas, fornecendo preciosas informações sobre as crianças. Essas atividades permitem observar suas emoções, criatividade, interação com os colegas, habilidades motoras e formação moral.

De acordo com as regras e particularidades de cada jogo, alguns são mais voltados à imaginação, enquanto outros requerem habilidades manuais e outros envolvem uma representação mental do objeto. Para Kishimoto (1994), como fenômeno social, o jogo assume a forma e o significado que cada sociedade lhe atribui, pois percebemos o jogo de diversas maneiras, dependendo do contexto cultural e histórico.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece as brincadeiras e jogos como conteúdo relevante, reconhecendo a importância da pluralidade cultural. Para Maia, Farias e Oliveira (2020), a brincadeira e o jogo são recursos indispensáveis que contribuem para o desenvolvimento de habilidades diversas. Desta forma, as aulas devem ser orientadas por esses instrumentos e devem ser planejadas com responsabilidade e comprometimento.

A disciplina de educação física está presente no currículo escolar por proporcionar meios que permitem o desenvolvimento completo do aluno. Nesse sentido, conforme aponta Volpato (2017), as brincadeiras e jogos são fundamentais para promover o desenvolvimento integral da criança e, conseqüentemente, devem ser incorporados ao processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar. “Assim, as aulas deste componente curricular ficarão mais ricas e repletas [...] no momento em que o desenvolvimento do corpo e da mente dos alunos, em sua totalidade, for realizado a partir do uso dos jogos e brincadeiras” (Maia, Farias e Oliveira, 2020, p.12). Os jogos são parte das atividades das

brincadeiras de criança (Santos, 2016). Para Vieira e França (2022), as brincadeiras e jogos podem proporcionar benefícios à criança na assimilação de conteúdos e na motivação para o aprendizado.

Para Lira e Rubio (2014), a brincadeira é a expressão do jogo e do brinquedo que se transforma em lúdico, uma vez que o ato de brincar atravessa o tempo e o espaço em que a criança cria, recria e inventa a sua imaginação. É possível trabalhar com as brincadeiras e jogos de maneira a contemplar tanto atividades diretivas quanto momentos não diretivos (Cruz, 2013; Lima, 2008; Magnani, 1998). Esses momentos não diretivos são importantes para desenvolver a autonomia, estimular a imaginação e a criação, permitir a reelaboração da realidade e favorecer a tomada de consciência de si e do mundo. Da mesma forma que as brincadeiras estão inseridas neste contexto, proporcionando momentos prazerosos.

Segundo Santos e Rubio (2014), a introdução de brincadeiras e jogos nas práticas pedagógicas pode ser uma estratégia valiosa para melhorar a qualidade e a natureza das experiências de aprendizado dos alunos. Ao incluir as brincadeiras e jogos, o professor pode enriquecer o ambiente de aprendizagem, proporcionando experiências educacionais mais diversificadas e interessantes.

Dessa forma, é necessário compreender o uso das brincadeiras e jogos no contexto em que estão sendo praticados, o que interfere no desenvolvimento e facilita a compreensão dos conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física. Para Barbosa, Bublitz e Gomes (2015), é crucial o lúdico nas aulas de Educação Física, uma vez que contribui para a aprendizagem do aluno nos aspectos mental, emocional, cognitivo e moral. As brincadeiras lúdicas proporcionam o desenvolvimento das habilidades e aperfeiçoam o seu relacionamento com o professor e com as outras crianças.

Para Rabelo (2014), as brincadeiras são uma forma de a criança se relacionar e se comunicar com o mundo adulto, contribuindo para a compreensão e assimilação de normas e valores. Na visão de Costa et al. (2015), as brincadeiras e jogos devem ser abordados de forma significativa, uma vez que, ao serem usados como recursos pedagógicos, devem refletir a realidade e o contexto social dos alunos. Isso significa que você deve considerar sua história e situação escolar para uma abordagem mais contextualizada e eficaz. Além disso, desempenham um papel crucial no desenvolvimento da autoestima e da confiança das crianças. Ao participar de atividades lúdicas, a criança experimenta sucessos, desafios

e interações sociais, o que indica que as brincadeiras podem ser um meio pelo qual a criança adquire autonomia.

De acordo com Kishimoto (2009), aponta que as brincadeiras e jogos podem ser uma forma eficaz de simplificar o ensino dos conteúdos escolares e podem ser aplicados de forma significativa nas aulas de Educação Física. Segundo Darido e Rangel (2011), as brincadeiras e jogos são considerados conteúdos escolares que facilitam sua aplicação por serem familiares para as crianças, não exigirem espaço ou materiais sofisticados, podem ser adaptados e são fontes de diversão e prazer.

O professor poderá facilitar diversas experiências no ambiente escolar para as crianças. Há diversas formas de mediação que o professor pode empregar no ambiente da Educação Física, quando reconhecer o ambiente, o conteúdo e, sobretudo, a sua organização. Isso torna possível uma qualidade maior nas brincadeiras e jogos dos alunos.

Sendo assim, a criança está intimamente ligada ao movimento, sendo que a sua ausência pode resultar em bloqueios tais como: apatia, falta de criatividade, dificuldade para conviver socialmente, incapacidade de compartilhar, de saber esperar, e de ter imaginação. Isso se deve ao fato de que o movimento tem um papel fundamental nesta etapa da educação escolar.

1.3 BRINCADEIRAS E JOGOS E SEUS SIGNIFICADOS

Embora a brincadeira e jogo estejam intimamente relacionados, seus significados são distintos. A temática das Brincadeiras e Jogos tem sido objeto de diversos estudos devido à falta de um consenso em relação à definição do termo.

Segundo o dicionário de Educação Física e Esporte (Barbanti, 2011, p. 56), a brincadeira é definida como “atividade lúdica livre, separada, incerta, improdutiva, governada por regras e caracterizada pelo faz de conta”. Sendo assim, a brincadeira é composta por atividades espontâneas, criadas pelas crianças, com regras flexíveis ou até mesmo inexistentes. A brincadeira apresenta características como a liberdade, a separação do cotidiano, a imprevisibilidade e a ausência de produtividade imediata. A ênfase é dada à imaginação, à cooperação e à expressão individuais, permitindo que as crianças aprendam a explorar o mundo ao seu redor de forma livre e criativa. E, ainda no mesmo dicionário (p. 265), o jogo é definido como: “uma forma de competição prazerosa cujo resultado é determinado por habilidades motoras, estratégias ou chances, empregadas isoladamente ou

em combinação”. Contudo, os jogos tendem a ser mais estruturados, com regras claras e objetivos específicos, o que, geralmente, envolve elementos de competição e a determinação de vencedores. Essa estruturação contribui para o desenvolvimento de competências como o pensamento lógico, a disciplina e a capacidade de lidar com derrotas.

De acordo com Kishimoto (2004, 1994), a palavra “jogo” pode ser interpretada de diversas maneiras, uma vez já que pode ter diversas especificidades para sua criação e execução ao discutir o significado de brincadeiras e jogos, esses termos costumam ser confundidos, uma vez que sua utilização é variável de acordo com o idioma, uma vez que a ação lúdica é expressa pelos verbos “brincar” e “jogar”. Sendo assim, “brincar” é sinônimo de atividades lúdicas não estruturadas “a ação que a criança desempenha ao cumprir as regras do jogo, mergulhando na ação lúdica”. Enquanto “jogar” é a participação em jogos com regras previamente estabelecidas (Kishimoto, 2011).

Para Krahenbühl et al. (2018), a brincadeira é entendida de forma lúdica e simbólica, seguindo uma tradição cultural e social. Sousa (2015) afirma que o aprendizado das crianças se dá através de jogos e brincadeiras, que são momentos de alegria e satisfação nas quais a criança imagina, constrói e aprende. Para Huizinga (2007), considera que “toda e qualquer atividade humana é jogo”. Conforme o autor, o jogo desempenha um papel fundamental na civilização, sendo por meio dele que esta surge e se desenvolve.

Dessa forma, os brinquedos estão diretamente relacionados à criança e não devem ser confundidos com o jogo. Para Huizinga (2007), o jogo, além de ser uma atividade cultural, tem uma função social, uma vez que permite a liberdade de criação de regras, proporciona satisfação e nunca impõe obrigações. Conforme o autor, essas concepções interacionistas valorizavam o sujeito, o ambiente e as relações que influenciam a experiência sensível do ser humano, reconhecendo, ao mesmo tempo, o jogo como uma atividade cultural inerente ao meio.

Para Caillois (2017), o jogo apresenta diversas características fundamentais, tais como a liberdade, a improdutividade e a separação da vida diária. Além disso, envolve um certo grau de incerteza, ocorrendo sempre com a presença de regras e em uma dinâmica que pode ser considerada como “fictícia” ou não, estando diretamente relacionada à realidade. Dessa forma, o jogo reflete a vida cotidiana, pois permite que os participantes criem suas próprias realidades, explorando diferentes cenários, interagindo com regras estabelecidas e lidando com situações que podem imitar aspectos da realidade ou criar

ambientes fictícios. Para o autor, uma das razões que torna o jogo atrativo é a abertura à incerteza, uma vez que os resultados não podem ser predeterminados.

Para o sociólogo francês Brougère (1998), a cultura lúdica, é sobretudo, um conjunto de procedimentos que permitem a prática do jogo. Em outras palavras, abrange todas as normas, valores, tradições e conhecimentos compartilhados por uma sociedade que permitem a existência e a prática de jogos em diferentes contextos culturais. Neste sentido Kishimoto (2014), as brincadeiras tradicionais compreendem a produção cultural de um povo em um determinado período histórico, constituindo uma cultura não oficial, caracterizada pela oralidade em constante evolução.

De acordo com Souza (2023), em seu livro “Jogos e Brincadeiras de povos indígenas do Amazonas”, as brincadeiras e jogos são experimentados e transmitidos oralmente, sendo muitos aprendidos e adaptados de acordo com o ambiente das comunidades. De acordo com o autor, as brincadeiras e jogos indígenas têm um significado específico com elementos naturais próprios de cada comunidade, como, por exemplo: algumas brincadeiras com o cipó em ambientes aquáticos, árvores, a pira⁵ na água e nos jogos é possível ver o pião feito de caroço de tucumã, o jogo da pincha⁶ usado em brincadeiras. Muitas vezes, usavam-se as tampas das garrafas de refrigerante, chamadas de pinhas, para jogar a peteca (bolinha de gude).

Dessa maneira, essa ideia está de acordo com a perspectiva educacional da Educação Física. Ao considerar a cultura lúdica como um conjunto de procedimentos que permitem a brincadeira e o jogo, torna-se relevante incentivar experiências educativas que a valorizem como uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento integral dos alunos. Isso envolve não apenas a prática de atividades físicas, mas também a compreensão das regras⁷, a cooperação entre os participantes, o desenvolvimento do raciocínio estratégico e a expressão criativa, contribuindo para uma abordagem mais abrangente e significativa no ensino da educação física.

É importante salientar que, apesar de, tradicionalmente, o jogo ser associado ao conteúdo da Educação Física, sua compreensão como fenômeno transcende o âmbito das práticas corporais. Dessa forma, a utilização das brincadeiras e jogos na aula é uma

⁵ Termo utilizado pelas crianças para se referir ao pegador.

⁶ Pincha: Tampinhas de garrafa de vidro, tais como refrigerante, guaraná e aguardente.

⁷ Compreende evidentemente estruturas de jogo que não se limitam às de jogos com regras. O conjunto das regras de jogo disponíveis para os participantes numa determinada sociedade compõe a cultura lúdica dessa sociedade e as regras que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica.

importante ferramenta para os professores alcançarem os objetivos almejados, permitindo o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo da criança.

As brincadeiras e jogos nas aulas de Educação Física são extremamente importantes porque permitem que as crianças interajam com outras crianças, conheçam o mundo ao seu redor, o que reflete na satisfação e alegria que elas transmitem ao professor. Além de descobrir suas potencialidades e construir seus conhecimentos de forma mútua e satisfatória.

Barbosa, Bublitz e Gomes (2015) afirmam que as brincadeiras e jogos criam nas crianças laços de amizade, cooperação, respeito e alegria, despertando o interesse em aprender através da interação com outras crianças.

Para Vieira e França:

O jogo requer habilidades motoras e cognitivas tornando mais fácil o desenvolvimento das crianças, fazendo com que aprendam a tomar decisões e façam escolhas imediatas. O jogo pode ser feito em diversos lugares com diferentes materiais. A brincadeira é um espaço de socialização, de construção que desenvolve todos os sentidos da criança. O ato de brincar não é apenas para o desenvolvimento escolar da criança e sim um local para adquirir experiência de elaboração das vivências. (Vieira e França, 2022, p.12).

Desta forma, é possível notar que as brincadeiras despertam o imaginário da criança e, por sua vez, proporcionam momentos de alegria para aqueles que jogam, pois desenvolvem as habilidades e as capacidades necessárias para o desenvolvimento futuro das crianças.

É amplamente reconhecido, inclusive no senso comum, que a atividade de brincar é crucial para o desenvolvimento pleno da criança. As brincadeiras e jogos estão presentes em diversas áreas do conhecimento. Portanto, sua abordagem na Educação Física não deve se limitar às atividades físicas, mas deve incluir uma perspectiva mais ampla, considerando seu potencial educativo em diferentes contextos e disciplinas.

CAPÍTULO 2: A IMPORTANCIA DAS BRINCADEIRAS E JOGOS NO CONTEXTO AMAZONICO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2.1 A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS E JOGOS NA ESCOLA

A escola pode ser considerada um espaço privilegiado para que as crianças aprendam a brincar e a jogar. Além do ensino formal, é importante que as instituições educacionais ofereçam oportunidades para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais, motoras e culturais por meio de atividades lúdicas. Pereira (2020), argumenta que a integração das culturas regionais no ambiente pedagógico não só enriquece a experiência educacional, mas também fortalece a identidade cultural dos alunos e promove um maior entendimento e respeito pela diversidade.

Oliveira, Barros e Rocha (2024), para a Educação Física seja eficaz e relevante em áreas interioranas, especialmente na Amazônia, é crucial que as políticas educacionais valorizem e integrem os saberes socioculturais locais. Há uma ênfase particular no contexto amazônico, sugerindo que as práticas educacionais devem estar atentas às particularidades culturais, ambientais e sociais da região amazônica. De acordo com Pinto (2006), diversas brincadeiras que estão presentes no dia a dia das crianças, como a barra-bandeira (também conhecida como “guerra-dada”), Jemerson (também conhecido como “da pincha”), a bolinha de gude (ou turite, ronda, ronda mate), os bétis (jogo do taco), a manja-pega (esconde-esconde), o elástico, o papagaio de papel, a queimada ou o cemitério, demonstram a forte influência da cultura lúdica das brincadeiras e jogos típicos da região amazônica.

As brincadeiras estimulam diferentes formas de aprendizado, transportando-nos para outros mundos e experimentando experiências únicas tanto dentro quanto fora da escola. As brincadeiras e jogos desenvolvem habilidades indispensáveis para o aprendizado da criança, pois permite que ela se movimente em qualquer lugar que esteja. De acordo com Maia, Farias e Oliveira (2020), a brincadeira e jogo contribui para a criatividade, a imaginação, o equilíbrio, a coordenação, a agilidade, a linguagem e a socialização das crianças.

Neste sentido, Medrado e Teixeira (2020) argumentam que a responsabilidade do professor organizar o ambiente é crucial ao introduzir a brincadeira e o jogo, permitindo que a criança brinque de maneira mais avançada. Em resumo, ele deve criar oportunidades

de interação, provocando o pensamento e a criatividade nos alunos, acompanhando a construção do conhecimento.

Segundo Vieira e França (2022), Gomes, Carvalho e Mizusaki (2022) e Maia, Farias e Oliveira (2020), brincar é uma atividade espontânea, prazerosa e involuntária que desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças. Ela é essencial para o desenvolvimento físico, mental, emocional e social, sendo indispensável para aprender a viver. O brincar é, portanto, muito mais do que mero entretenimento; é um processo fundamental de aprendizagem e crescimento. Ao integrar brincadeiras e jogos ao currículo escolar, a escola proporciona um ambiente propício à aprendizagem global, onde as crianças podem experimentar e desenvolver-se de forma integrada.

A brincadeira e o jogo são fundamentais para o aprendizado da criança, uma vez que ela se liberta da sala de aula para participar ativamente da prática (Vieira e França, 2022). Segundo Santos (2016), assim como o exercício físico é bom para o corpo, a brincadeira é a forma mais completa para a criança aprender as virtudes e valores. Neste sentido, Medrado e Teixeira (2020) consideram que o professor deve fazer uma ligação entre brincadeiras e jogos, no qual os alunos aproveitaram o seu mundo através da alegria, do imaginário e do divertimento.

Para Navarro e Prodócimo (2012), as técnicas de mediação aplicadas pelo professor, bem como a organização dos espaços, tempos e materiais disponíveis durante os momentos de brincadeira na escola, têm um papel crucial na experiência de brincar das crianças. De acordo com Amaral e Coffani (2009), sugerem que o professor determine os conteúdos a serem trabalhados de acordo com o objetivo que pretende atingir. Rocha (1994) sustenta que é responsabilidade do professor estabelecer a brincadeira, tendo em vista a sua particularidade, elementos estruturais e premissas fundamentais para o seu surgimento e desenvolvimento. Desta forma, essas ações, podem ter um impacto significativo na qualidade e no aproveitamento das brincadeiras e jogos na escola. Nota-se que cada autor aborda a brincadeira e o jogo de maneira única, entretanto, o desfecho comum é o aprendizado.

Vieira e França (2022) argumentam que a brincadeira não é apenas uma atividade recreativa e sem objetivos, mas também uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento da criança. Medrado e Teixeira (2020) complementam que a interação com outras crianças possibilita o aprendizado, a socialização e o afeto. As brincadeiras estimulam a interação, permitindo que a criança aprimore as suas capacidades de locomoção, manipulação e

estabilização, além de permitir uma compreensão mais aprofundada do corpo e essa experiência física e sensorial contribui significativamente para o desenvolvimento da criança.

De acordo com Lira e Rubio (2014), as crianças costumavam ter maior segurança e tempo para brincar nas ruas e praças, mas, atualmente, a insegurança tem limitado ao espaço da escola. É claro que, com o decorrer do tempo, a escola tornou-se o local mais adequado para as atividades de brincadeiras e jogos. Segundo Santos e Rubio (2014), a escola tem um papel vital como formadora de conhecimento e deve romper com os paradigmas tradicionais da sala de aula. Isso requer uma abordagem que valorize e incorpore as brincadeiras e jogos no processo de aprendizagem, incentivando os alunos a se envolverem de forma ativa e criativa no seu próprio desenvolvimento educacional.

Dessa forma, a escola não apenas torna o aprendizado mais divertido e relevante, como também, cria uma atmosfera positiva e engajadora estimulando a curiosidade, a exploração e o desejo contínuo de aprender por parte dos alunos. Para Santos e Rubio (2014), é evidente que, o jogo é capaz de unir a vontade e o prazer durante as atividades. A utilização de brincadeiras e dos jogos na escola não apenas torna o ambiente mais atrativo, como também estimula as crianças. Embora o espaço escolar seja destinado à aprendizagem formal, isso não significa que o ambiente deve ser desagradável.

Para Silva et al. (2012, p.149), “nesse emaranhado de possibilidades, percebemos a escola como um espaço essencial para oferecer às crianças a oportunidade de vivenciar o jogo e desfrutar seus ensinamentos.” É importante reconhecer que um ambiente escolar acolhedor, estimulante e atrativo pode ter um impacto significativo na motivação e no engajamento dos alunos. Quando as crianças se sentem acolhidas, seguras e envolvidas em seus ambientes escolares, elas tendem a se empolgar e a se dedicar às atividades de aprendizagem.

Sendo assim, é crucial que as escolas criem espaços que despertem a curiosidade, a criatividade e o entusiasmo pelos estudos, proporcionando, dessa forma, um ambiente propício ao desenvolvimento integral dos alunos. A escola deve proporcionar um ambiente de intensa descoberta para a criança, reconhecendo-a como um ser que necessita explorar seu corpo e o mundo ao seu redor.

2.2 BRINCADEIRAS E JOGOS CONFORME A BNCC

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, o ensino fundamental I está estruturado do 1º ao 5º ano, abrangendo alunos com idades entre 6 e 10 anos. O documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é atualmente o foco central de discussões entre diversos autores da área da Educação Física, no qual apresentam seus apontamentos e argumentos, abordando tanto aspectos positivos quanto negativos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) oferece diretrizes para a formação de diversas competências, abrangendo áreas como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e, é claro, competências específicas da Educação Física. Essas competências são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos e sua preparação para a vida pessoal, acadêmica e profissional.

Para Boscatto, Impolcetto e Darido (2016), A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pode ser vista como uma referência para o currículo escolar, fornecendo uma orientação intencional para a formação dos brasileiros. Ela estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os alunos devem adquirir ao longo de sua trajetória educacional, garantindo assim uma base sólida e comum para a educação em todo o país.

Nesta perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as brincadeiras e jogos são de fundamental importância, por serem ferramentas pedagógicas efetivas para o aprendizado do aluno e segundo o Ministério da Educação:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (Brasil, Ministério da educação, 2018, p.213).

Uma das etapas do desenvolvimento da criança ocorre no ensino fundamental, anos iniciais, por receber estímulos significativos, nas quais as atividades devem ser planejadas a fim de possibilitar tal desenvolvimento.

Conforme Brasil (2018) o percurso que a BNCC propõe para cada ano de ensino são experiências, vivências através do desenvolvimento de habilidades nos diversos campos e faixa etária que constituem a educação infantil, sendo a base para a próxima etapa de ensino que é o ensino fundamental anos iniciais.

No que diz respeito à transição de ensino da educação infantil para o ensino fundamental, anos iniciais, segundo Brasil (2018), é crucial oferecer atenção e cuidado durante essa transição, buscando um equilíbrio que respeite as diferenças de conhecimento e promova um ambiente de acolhimento. Isso é fundamental para não prejudicar a continuidade da aprendizagem da criança.

Para Procópio e Volpato (2023), as brincadeiras e jogos são ferramentas pedagógicas fundamentais nas atividades das crianças na educação infantil, é possível ocorrer uma ruptura nessa transição para o ensino fundamental. Isso se dá pela necessidade de continuidade desse percurso educativo no desenvolvimento da criança. No entanto, nem sempre são asseguradas as condições necessárias para que as práticas de brincadeira e jogo sejam valorizadas e integradas adequadamente no contexto do Ensino Fundamental.

Conforme apontam Martins e Facci (2016), os professores da educação infantil e do ensino fundamental precisam conduzir seus trabalhos da melhor forma possível, pois essa transição é essencial para a continuidade do desenvolvimento da criança e que seja uma transição suave, e não uma ruptura abrupta. Para Vieira e França (2022), diferentes ambientes devem ser apropriados e organizados de acordo com sua faixa etária, o que permite que desafios cognitivos e motores sejam estimulados para o desenvolvimento da criança.

Nesta nova etapa do ensino, não há somente a transição da educação infantil para o ensino fundamental, mas também mudanças de comportamentos, novas experiências, contatos com outras crianças e mudanças nos aspectos físicos, no qual o professor de Educação Física deverá organizar e monitorar as práticas para poder contribuir no desenvolvimento da criança no decorrer do ensino fundamental anos iniciais. “Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo.” (Brasil, 2018, p.58). Dessa forma, compreendemos que o movimento humano está relacionado à cultura corporal, não sendo apenas um objetivo em si mesmo. A Educação Física na escola, como uma prática corporal, permite que o aluno experimente as vivências corporais através do movimento.

Pode-se notar que a transição faz parte da vida da criança e do currículo escolar, pois o professor também está participando desse processo de ensino-aprendizado da criança e contribuído para a formação do indivíduo para viver em sociedade. Para Brasil (2018), valorizar as experiências vivenciadas na educação infantil possibilita uma

articulação progressiva e sistemática para o desenvolvimento dos alunos do ensino fundamental nos anos iniciais ao fornecer novas formas de relação como o mundo, testando, refutando e elaborando conclusões, ativamente na construção de conhecimento.

Conforme a BNCC (Brasil, 2018, p.214), “cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do ensino fundamental”. Ainda conforme Brasil (2018), a inclusão da unidade temática de brincadeiras e jogos explora as atividades voluntárias dos alunos, adaptando regras e respeitando coletivamente o ato de brincar. Nesta etapa do ensino fundamental, anos iniciais, não se limitam às brincadeiras e jogos da cultura local, mas também às culturas indígenas e africanas, uma vez que as brincadeiras e jogos têm significados mais amplos para o desenvolvimento das habilidades das crianças.

Conforme a BNCC:

Neste documento, as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para serem estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros. (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p.215).

QUADRO 1 – Unidades Temáticas da Educação Física: Ensino Fundamental I

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.

Fonte: BNCC (2018, p.225)

A Educação Física desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, incentivando a prática de brincadeiras e jogos não apenas dentro da escolar, mas também fora dela. Essa abordagem contribui para a formação de hábitos saudáveis, promovendo o bem-estar e convívio social. Contudo, Betti (2018) salienta que os problemas serão sempre parte integrante do processo de ensino, mas é crucial ter clareza quanto aos objetivos da Educação Física e articular as diferentes dimensões e etapas do

conhecimento. Dessa forma, evita-se que o documento orientador se torne uma “listagem de conteúdos”.

Percebe-se que as brincadeiras e jogos na Educação Física são importantes, ao serem inseridas as culturas dos povos originários, nas quais os valores e conhecimentos são difundidos no convívio escolar durante as aulas. Brasil (2018), todas as práticas corporais podem ser trabalhadas, obedecendo a alguns critérios, tais como elementos específicos, características dos indivíduos e o contexto de atuação. Portanto, as brincadeiras e jogos fazem parte da grade curricular da Educação Física e estão inseridas no currículo da escola, sendo o professor responsável por avaliar e propor atividades lúdicas para o pleno desenvolvimento das crianças.

2.3 CLASSIFICAÇÃO DAS BRINCADEIRAS E JOGOS

Podemos observar que as brincadeiras e jogos são passados de geração em geração por haver uma troca de vivências entre os indivíduos que brincam, essas trocas de vivências podem acontecer no meio familiar, na rua ou na escola, entendemos que falar de jogo nos remete às memórias afetivas da nossa própria infância aquilo que vivenciamos em tempos remotos. A observação direta e o uso cotidiano são métodos fundamentais para classificar as brincadeiras e jogos de acordo com a forma como são percebidas e usadas no dia a dia.

Conforme Vasconcellos (2008), a classificação dos jogos é importante porque permite compreender o conteúdo e a dinâmica de cada um. Para Gomes, Carvalho e Mizusaki (2022), classificam as brincadeiras como ordem social, intencionalidade, confecções de objetos, configurações de espaços, sazonalidades temporais e de faixa etária.

Barbosa, Bublitz e Gomes (2015) afirmam que, na antiguidade, os jogos eram compartilhados pelos adultos, pois incorporavam crenças, valores e discursos que refletiam o modo tradicional de viver e compreender a vida. Para Santos (2012), o ser humano se envolve em jogos para buscar respostas para suas dúvidas, para se divertir e para interagir com seu próximo. É desta forma que os indivíduos se organizam para brincar, pois tudo é um constante aprendizado, pois as descobertas acontecem diariamente.

Furtado e Neto (2020) definem que no jogo existe satisfação, alegria, diversão e fuga da realidade. Porém, no contexto escolar, cabe ao professor proporcionar as vivências e contextualizar suas aulas para os alunos poderem participar ativamente da construção do seu desenvolvimento integral.

Conforme Caillois (2017) são inúmeros e variados os tipos de jogos, os quais destaca jogos de sociedade, destreza, azar, ao ar livre, paciência, construção, etc. neste sentido o jogo deve ser jogado livremente e sem obrigação, isto é, voluntária proporcionando a diversão e alegria, mas que faça sentido para o aprendizado das crianças.

Segundo Brougère (1998, p. 43):

O jogo tem uma função social, um sentido social através de uma especificidade caracterizada pelo “como se”, pelo fingimento. Antes de ser a atividade principal das crianças, a simulação lúdica parece ser um meio de expressão cultural, uma linguagem, até mesmo um ato eficaz de relação da sociedade com o sobrenatural, mesmo que usos profanos possam existir paralelamente.

Segundo Kishimoto (1995), a brincadeira reflete o espírito de uma determinada época histórica, ao estar sempre em constante evolução, absorvendo criações anônimas que se sucedem ao longo do tempo. Piaget (1975) argumenta que a classificação das brincadeiras na infância, especialmente no contexto escolar, onde as crianças passam grande parte de seu tempo, oferece percepções valiosas sobre como promover um ambiente propício para o desenvolvimento da criança e para a aprendizagem por meio da brincadeira. A classificação das brincadeiras e jogos pode ser realizada a partir de diversos critérios, como o objetivo da atividade, a interação social, o tipo de habilidades desenvolvidas, entre outros.

Ainda para Piaget, as brincadeiras surgem sempre como uma iniciativa da criança e, portanto, não devem ser direcionadas por finalidades impostas por outros. Portanto, ser útil para os docentes na seleção e organização de atividades lúdicas para crianças, considerando a funcionalidade e a eficácia delas no contexto real.

Kishimoto (1994) destaca que, para analisar o jogo, é importante considerar algumas características fundamentais, como o contexto social em que ocorre, as regras que o regem e o objeto ou elementos que o constituem. Essa compreensão é fundamental para o professor poder selecionar os jogos com os quais trabalhará. Por meio de brincadeiras e jogos, as atividades devem introduzir a compreensão do mundo com base na cultura do movimento, visando à leitura, à produção e à vivência das práticas corporais.

CAPÍTULO 3: ABORDAGEM INTERACIONISTA DA APRENDIZAGEM

3.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO EM UMA ABORDAGEM SOCIO INTERACIONISTA

Os pressupostos teóricos abordados neste capítulo se baseiam na ideia de que as brincadeiras e jogos são elementos essenciais para o desenvolvimento da criança. O jogo pedagógico é uma forma de a criança vivenciar experiências, criar situações para dominar a realidade e experimentá-la. O ato de brincar é de suma importância para a felicidade e realização das crianças, no presente e no futuro. As concepções pedagógicas pretendem explicar o objetivo da Educação Física no âmbito escolar.

Para Silva, Araújo e Nogueira (2019), partindo da premissa de que a criança, desde o seu nascimento, está enquadrada socialmente, diversos autores propuseram diferentes perspectivas para compreender o ato de brincar e jogar da criança. Para Morin (2005), ao entender a aquisição do conhecimento como algo pessoal, não linear, holístico e mutável, a teoria interacionista reconhece a dinamicidade e a interdependência na relação entre o indivíduo e o ambiente. Isso valida as interações sociais e ecológicas como fundamentais na formação dos conhecimentos.

Na abordagem sociointeracionista, destaca-se a importância das brincadeiras e jogos no desenvolvimento da criança. A teoria Histórico-Cultural de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934), é fundamentada em uma base social de aprendizagem, ou seja, é através das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores. Para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento são aspectos fundamentais, pois o desenvolvimento é impulsionado pela aprendizagem, sendo a interação entre meio e indivíduo um fator crucial nesse processo.

Para Freire (1989), a abordagem construtivista-interacionista tem como principal objetivo promover a construção do conhecimento pelo sujeito em interação com o mundo, para garantir que todos os alunos compreendam as atividades propostas pelo professor. Essa perspectiva enfatiza a importância do diálogo, da interação social e da construção ativa do conhecimento pelos estudantes.

A interação da criança com o ambiente e com outras pessoas durante as atividades lúdicas proporciona oportunidades para aprender sobre si mesma, sobre o mundo ao seu

redor e sobre como interagir socialmente. Para Aranha (2006), do ponto de vista antropológico, o ser humano possui uma existência histórico-social, o que significa que sua maneira de se posicionar no mundo é determinada por um processo que se manifesta de formas diversas ao longo do tempo. Isso implica que a identidade e as práticas humanas são influenciadas por fatores históricos e sociais, moldando as percepções e ações individuais e coletivas em diferentes contextos e épocas.

Ainda segundo a autora, na visão epistemológica, o conhecimento é resultado de uma construção contínua, que ocorre por meio de um processo entremeado por intervenções e descobertas. Isso significa que o conhecimento não é estático, mas sim dinâmico, e é constantemente elaborado e transformado pela interação do sujeito com o mundo ao seu redor, por meio de suas experiências, reflexões e descobertas. Ainda conforme Aranha (2006), tanto a criança quanto o professor não são vistos como passivos ou simples transmissores de conhecimento. Pelo contrário, a criança é considerada um sujeito ativo, que constrói ativamente seu conhecimento por meio de suas interações com o ambiente e com outras pessoas, enquanto o professor desempenha um papel de mediador, facilitador e estimulador desse processo de construção do conhecimento, proporcionando oportunidades para a exploração, a investigação e a reflexão. Dessa forma, o processo educativo é concebido como uma construção coletiva e colaborativa, onde tanto o aluno quanto o professor são agentes ativos e participantes.

De acordo com Darido e Neto (2011), para compreender essa abordagem, é fundamental conhecer o trabalho de Jean Piaget e Vygotsky. O desenvolvimento do conhecimento se dá a partir da interação do sujeito com o mundo, em uma relação que vai além do simples ato de ensinar e aprender. Para Darido e Neto (2011), a abordagem visa integrar o processo de ensino e aprendizagem, utilizando as brincadeiras e jogos, que fazem parte da cultura dos alunos, pois a construção do conhecimento ocorre por meio da interação com o ambiente. Nessa perspectiva, o papel do jogo é privilegiado, já que a criança aprende enquanto joga ou brinca.

Piaget (1998), acredita que o jogo é essencial na vida da criança, pois a passagem de um estágio para outro no desenvolvimento cognitivo ocorre por meio dos mecanismos de organização e adaptação. A adaptação é um processo que interliga dois subprocessos: assimilação e acomodação.

Na assimilação, a criança interpreta a realidade por meio dos esquemas mentais existentes, ou seja, ela tenta encaixar novas informações ou experiências nas estruturas cognitivas que já possui. Isso implica em entender o novo em termos do que já se conhece.

Já a acomodação envolve a modificação ou ajuste dos esquemas mentais existentes para incorporar novas informações ou experiências que não se encaixam nos esquemas existentes. Isso implica em alterar ou expandir as estruturas cognitivas para acomodar novos conhecimentos ou experiências. Portanto, é por meio da interação dinâmica entre assimilação e acomodação que ocorre a adaptação do indivíduo ao ambiente e, conseqüentemente, o desenvolvimento cognitivo e a passagem para estágios mais avançados de desenvolvimento.

Piaget considera o desenvolvimento das crianças por etapas, as quais são muito importantes nas atividades lúdicas das crianças. Destaca essas etapas e, consoante o autor, esse estágio se divide em: estágio sensório motor que se inicia de 0 – 2 anos; estágio pré-operacional ou simbólico de 2 – 7 anos; estágio operatório-concreto de 7 a 11 anos, é neste estágio que a criança demonstra a capacidade de operar mentalmente com conceitos concretos, não apenas por meio de representações, sendo que as atividades, como brincadeiras e jogos, proporcionam à criança a oportunidade de construir novos repertórios de imagens mentais. Estágio operatório-formal a partir de 12 a 15 anos.

De acordo com Vygotsky (1994), o desenvolvimento não é necessariamente dependente de atingir um determinado estágio de amadurecimento antes de iniciar uma atividade ou aprendizagem específica, uma vez que é através da aprendizagem que as funções psicológicas se desenvolvem. Nesse sentido, o autor critica as teorias do desenvolvimento por estágios.

Vygotsky (1994), o desenvolvimento ocorre ao longo de toda a vida e as funções psicológicas superiores são construídas ao longo desse processo. Dessa forma, a educação não se limita à simples aquisição de conhecimento, mas é uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento da criança, partindo de uma análise do contexto social para compreender tanto os indivíduos quanto a construção do conhecimento.

Segundo Vygotsky, enfatiza a interação contínua do sujeito com o meio e com os outros como um aspecto fundamental do desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, o sujeito não é visto como totalmente ativo nem totalmente passivo, mas sim como interativo, ou seja, constantemente envolvido em processos de interação social e cultural que influenciam seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

Para Vygotsky (2000), enfatiza que o desenvolvimento cognitivo, incluindo o nível superior de reflexão e conhecimento abstrato do mundo, tem início nas interações sociais cotidianas. Desde as atividades práticas da criança até a capacidade de formular conceitos mais complexos, o processo de desenvolvimento é mediado pela interação com outras pessoas e com o ambiente social e cultural. Outro conceito apresentado por Vygotsky é a ideia de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Contudo, a tradutora e pesquisadora Zoia Prestes sugere o uso do termo zona de desenvolvimento iminente, uma vez que considera-o mais fiel ao original russo e mais preciso ao expressar a ideia de um desenvolvimento que ainda está por vir, mas que pode emergir com a ajuda de outros mais experientes. De acordo com Prestes (2001), a expressão “zona de desenvolvimento iminente” traduz de forma mais clara a ideia de um desenvolvimento que está por vir, que está em vias de acontecer com o apoio de um outro mais experiente. Essa compreensão, na Educação Física, implica reconhecer que os alunos não aprendem sozinhos, mas desenvolvem-se a partir de mediações, sejam elas do professor, dos colegas ou do ambiente de aprendizagem. Sendo assim, é crucial propor atividades desafiadoras que propiciem o progresso colaborativo. No quadro 2, como é sugerido por Vygotsky:

Quadro 2: Zona de desenvolvimento iminente



Fonte: Esquematização Própria

(1) o que a criança consegue fazer sozinho; (2) Estabelece o que a criança consegue fazer com ajuda; (3) o que a criança poderá realizar sozinha no futuro. A zona de desenvolvimento iminente é a distância entre a figura 1 e a 3. Conforme Vygotsky (2000), as habilidades que uma criança é capaz de desenvolver em cooperação hoje, ela será capaz de realizar independentemente no futuro. De acordo com Vygotsky, o bom ensino não se limita ao que a criança já sabe ou consegue fazer, mas sim ao que a estimula a avançar no

que já sabe, ou seja, a desafia para o que ainda não sabe ou só consegue fazer com a ajuda de outros. Ao interagir com as pessoas, a criança pode ter uma troca de experiências e informações, o que torna o conhecimento mais amplo.

O brincar constitui, na teoria vigotskiana, o cenário profícuo para criação de ZDIs. Ao analisar a ZDI, Vygotsky está mais interessado em entender e facilitar o processo pelo qual os alunos podem alcançar um nível mais alto de desenvolvimento, em vez de se concentrar apenas no que eles já conseguem fazer sozinhos. Ele enfatiza a importância das interações sociais e do apoio de indivíduos mais experientes para auxiliar os alunos a desenvolverem suas habilidades e conhecimentos além do seu nível atual.

Esta abordagem destaca a importância do aprendizado colaborativo e da instrução guiada como estratégias para promover o desenvolvimento cognitivo e potencializar as capacidades dos alunos. O estudo demonstra a influência de Vygotsky na compreensão da aprendizagem e do desenvolvimento da criança, salientando que as interações sociais e o ambiente são um processo colaborativo e fundamentais para o desenvolvimento da criança.

3.2 ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA NAS BRINCADEIRAS E JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao participar de brincadeiras e jogos, a criança desenvolve uma ampla variedade de capacidades e habilidades. Ela expressa seus sentimentos e emoções, fortalecendo suas habilidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais, e assim construindo sua identidade. Para Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2019), as brincadeiras e jogos têm sido cada vez mais valorizados e reconhecidos em todas as abordagens relacionadas à infância, principalmente como ferramentas para o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades cognitivas, sociais, afetivas e motoras.

Neste sentido, para Kishimoto (2002, p.150), “crianças que brincam aprendem a decodificar o pensamento dos parceiros por meio da metacognição⁸, o processo de substituição de significados, típico de processos simbólicos”. O profissional da área de Educação Física deve estar preparado para atuar em uma variedade de espaços educacionais contemporâneos. Barbosa, Bublitiz e Gomes (2015), a disciplina de Educação

⁸ A metacognição é a capacidade do ser humano de monitorar e autorregular os processos cognitivos (Flavell, 1987; Nelson & Narens, 1996; Sternberg, 2000). A essência do processo metacognitivo parece estar no próprio conceito de self, ou seja, na capacidade do ser humano de ter consciência de seus atos e pensamentos.

Física desempenha um papel significativo no desenvolvimento da criança, utilizando-se de brincadeiras e jogos como ferramentas. Essa abordagem auxilia na estruturação dos movimentos das crianças e proporciona diversos benefícios aos educandos. Ainda conforme os autores, os jogos desempenham um papel importante como ferramentas de integração, permitindo a troca de conhecimentos e ampliando as possibilidades de convivência entre os participantes.

Para Santos et al. (2016), as brincadeiras e jogos desempenham um papel crucial na Educação Física, por promoverem o desenvolvimento abrangente do aluno. Eles não apenas trabalham a capacidade física, mas também estimulam a cognição, as emoções e o trabalho em equipe dos participantes. Assim, resgatar as brincadeiras e jogos que foram populares entre os pais e avós dos alunos pode despertar o interesse deles, transformando a atividade em algo divertido e cativante. De acordo com a abordagem sociointeracionista, as brincadeiras e jogos é uma atividade social indispensável que promove a interação e o desenvolvimento cognitivo das crianças. Não só facilita a aquisição de conhecimento, como também ajuda os alunos a compreenderem e interpretar a realidade, tornando-se uma ferramenta indispensável para o aprendizado.

De acordo com Darido e Rangel (2011, p. 161), “a Educação Física, ao considerar o jogo conteúdo, colabora para o mesmo continuar a ser transmitido de geração a geração, alicerçando esse patrimônio cultural tão importante para a humanidade”. Para Neto, Silva e Filho (2022), a Educação Física está intimamente ligada ao desenvolvimento do aluno em sua capacidade de se conscientizar e dominar seu próprio corpo, servindo como uma forma de expressão e interação com o mundo por meio de atividades de brincadeiras e jogos.

Quando abordamos as questões relacionadas à prática pedagógica da Educação Física, é importante destacar como ela se manifesta no dia a dia da escola, por meio de uma variedade de situações e participantes, especialmente no que diz respeito ao papel do professor e ao lugar das brincadeiras e jogos nesse contexto. A utilização da abordagem sociointeracionista nas aulas de Educação Física proporciona aos alunos a aquisição de conhecimento e a aquisição de experiências enriquecedoras. Essa metodologia incentiva o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social, oferecendo uma experiência de aprendizado completa e integrada, na qual os alunos interagem, aprendem e evoluem em diferentes áreas do desenvolvimento humano.

Segundo Neto, Silva e Filho (2022), além dos benefícios alcançados com a utilização dessa metodologia, essa prática pedagógica tem ajudado a resgatar o significado da palavra “escola”, como um local de alegria, prazer intelectual e satisfação. De acordo

com Silva, Araújo e Nogueira (2019), as brincadeira e jogos são considerados uma atividade social relevante que garante a interação entre as crianças e facilita a aquisição de conhecimento e a compreensão da realidade. Isto significa que, ao brincar, as crianças não estão apenas se divertindo, mas também aprendendo e desenvolvendo suas capacidades de forma significativa.

A interação social entre crianças e entre crianças e professores é essencial para a ampliação do universo social educacional da criança e promover o progresso na aprendizagem de conceitos. Essas interações desempenham um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem, auxiliando no desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e emocionais das crianças. Dessa forma, a interação social não é apenas um complemento, mas um elemento fundamental para uma educação eficiente.

CAPÍTULO 4: PERCURSO INVESTIGATIVO

O presente capítulo visa apresentar o percurso metodológico adotado para a elaboração, implementação e avaliação da pesquisa, caracterizada como um recurso educacional resultante do processo investigativo.

4.1 TIPO DE PESQUISA E MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

Uma pesquisa exige um caminho bem definido para alcançar os objetivos almejados. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, com o professor atuando como pesquisador de sua prática profissional. A pesquisa foi desenvolvida nas aulas de Educação Física para o ensino fundamental, tendo como foco principal a tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica.

Portanto, temos como objetivo captar as informações a partir do método de experimento de ensino, para poder ser aplicada no ambiente profissional. Oliveira, Santos e Florêncio (2019), apresentam o experimento de ensino como um método investigativo que apresenta três elementos relevantes no processo educativo, tais como: **1) Modelagem:** Adaptar as atividades ao nível de desenvolvimento dos alunos para facilitar o aprendizado. **2) Episódios de ensino:** A flexibilidade e as modificações das técnicas de ensino em sala de aula, com o professor presente, para melhor atender às necessidades dos alunos. **3) Entrevistas:** Realizar entrevistas individuais ou coletivas, envolvendo (professores,

escolares e pesquisadores) como parte do processo educativo, permitindo uma análise mais aprofundada das dinâmicas de ensino e aprendizagem. Esses elementos são fundamentais para criar um ambiente de aprendizado adaptativo e dinâmico, onde o ensino é continuamente ajustado e melhorado com base na interação direta com os alunos e na observação crítica dos pesquisadores.

Para isso, é essencial elaborar um planejamento de ações alinhado ao trabalho investigativo, mantendo a consciência de que todo o processo pode ser reestruturado ou adaptado conforme as situações que envolvam os participantes e/ou o objeto de pesquisa, sempre com o propósito de atingir os resultados desejados.

Conforme Del-Masso, Cotta e Santos (2018), a pesquisa qualitativa possibilita analisar o conteúdo através do aprofundamento do conhecimento de modo a compreender as respostas fornecidas pelos pesquisados. Quanto à temporalidade, o estudo se classifica em transversal, ao levantar e analisar dados em um tempo definido como observacional. Seu objetivo é coletar dados para estudar uma população em um determinado ponto no tempo. Além disso, é importante examinar a relação entre variáveis de interesse.

Para Prodanov e Freitas (2013), existe uma interação em constante mudança entre a realidade concreta e o indivíduo, ou seja, uma conexão inseparável entre o ambiente objetivo e a experiência subjetiva do sujeito.

Silva et al. (2021) consideram que a importância da pesquisa qualitativa surge quando se reconhece que uma pessoa está inserida em um ambiente único, distinto de outros, apresentando realidades singulares. Sendo assim, para Martins e Santos (2017), a abordagem qualitativa destaca-se por ser uma análise aprofundada de uma realidade específica, buscando a descrição, análise, interpretação e compreensão abrangentes dos acontecimentos e das pessoas envolvidas nesse contexto.

4.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada numa escola pública de ensino fundamental (1º ao 5º ano), localizada na zona leste de Manaus. A escola Municipal Raimundo Nonato de Oliveira Gomes está situada em uma área periférica da cidade de Manaus - Leste 1. Possui uma comunidade escolar diversificada que está presente nos bairros do Zumbi 2, Castanheiras, Novo Reino, Gilberto Mestrinho, Conjunto Lula, Grande Vitória e adjacentes. A escola está localizada no Conjunto Castanheiras, na Travessa São Marcos S/Nº, Conjunto Castanheira, Zumbi dos Palmares. Iniciou as suas atividades em 10 de março de 2014, como anexo à Escola Municipal Alberico Antunes de Oliveira. Em 08 de

abril do ano em questão, constituiu-se formalmente e de direito como Escola Municipal pelo Ato de Criação Lei nº 2.754, recebendo o seu atual nome. A escola oferece, atualmente, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e duas turmas de correção de fluxo - IAS, nos turnos matutino e vespertino.

O patrono, Raimundo Nonato de Oliveira Gomes, nasceu em 12 de setembro de 1944, na localidade de Caraubal, município de Santarém, no Estado do Pará. Ele se destacou como na área da serralheria, professor da Escola Técnica Federal do Amazonas por trinta e quatro anos, onde prestou relevantes serviços à classe estudantil desta cidade, qualificando-os para o Polo Industrial de Manaus. Recebeu diversos convites para assumir a direção da unidade devido ao seu compromisso com a educação no Amazonas, mas sua vontade era de permanecer na sala de aula e transmitir seus conhecimentos aos jovens e adultos. Faleceu lutando bravamente pela vida, aos sessenta e sete anos de idade, no dia 26 de maio de 2012.

A Escola Municipal Raimundo Nonato de Oliveira Gomes está sob a gestão da servidora Jaqueline de Paula Velasco, professora da rede municipal de ensino de Manaus, que tem se empenhado em promover, juntamente com outros educadores da instituição, a tão almejada educação democrática e de qualidade.

Figura 1: Escola Municipal Raimundo Nonato de Oliveira Gomes



Fonte: acervo do autor

A Escola Raimundo Nonato possui um número considerável de alunos, totalizando 1006. Desta forma, temos uma dinâmica diferenciada, uma vez que a escola tem 17 turmas no turno matutino e 17 no turno vespertino. Dessa forma, a coordenação pedagógica da escola aplica a dinâmica do trabalho em grupo. Portanto, temos professores de 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano, 5º ano, IAS, além de professores de HTP de Ciências e Educação Física.

O grupo de participantes desta pesquisa foram formados pelos alunos do 5º ano do turno matutino, sendo 15 alunos e 14 alunas. A turma foi escolhida como público-alvo da pesquisa devido ao baixo índice de evasão, o que garantirá a execução da pesquisa. Os critérios para participar da pesquisa foram: a) estar regularmente matriculados na escola EMRNOG; b) frequentar regularmente as aulas na escola EMRNOG; c) estar participando regularmente das aulas de Educação Física. Para exclusão, foi utilizado o seguinte critério: a) alunos que durante o período da pesquisa ficarem doentes e tiverem que se ausentar das aulas num período superior de dois meses; b) alunos que pedirem para sair da pesquisa; c) alunos que durante a pesquisa forem obrigados a trocar de escola.

4.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Todos os procedimentos foram realizados após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFAM com o parecer número 7.226.507 (CEP-UFAM).

No primeiro momento, foi apresentada para a gestora da escola a proposta da pesquisa.

No segundo momento, foi feito um levantamento da quantidade de turmas na escola (1º ao 5º ano).

No terceiro momento, foram realizadas conversas com os alunos da escola sobre a pesquisa e o convite para participar de forma voluntária do estudo.

No quarto momento, foram aplicadas as atividades produzidas tanto pelo professor quanto pelo aluno.

4.5 INSTRUMENTOS E TECNICAS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

Para a coleta de dados para a pesquisa, foram utilizados: 1) roda de conversa para a elaboração das atividades, e 2) observação participante, que permitiu observar e acompanhar quais alunos estavam participando das atividades propostas, bem como quais estavam interagindo com outros alunos.

Quanto à roda de conversa, Moura e Lima (2014) afirmam que a roda de conversa é uma técnica relevante, ao representar um momento único de partilha através do diálogo. Esse formato sugere um exercício de escuta e fala, no qual diversos interlocutores

participam, sendo que os momentos de escuta tendem a ser superiores aos momentos de fala, o que favorece uma troca enriquecedora.

A observação participante é uma técnica amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, caracterizada pela inserção do pesquisador no grupo em questão para se tornar parte dele. Essa abordagem proporciona ao pesquisador uma interação prolongada com os sujeitos, compartilhando seu cotidiano e buscando compreender de forma mais aprofundada, o significado de estar naquela situação (Queiroz et al., 2007).

A observação participante pode fornecer uma grande variedade de informações sobre o envolvimento dos estudantes nas aulas de Educação Física. Ao se envolverem de forma ativa nas atividades físicas com os alunos, os professores têm a oportunidade de compreender melhor os desafios e obstáculos enfrentados, permitindo uma abordagem mais eficaz para atingir os objetivos propostos.

Além disso, a observação participante pode auxiliar os professores a identificarem áreas nas quais suas estratégias de ensino podem ser aperfeiçoadas, permitindo um melhor envolvimento dos alunos nas aulas. Este tipo de abordagem torna possível a criação de práticas pedagógicas mais adequadas às necessidades e realidades dos alunos, (Molina, Freire e Miranda, 2015).

Para alinharmos as técnicas mencionadas aos propósitos da construção de dados na pesquisa utilizamos como instrumento: a) a gravação das atividades práticas; b) elaboração dos planos de aulas por parte do professor e, c) o diário de campo (apêndice C) que, de acordo com Del-Masso, Cotta e Santos (2018), o diário de campo, ou diário de bordo, é um instrumento amplamente utilizado na área pedagógica. Ele pode ser registrado em um caderno, agenda, computador ou qualquer outra ferramenta, servindo como um instrumento de documentação e reflexão das práticas educacionais.

O diário de campo é um instrumento essencial para professores de Educação Física documentarem seus planos de aula e registrar de forma rápida as observações feitas no local da pesquisa. Essas notas, posteriormente, possibilitam ajustar e reorganizar as memórias do pesquisador, permitindo uma narrativa mais clara e precisa dos eventos e insights obtidos ao longo da coleta de dados.

Portanto, O diário de campo constitui uma ferramenta indispensável para os professores de Educação Física, por poder ser explicado como um instrumento prático, simples e útil no campo de pesquisa pedagógico, permitindo o registro detalhado dos planos de aula e do desenvolvimento curricular. Ao manter um registro das aulas, será

possível refletir sobre as minhas ações, identificando áreas de melhoria e estabelecendo metas para o crescimento futuro. Além disso, o diário de campo permitirá uma avaliação do progresso pessoal do pesquisador.

4.5.1 Análise de dados

Para análise dos dados recorreremos a perspectiva dialógica que se concentra no processo ação-reflexão-ação. De acordo com Pimenta (2006), é crucial realizar uma investigação com base na prática pedagógica reflexiva, pois essa abordagem permite compreender e aprimorar os processos de ensino e aprendizagem de forma contínua e crítica. Sem dúvida, o professor reflexivo estabelece uma estreita ligação entre a experiência prática e a aplicação da teoria, promovendo uma integração significativa entre esses dois aspectos. “É uma característica dos seres racionais conscientes; todos os seres humanos são reflexivos, todos pensamos sobre o que fazemos. A reflexividade é uma autoanálise sobre nossas próprias ações, que pode ser feita comigo mesmo ou com os outros” (Libâneo, 2006, p. 55).

Este enfoque permitiu a elaboração de um relato crítico sobre a experiência vivida durante a investigação, o que teve um papel crucial no desenvolvimento profissional, ou seja, produzir a profissão docente (identidade) mediante formação crítico-reflexiva. A pesquisa estimula o debate e a reflexão entre os professores e alunos, criando espaços interativos que estimulam uma convivência crítica. A aplicação da abordagem sociointeracionista no processo de ação-reflexão-ação ocorreu durante o planejamento e a ministração das aulas, fornecendo uma base analítica que permitiu uma reflexão mais aprofundada sobre a prática pedagógica. Essa abordagem contribui para a elaboração do relato que compõe esta dissertação, enriquecendo sua análise crítica.

4.6 ASPECTOS ÉTICOS

Seguindo as normas éticas exigidas nas pesquisas que envolvem seres humanos, os responsáveis pelos alunos participantes do estudo, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice D), assim como, os alunos participantes assinaram um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice E). Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amazonas

(UFAM) com o nº 7.226.507, pois o pesquisador cumpriu as determinações da Res. 466/2012.

CAPÍTULO 5: CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA COMO EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA – PRODUTO EDUCACIONAL

O recurso educacional é apresentado na forma de uma unidade didática, elaborado com base em quatro elementos fundamentais: um conceito norteador, uma investigação empírica, uma linguagem acessível e uma apresentação estética atraente.

A abordagem sociointeracionista foi a base para o conceito. Dessa forma, foi possível abordar as brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física, indo além do conteúdo tradicional da disciplina e valorizando práticas lúdicas que promovem a interação social e cultural. Desta forma, ao aprender a adotar uma postura proativa em relação às brincadeiras e jogos, os estudantes desenvolvem habilidades que ultrapassam os limites da sala de aula. Essa prática estimula a autonomia, a criatividade e a colaboração, proporcionando benefícios que podem ser aplicados em diversas áreas das suas vidas, tanto no presente quanto no futuro.

A partir de uma análise empírica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais, pudemos estabelecer a base operacional do produto. Em primeiro lugar, foram coletadas e organizadas as informações obtidas durante o planejamento e execução das aulas que tratam do tema das brincadeiras e jogos. O produto foi elaborado com base nos planos de aulas e nas temáticas abordadas sobre as brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física, na abordagem sociointeracionista.

Em termos de linguagem acessível, procuramos adotar uma escrita didática e objetiva para facilitar a compreensão do professor. Dessa forma, adotamos uma linguagem mais fluida, seguindo uma estrutura textual bem delimitada e dinâmica, de modo a facilitar o acesso às informações. Escolhemos uma linguagem menos técnica acerca dos conceitos das brincadeiras e jogos, permitindo uma leitura mais leve e acessível.

Após a criação dos elementos anteriores, dedicamo-nos à apresentação estética do material. A estrutura visual, gráfica e estética foi projetada para tornar o conteúdo objetivo e explorá-lo de forma didática e de fácil compreensão pelos professores. Para isso, usamos figuras, incluindo um avatar que interage com os professores, e escolhemos uma fonte e

um tamanho de texto adequados para a leitura virtual, tendo em vista que a unidade didática será disponibilizada como e-book.

Ao ensinar a Educação Física sob a abordagem sociointeracionista, proporcionou a possibilidade de refletir sobre as dimensões dos conteúdos das brincadeiras e jogos. Essas dimensões extrapolam o conteúdo superficial, abrangendo aspectos conceituais⁹, procedimentais e atitudinais, fundamentais para os estudantes poderem compreender e desenvolver habilidades e conhecimentos fundamentais para as suas vidas.

A abordagem sociointeracionista permite compreender como uma atividade social específica desempenha um papel crucial na promoção da interação e na construção do conhecimento e da realidade no contexto educacional.

5.1 O PROFESSOR COMO OBSERVADOR E PARTICIPANTE DE SUA PRÁXIS BASEIADA NO EXPERIMENTO DE ENSINO

Enquanto professor, é importante analisar e melhorar constantemente nossas práticas de ensino. Uma maneira de fazê-lo é através de experimentos de ensino, o que requer uma postura de análise das crenças subjacentes em relação ao ensino e à aprendizagem e alinhando-as com as práticas de sala de aula. A análise de experiências de ensino revelou que essas pesquisas podem melhorar os resultados no processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que práticas pedagógicas inovadoras e fundamentadas tornam o ensino mais eficiente e proporcionam um aprendizado mais relevantes para os alunos.

Oliveira, Santos e Florêncio (2019) identificam três elementos-chave no experimento de ensino: modelagem, episódios de ensino e as entrevistas. Esses três elementos são vistos como fundamentais para um processo educativo mais eficaz, adaptativo e compreensivo, contribuindo para um ensino mais personalizado e uma melhor compreensão das necessidades dos alunos.

A modelagem está sempre presente no nosso dia a dia, seja para comunicar ou organizar uma ação. Portanto, neste elemento foram planejadas a estrutura das etapas dos procedimentos que pretendem estabelecer uma relação com as atividades desenvolvidas para atingir os objetivos propostos (planejamento — apêndice A). Para os episódios de ensino (Execução), foram feitos os planos de aulas (apêndice B) com as atividades

⁹ Darido (2011), Os conteúdo da Educação Física na escola: Dimensão conceitual: conhecer as transformações por que passou a sociedade...; Dimensão procedimental: vivenciar situações de brincadeiras e jogos. Dimensão atitudinal: valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto.

propostas. O professor poderá ajustar o conteúdo, a abordagem ou a metodologia com base na resposta dos alunos e nas dinâmicas da sala de aula. As atividades poderão ser adaptadas para se alinhar com os diferentes níveis de compreensão e desenvolvimento dos alunos, tornando o aprendizado mais eficaz. As entrevistas (Avaliação) foram realizadas de forma individual e em grupos. Através da coleta de Feedback, as entrevistas permitiram coletar informações diretas dos alunos sobre suas experiências, percepções e desafios enfrentados durante o processo de ensino. A avaliação foi feita através dos instrumentos de observação e anotações sobre a interação dos alunos e o próprio registro do aluno, no qual deve estar explícita a fruição em relação à experimentação das atividades vivenciadas durante as aulas.

5.2 O PLANEJAMENTO DAS AULAS PARA ALÉM DO FAZER

O planejamento de aulas foi com base na abordagem sociointeracionista, trouxe possibilidades de reflexão, permitindo que os planos de aula adotassem uma abordagem mais ampla e integrada. De acordo com Padilha (1998), Bossle (2007) planejar é um processo contínuo de reflexão e tomada de decisão em relação às ações a serem realizadas, pois é um processo que orienta as ações pedagógicas durante todo o ano letivo. Além disso, é guia para assegurar que as atividades desenvolvidas estejam de acordo com os objetivos educacionais, o que torna a prática docente mais estruturada e eficiente.

De acordo com Farias et al. (2019), o planejamento participativo é uma estratégia metodológica que permite que todos os envolvidos no processo educativo contribuam de forma ativa e colaborativa para a construção das práticas pedagógicas.

As informações geradas a partir do planejamento e da ministração das aulas que tratam do tema da abordagem sociointeracionista foram reunidas. Ao longo do planejamento, os alunos puderam discutir como escolheriam as brincadeiras e jogos que seriam aplicados nas aulas práticas. Outro ponto discutido pelos alunos foi como seria avaliação que fariam, pois, não havíamos especificado se as atividades valeriam pontos, eles sugeriram a atribuição de notas de 0 a 10, pois, segundo os alunos, a pontuação recebida pelas atividades estimula a participação. É importante salientar que o planejamento auxilia o professor, tanto na prática quanto na teoria, ao direcionar a sua turma, permitindo que atenda às necessidades existentes, além de adequar a sua prática à realidade dos alunos.

Quadro 3: Planejamento desenvolvido para cada etapa da pesquisa, técnica e instrumentos de construção dos dados.

Etapas da pesquisa	Ação desenvolvida	Técnica	Instrumento
Diagnóstico	Contatos com os alunos	Observação participante Entrevista – conversa em grupo	Diário de campo
Planejamento	Reunião em grupo em sala de aula	Observação participante	Diário de campo Produção dos alunos
Execução	Escolhas das atividades	Observação participante	Produção dos alunos
Avaliação	Avaliação final	Roda de conversa	Diário de campo

Fonte: Elaboração própria (2024).

Para alinhar o planejamento com as técnicas mencionadas e os objetivos da pesquisa, utilizamos como instrumentos: a) o diário de campo, que para Borba (2001) explica que este tipo de registro contribui para a formação da consciência crítica do educador, na exploração da prática, permitindo a autorreflexão e a reflexão sobre a ação e a produção dos alunos, o que, neste caso, foi o planejamento elaborado com o professor pesquisador.

No Quadro 4, apresentamos as técnicas utilizadas para organizar os dados gerados.

Quadro 4: Organização para analisar os dados gerados.

Técnica	Instrumento	Forma de organização dos dados
Roda de conversa	fotos em sala de aula em grupo	Transcrição das falas dos alunos
Observação participante	Diário de Campo	Registros escritos
	Produções dos alunos	Registros escritos
	Aulas práticas	Gravações e fotos da atividades

Fonte: Elaboração própria (2024).

A partir daí, iniciamos a organização para identificar quais foram as experiências vividas pelos alunos nas aulas práticas, sob uma perspectiva dialógica que se concentra no

processo de ação-reflexão-ação. A prática pedagógica é constantemente analisada e aprimorada através de diálogos e interações entre os envolvidos.

5.2.1 Organização dos Dados

Os dados construídos, que estão intimamente relacionados às análises, foram organizados através de tabelas e registros fotográficos em sala de aula e nas aulas práticas na quadra. Dessa forma, foram criadas pastas contendo as atividades desenvolvidas nas aulas teóricas e práticas, bem como todos os registros registrados e armazenados no notebook.

Após uma análise da mediação pedagógica do professor, foram realizadas reflexões sobre cada atividade, tendo em vista o problema de pesquisa e alinhando nossa intencionalidade com os objetivos do estudo. Esse processo, contudo, valorizou os conhecimentos de cada aluno, reconhecendo a relevância das contribuições individuais para o enriquecimento coletivo. Através do diário de campo, realizamos uma revisão de todos os dados registrados, reorganizando as informações e, posteriormente, reescrevendo as anotações para adequá-las às nossas interpretações, garantindo maior consistência e profundidade na análise.

De acordo com as pesquisas realizadas pelos alunos, o plano de intervenção aprimora os conteúdos de brincadeiras e jogos, estruturando aulas planejadas gradualmente (APÊNDICE B). Este planejamento foi elaborado de acordo com as demandas e observações identificadas ao longo da pesquisa.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo tem como objetivo detalhar a etapa final de análise e interpretação dos dados, destacando a experiência do professor de Educação Física e dos alunos em lidar com as brincadeiras e jogos da região amazônica. A discussão está fundamentada na perspectiva sociointeracionista, valorizando as interações sociais como uma base para o aprendizado cultural e pedagógico.

Três categorias principais foram identificadas e serviram como guia para a análise: o planejamento do ensino-aprendizagem; a execução prática dos planos de aula por meio de episódios de ensino; e a construção do produto educacional. Essas categorias

estruturam o processo investigativo e mostram como os elementos teóricos e práticos se integraram na pesquisa.

6.1 O PLANEJAMENTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM: UM DIÁLOGO ENTRE SOCIOINTERACIONISMO E AS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS DE ENSINO

O planejamento de aulas baseado na abordagem sociointeracionista permitiu reflexões relevantes para a identificação das diferentes dimensões do conteúdo. As reflexões realizadas apontam que as brincadeiras e jogos têm um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, sendo ferramentas pedagógicas relevantes que promovem o aprendizado de forma significativa e prazerosa. De acordo com Almeida et al. (2021, p. 6), “no modelo sociointeracionista, o aluno se torna o protagonista no processo de ensino-aprendizagem, [...] as práticas sociointeracionistas no âmbito educacional auxiliam o estudante no desenvolvimento do pensamento [...]”. Isto evidencia a relevância de estratégias pedagógicas que apoiem o estudante como centro do processo de aprendizagem, promovendo autonomia, reflexão crítica e construção ativa do conhecimento.

Para Brissolla e Assis (2020), A ideia de planejamento no âmbito educacional requer uma visão ampla e integrada, que considere as múltiplas dimensões do universo educacional. Isso inclui a relação com a realidade social, política, cultural, econômica e escolar, bem como a compreensão das tendências pedagógicas e das finalidades da educação. Além disso, o planejamento deve estar alinhado ao currículo escolar, ao projeto político-pedagógico e, sobretudo, à organização didática das aulas. Essa abordagem holística é fundamental para garantir que as práticas educacionais sejam relevantes, eficazes e conectadas com o contexto em que estão inseridas, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos. Ainda para os autores planejar é uma ação estratégica e reflexão, que requer mais do que o simples registro de dados; é um momento de conexão entre teoria e prática, com o objetivo de assegurar uma educação transformadora e contextualizada.

A análise do planejamento revelou uma abordagem educativa abrangente, que combina elementos conceituais, procedimentais e atitudinais, proporcionando um aprendizado completo e significativo para os alunos. As dimensões conceitual, procedimental e atitudinal formam uma abordagem educacional completa, abrangendo o “saber sobre” (conhecimento teórico), o “saber fazer” (habilidades práticas) e o “saber ser”

(valores e atitudes), proporcionando um aprendizado significativo e transformador (Maldonado et al. 2014; Rangel e Darido, 2011).

De acordo com González e Bracht (2012, p. 52) os saberes conceituais são aqueles que reúnem dados, ideias e teorias que nos permitem compreender de forma mais aprofundada os fenômenos em questão. Esses conhecimentos são fundamentais para aprofundar a compreensão crítica e aprofundada sobre os temas abordados, permitindo conexão entre teoria e prática.

Segundo Zabala (1998), a aprendizagem não é determinada pelo conhecimento acumulado, mas sim pela capacidade de aplicá-lo de forma prática e eficaz, demonstrando domínio e compreensão em situações reais.

De acordo com Darido et al. (2001), a Educação Física escolar deve transcender o ensino técnico e promover a inserção dos alunos na cultura corporal, desenvolvendo habilidades, valores e conhecimentos que envolvam o corpo como expressão cultural. Conforme Darido e Neto (2011), ao considerar o conhecimento prévio dos alunos e resgatar sua cultura por meio de brincadeiras e jogos, o processo educativo se torna mais relevante e participativo. A abordagem sociointeracionista proporciona ao aluno construção de seu próprio conhecimento, valorizando a cultura e incentivando a resolução de problemas de forma ativa.

Dessa forma, mais do que ensinar a fazer, o objetivo é proporcionar aos alunos uma contextualização significativa das informações, permitindo que também aprendam habilidades de convivência e compreensão mútua. Além disso, é importante que se reconheçam os valores que norteiam essas práticas, conforme destacado por Darido e Rangel (2005).

Para iniciar à pesquisa, foram investigados os conhecimentos dos alunos do 5º ano em relação às brincadeiras e jogos por meio de uma roda de conversa realizada no início da primeira aula da proposta de intervenção. González, Darido e Oliveira (2017) propõem uma divisão das aulas em três blocos: uma roda de conversa inicial, uma de desenvolvimento e uma roda de conversa final. De acordo com os autores, essa estrutura torna possível uma abordagem pedagógica que promove a interação e o protagonismo dos alunos. A roda de conversa inicial tem como objetivo acolher os alunos, explorar os conhecimentos prévios e atender às expectativas. O desenvolvimento é composto por atividades práticas e pela construção coletiva do aprendizado. A roda de conversa final

proporciona a reflexão, o compartilhamento de experiências e a avaliação conjunta, consolidando os conhecimentos e reforçando a ligação entre teoria e prática.

Essa troca inicial foi crucial para compreender o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema proposto e para identificar as suas expectativas em relação às aulas, permitindo um planejamento mais adequado às necessidades e interesses do grupo.

Figura 2: Planejamento com os alunos (2024)



Fonte: Acervo próprio (2024)

Ao iniciar o primeiro contato com a turma, percebeu-se que os alunos tinham a impressão de que as aulas seriam apenas para brincadeiras e jogos livres. Esse desafio inicial exigiu uma reestruturação da percepção dos alunos para que as atividades estivessem de acordo com a proposta pedagógica. Os relatos apresentados na roda de conversa inicial permitiram a compreensão e a vivências dos alunos em relação ao tema das brincadeiras e jogos da região amazônica, fornecendo subsídios para direcionar o planejamento das aulas e promover um ensino mais contextualizado e relevante. Dessa forma, essa estratégia participativa incentivou o envolvimento dos alunos nas aulas de Educação Física, permitindo que eles integrassem seus conhecimentos ao longo das atividades. Destaco os objetivos e as aulas estruturadas das brincadeiras e jogos.

Objetivos

Conceitual	- Analisar como as brincadeiras e jogos favorecem a construção de valores, tais como cooperação, respeito e solidariedade. - Identificar a relevância das brincadeiras e jogos no desenvolvimento motor, social, afetivo e cognitivo das crianças.
Procedimental	- Experimentar e praticar movimentos corporais específicos envolvidos nas brincadeiras e jogos, como correr, saltar, rolar, equilibrar, entre outros.

	- Participar ativamente das brincadeiras e jogos, demonstrando cooperação, liderança e respeito pelos colegas. - Realizar brincadeiras e jogos que exigem interação em grupo, praticando a comunicação e o trabalho em equipe.
Atitudinal	- Valorizar a cooperação e a solidariedade, compreendendo que o trabalho em equipe é essencial para o sucesso nas brincadeiras e jogos. - estimular o sentimento de comunidade e pertencimento, contribuindo para um ambiente onde todos se sintam motivados a participar e a se desenvolver em conjunto.

1º momento: Avaliação diagnóstica

Atividade 1	conhecimento prévio dos alunos sobre as brincadeiras e jogos
Atividade 2	Brincadeiras e jogos da região amazônica, local e sua cultura
Atividade 3	Conversa em grupo sobre as expectativas em relação à sequência de aulas
Recursos materiais	Quadro branco, imagens ou vídeos sobre as brincadeiras e jogos da região amazônica
Avaliação	Participação ativa nas discussões em grupo

2º momento: Pesquisa sobre as brincadeiras e jogos da região Amazônica

Atividade 1	pesquisar sobre as brincadeiras e jogos da região amazônica
Atividade 2	Origens das brincadeiras e jogos da região amazônica e local
Atividade 3	Como tematizar as brincadeiras e jogos da nossa região
Recursos materiais	vídeos sobre as brincadeiras e jogos da região amazônica
Avaliação	Participação ativa nas discussões em grupo e sugestões de materiais para tematizar nas aulas

O planejamento foi um processo de reflexão que permitiu aos alunos prever os resultados e produtos de forma ordenada, estruturada e lógica. Essa abordagem demonstrou eficiência na coleta de dados e contribuiu para o alcance dos objetivos dentro do prazo estabelecido. Os alunos¹⁰ demonstraram interesse na elaboração do planejamento, como destaque em alguns relatos:

Aluno 3: primeira vez que faço um planejamento com o professor!

Aluno 4: professor, eu posso ser o professor na brincadeira! Rsrsrc

¹⁰ A identificação de “aluno” é usada para não revelar os nomes dos alunos, não sendo divulgada a identificação de nenhum deles (Apêndice D).

Aluno 6: professor, tudo que estamos fazendo aqui na sala, nós vamos fazer na quadra?

Aluno 12: professor, o senhor vai dar nota para nós? Porque estamos nos esforçando.

Diante das falas dos alunos, evidencia-se haver motivação para a elaboração das suas próprias práticas, pois o professor não deve ser visto apenas como um transmissor de conhecimentos, mas como um facilitador que proporciona condições para que os alunos criem suas próprias construções de conhecimento. De acordo com Campos et al. (2015), ao estabelecerem diálogos com os alunos sobre os conteúdos a serem trabalhados, criam-se condições para um planejamento participativo. A Educação Física neste contexto, requer a criação de oportunidades de aprendizagem ativa, em que o aluno assume o papel de protagonista, explorando, questionando e construindo o conhecimento de forma autônoma e significativa.

De acordo com Padilha (2001), o ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação a ser implementada. Visando prever as necessidades e racionalizar o uso de meios (materiais) e recursos (humanos) para atingir objetivos em prazos determinados e etapas definidas, com base nos resultados das avaliações.

Aluno 16: “esse planejamento vai ficar top professor!”

Aluno 22: “aprendi conhecimento de algo que não sabia, e foi bom participar para aprender.”

Aluno 15 “Me ajudou a entender como o professor faz suas aulas e ensina o assunto.”

Aluno 23: “pessoal, vamos logo terminar para nós ir para a quadra fazer as brincadeiras”

Dessa forma, as intervenções pedagógicas propostas pelo professor/pesquisador atingiram seus objetivos, ao proporcionar aos alunos experiências relevantes durante a participação do planejamento, essas experiências foram expressas por meio de brincadeiras e jogos, que estimularam a criatividade e o engajamento ativo dos alunos, contribuindo para um aprendizado mais dinâmico e eficiente. Darido e Rangel (2011) argumentam que o

aluno deve ser capaz de compreender e aplicar os conceitos aprendidos durante as aulas no seu cotidiano, promovendo um processo contínuo de reelaboração do aprendizado.

De acordo com Machado e Queiroz (2012), trabalhar em conjunto com o aluno para aprimorar o seu conhecimento prévio, seja ele incompleto ou imperfeito, é crucial, uma vez que permite que ele expresse suas ideias e as reestruture, promovendo uma mudança conceitual que o levará a elaborar soluções mais consensuais.

Para Moran (2014), os alunos sentem-se motivados e encontram sentido nas atividades propostas ao considerar suas motivações, incentivando o engajamento ativo e colaborativo, incentivando o diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las, de forma autônoma e crítica. Esta capacidade torna possível que os alunos utilizem o conhecimento para resolver conflitos ou problemas, consolidando o ensino como uma ferramenta prática e significativa na formação de competências para a vida.

A pesquisa ação-reflexão-ação teve como objetivo que o professor/pesquisador participasse ativamente do contexto em questão, junto com os alunos. Para Freitas (2018), essa tríade destaca a inseparabilidade entre teoria e prática, tratando o conhecimento de forma dialógica e dando ênfase às experiências práticas e teóricas dos envolvidos em contextos educativos. Este enfoque torna ainda mais evidente a importância da relação e da ação coletiva no processo de aprendizagem. A tríade metodológica ação-reflexão-ação, fundamentada na ideia de Freire (2011) de que “o ensino requer uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica”, enfatiza a importância de uma pedagogia fundamentada no diálogo, na análise contínua e no aperfeiçoamento das práticas educacionais para promover uma educação transformadora.

Dessa forma, a participação dos alunos tornou-se indispensável tanto para a construção dos conhecimentos quanto para o planejamento participativo das aulas, proporcionando um ambiente colaborativo e enriquecedor. Para Santos (2023) a escola deve ser um espaço que promova o desenvolvimento integral do aluno, estimulando a consciência, a intencionalidade nas ações, o planejamento e a capacidade de raciocínio abstrato, fundamentais para lidar com os desafios da vida e o aprendizado constante.

De acordo com a perspectiva sociointeracionista revisitada por Zoia Prestes, essa zona não representa um estágio ou nível fixo, mas sim um campo dinâmico de possibilidades, imprevisível e em constante evolução. Conforme Vygotsky (1994), o aprendizado desperta diversos processos internos de desenvolvimento, que só são eficazes quando a criança interage com outras pessoas em seu ambiente e coopera com seus

colegas. Para Antunes (2012), a interação não é exclusiva entre adultos e crianças. As crianças também aprendem com as outras, mas a interação é, quase sempre, indispensável para o aprendizado. A convivência social é crucial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e cultural, pois é através da troca de experiências que se criam novos conhecimentos e significados.

A capacitação dos alunos para a participação ativa no processo de planejamento não apenas aumenta o seu desempenho acadêmico, como também reforça o sentimento de pertencimento na sala de aula, criando um ambiente colaborativo e democrático que valoriza as suas vozes e experiências.

6.2 A EXECUÇÃO PRÁTICA DOS PLANOS DE AULA POR MEIO DE EPISÓDIOS DE ENSINO.

Os objetivos nas aulas de Educação Física foram fundamentais para estruturar o processo de ensino-aprendizagem, servindo como guia para que o professor e os alunos, juntos, aprendessem competências e alcancem resultados conforme os planos de aula. Estabelecer objetivos claros é uma prática indispensável para os professores, servem como um guia para organizar as aulas, o que favorece o alinhamento com os padrões educacionais e otimiza o aprendizado dos alunos, promovendo um processo de ensino-aprendizagem estruturado e coerente.

Para que chegássemos aos temas mais abordados com as discussões dos alunos, tendo em vista nosso problema de pesquisa: como tematizar os jogos e brincadeiras na região amazônica nas aulas de Educação Física do ensino fundamental, anos iniciais, a partir de uma abordagem sociointeracionista?

Foi proposto aos alunos pesquisarem as brincadeiras e jogos que conheciam da região amazônica. Em algumas aulas, explicamos as brincadeiras e jogos para os alunos e, posteriormente, conversamos sobre a localização geográfica que essas práticas corporais eram realizadas. A pesquisa realizada pelos alunos foi relevante, pois identificou brincadeiras tradicionais da região amazônica (por exemplo, jogos relacionados à imitação de animais e objetos da floresta), identificando simbólicos, regras e uso de objetos. Além disso, realizaram entrevistas e relatos familiares, explorando o registro oral dessas brincadeiras e o contexto cultural associado, reforçando a ligação com os saberes locais.

Observaram-se que as crianças locais repetiam essas práticas, repetindo regras e culturas distintas, revelando elementos da cultura infantil amazônica.

Ao analisarmos os conhecimentos produzidos pelos alunos e suas relações com as funções psicológicas superiores, podemos destacar:

Funções Psicológicas superiores	Conhecimento produzido
Pensamento Conceitual	Tematizaram a corrida da tora e adaptaram regras; perceberam que certos gestos têm significados compartilhados.
Memória Voluntária	Selecionaram e registraram regras, elaboraram fichas e aplicaram ao brincar.
Resolução de Problemas	Diante de conflitos, foram elaboradas negociações e reorganizações, testando e ajustando respostas eficazes.
Planejamento e Organização	Foram elaboradas sessões de jogo, definindo papéis, sequenciando ações e prevendo estratégias e resultados coletivos.

A pesquisa proporcionou aos alunos um resgate cultural e uma reconfiguração do brincar, promovendo uma alteração qualitativa na forma como se relacionam com essas práticas lúdicas. Antes, as brincadeiras e jogos eram realizados de maneira improvisada, sem uma estrutura estabelecida. Posteriormente, surgiram jogos com papéis específicos, regras claras, rotinas e objetivos cooperativos, o que demonstra um salto qualitativo, pois não se trata apenas de brincar, mas de refletir e planejar. A imitação espontânea foi substituída pela categorização lógica das brincadeiras e jogos. A lembrança reativa foi substituída pela utilização consciente das estratégias de registro e revisão. Houve uma evolução das reações imediatas aos processos de planejamento, hipótese e negociação. Deixaram de lado a improvisação para estruturar coletivamente as etapas do jogo, utilizando as falas internas e externas como guias.

Sob a perspectiva sociointeracionista, essa pesquisa criou um ambiente de mediação relevante, em que o conhecimento foi construído de forma colaborativa e situada no contexto sociocultural dos alunos. Ao invés de apenas reproduzirem as brincadeiras, os alunos passaram a recriar regras, valorizar o trabalho coletivo, entender os significados simbólicos dos gestos e movimentos, além de se sentirem pertencentes à cultura.

É importante salientar que as pesquisas sobre essas brincadeiras e jogos também foram realizadas nos sites Território do Brincar¹¹ e Mapa do Brincar¹², que são fontes onde pesquisadores dessas manifestações da cultura corporal analisaram como as pessoas se

¹¹ Acesso disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras-pelo-brasil/>.

¹² Acesso disponível em: <http://mapadobrincar.folha.com.br/brincadeiras/regioes.shtml>.

comportam e brincam em diferentes regiões brasileiras. Utilizamos também as brincadeiras e jogos escritos para os alunos.

Outro ponto de discussão entre os alunos e o professor foi a diferença entre brincadeiras e jogos, os resultados apresentados no quadro 6 demonstram a percepção dos alunos em relação às brincadeiras, tendo em vista que, de acordo com Negrine (1994), Friedmann (1996), Silva (2003), não há diferença entre brincadeiras e jogos. Negrine (1994) argumenta que é normal que isso ocorra, uma vez que o termo jogo deriva do latim *iocus*, que significa diversão, brincadeira. Para Guedes (2013), o professor deve estar consciente de seu trabalho e de sua responsabilidade, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de competências e habilidades nas esferas motora, social, psicológica e cognitiva.

O processo de mediação do professor foi crucial para que os alunos pudessem refletir sobre as diferenças entre brincadeiras e jogos, desenvolvendo um pensamento crítico a respeito do tema. Além disso, ao intervir nas dificuldades surgidas, o professor pesquisador não somente esclareceu dúvidas, como também incentivou a construção coletiva do conhecimento. Após a discussão, os alunos podiam escolher quais as brincadeiras e jogos mais se destacaram para experimentar. A seguir, apresentam-se as brincadeiras, identificados durante o processo de investigação dos alunos:

Quadro 5: Organização das brincadeiras pesquisadas pelos alunos

Brincadeiras pesquisadas pelos alunos										
	Esconde esconde	Cabo de guerra	Corrida de torra	Barra bandeira	Sete pecados	Gato mia	Peteca	manja	Gemerson	Amarelinha
Aluno 1	X		X							X
Aluno 2		X				X		X		
Aluno 3	X	X	X							
Aluno 4		X		X	X	X	X			
Aluno 5	X				X	X	X	X		
Aluno 6		X	X	X	X		X	X		
Aluno 7			X							X
Aluno 8		X			X			X		
Aluno 9		X		X	X	X			X	
Aluno 10		X	X				X	X	X	X
Aluno 11	X	X		X	X	X	X	X		

Aluno 12	X	X		X	X	X	X			
Aluno 13		X		X	X	X	X			
Aluno 14	X		X		X	X	X			
Aluno 15		X			X		X	X		X
Aluno 16		X		X	X	X			X	
Aluno 17	X	X	X	X	X	X	X			
Aluno 18	X	X		X				X		X
Aluno 19		X	X						X	
Aluno 20		X	X		X			X		
Aluno 21	X	X	X		X	X		X		X
Aluno 22			X	X			X			
Aluno 23		X	X	X			X		X	X
Aluno 24	X			X				X		
Aluno 25	X		X		X			X	X	X
Aluno 26		X		X	X			X		
Aluno 27		X		X						
Aluno 28			X				X		X	
Aluno 29		X		X	X			X		X
TOTAL	11	21	15	15	17	12	13	14	08	09

Fonte: Elaboração própria (2024).

No quadro 6, ressalta a percepção dos alunos com o jogo, que se caracteriza principalmente pelo uso de regras em que vai jogar. É possível notar a percepção dos alunos em relação ao jogo, que se caracteriza, sobretudo, pelo uso de regras específicas para o jogo. De acordo com a percepção dos alunos, o jogo está intimamente ligado aos esportes, como o futebol, futsal, voleibol e basquetebol. De acordo com Caillois (1990), os jogos são atividades humanas que se desenrolam de acordo com regras livremente aceitas, mas que são absolutamente obrigatórias. Essas atividades são praticadas de maneira voluntária e espontânea, proporcionando prazer e diversão aos participantes.

Quadro 6: Organização dos jogos pesquisados pelos alunos

Jogos pesquisadas pelos alunos								
	Queimada	Tacobol	Bolinha de gude	Dominó	Jogo da onça	Dama	buraco	Peteca
Aluno 1	X			X			X	X
Aluno 2	X	X		X				X
Aluno 3	X				X	X		X
Aluno 4	X	X	X			X		X
Aluno 5	X		X		X	X		X
Aluno 6	X		X				X	X
Aluno 7	X	X			X	X		X
Aluno 8	X	X	X	X			X	X
Aluno 9	X	X						X
Aluno 10	X	X		X				X
Aluno 11	X		X	X				X
Aluno 12	X	X			X		X	
Aluno 13	X	X			X	X		X
Aluno 14			X			X		X
Aluno 15	X	X		X				X
Aluno 16			X			X		X
Aluno 17	X			X	X			
Aluno 18	X	X	X					X
Aluno 19	X					X		X
Aluno 20			X				X	X
Aluno 21	X		X	X	X			
Aluno 22	X	X				X		
Aluno 23						X		X
Aluno 24				X			X	
Aluno 25	X		X		X			
Aluno 26	X	X				X		X
Aluno 27	X	X					X	
Aluno 28	X		X	X				X
Aluno 29	X	X				X		
TOTAL	24	14	12	10	8	12	7	21

Fonte: Elaboração própria (2024).

Essas sugestões foram discutidas em sala de aula. Neste processo demonstra a ligação entre o conhecimento atual do aluno e o potencial futuro do aluno, enfatizando a importância das interações sociais, especialmente entre professor-aluno e aluno-aluno, no

processo de aprendizagem e desenvolvimento. Para Basso (2000), Santos (2023), essa teoria sustenta que o aprendizado é um processo interativo e mediado, no qual o indivíduo constrói seus conhecimentos ao interagir com o outro, valorizando as experiências dos alunos e reforçando a relevância da mediação e das relações sociais na formação do indivíduo. De acordo com esta perspectiva, Fossile (2010) sustenta que a aprendizagem estruturada, mediada pela interação social, pretende não somente o desenvolvimento integral do aluno em termos cognitivos, culturais e sociais, mas também a formação de um indivíduo capaz de transformar e enriquecer o meio em que vive.

Dessa forma, os alunos escolheram as seguintes brincadeiras e jogos para as aulas seguintes, sendo elas: barra-bandeira, queimada, sete pecados, peteca, gato mia, manja pega, cinco marias, cabo de guerra e a corrida da torra.

Após a realização das escolhas das brincadeiras e jogos, os alunos puderam participar da construção dos planos de aulas juntamente com a mediação do professor pesquisador. A construção do plano de aula foi a que mais levamos tempo, pois, além de ser constituída por três aulas em sala de aula (teórica), uma vez que falava das possíveis relações que a abordagem sociointeracionista poderia ter com todas as brincadeiras e jogos, alinhado com o documento norteador, a BNCC.

As intervenções/aulas foram elaboradas a partir da abordagem sociointeracionista desenvolvida por Vygotsky. De acordo com Palma, Oliveira e Palma (2010), a organização e sistematização apresentada não devem ser consideradas como uma “receita pronta”, mas sim adaptadas de acordo com o contexto e as necessidades dos alunos. Dessa forma, é possível estabelecer como cada aula foi planejada. A estrutura básica das aulas (apêndice B) apresentava os seguintes itens:

Quadro 7: Modelo de plano de aula

Aula nº:	Data:
Ano/Turma:	
Componente curricular: Educação Física	
Unidade temática:	
Objeto de conhecimento:	
Objetivo:	
Desenvolvimento:	
1º momento: (roda de conversa inicial)	
2º momento: (desenvolvimento)	
3º momento: (roda de conversa final)	

Recursos materiais:

Avaliação:

Fonte: Elaboração própria (2024)

Nesse contexto, o professor-pesquisador selecionou as atividades escolhidas pelos alunos, seguindo a lógica participativa da ação-reflexão-ação e alinhando-as aos objetivos de cada aula. A proposta demonstra uma parte da variedade de conhecimentos e das possibilidades que as brincadeiras e jogos oferecem tanto para a educação dos alunos quanto para a prática pedagógica do professor.

A primeira intervenção foi discutida durante a conversa sobre as brincadeiras e jogos da região Amazônica, suas origens, denominações, objetivos e variações, apresentadas e discutidas pelo professor/pesquisador e pelos alunos.

Intervenção (Foto 2) proporcionou aos alunos ações corporais no que diz respeito ao procedimento, como agarrar, correr e esquivar. No que diz respeito à conduta, observou-se que alguns alunos tentaram burlar as regras previamente estabelecidas, tanto durante a divisão das equipes quanto no momento em que foram “colocados” na brincadeira.

Figura 3: Jogo da Barra bandeira



Fonte: Acervo do autor

“professor! ele nem me colou professor”

“eu coleí ele professor! Mas ele não quer ficar no lugar que foi colocado.”

“me colou? Eu nem senti tu me pegar!”

Diante das falas dos alunos, tornou-se necessário evitar uma análise superficial das suas ações, uma vez que o desejo de permanecer na brincadeira com os colegas mais próximos e continuar jogando mesmo após serem pegos revela aspectos sociais e

emocionais que vão além do simples cumprimento das regras. Palma, Oliveira e Palma (2010) sustentam que os conceitos de certo e errado são transmitidos através da interação entre o professor e o aluno. Além disso, os valores morais não é aprendido diretamente, mas sim construída a partir das relações estabelecidas no contexto social. O mesmo olhar é compartilhado por Carvalho (2016) que ressalta que, através das brincadeiras são desenvolvidos conceitos morais, sociais, formação de valores, socialização e comunicação.

Figura 4: Jogo da Queimada



Fonte: Acervo do autor

Os alunos que participaram da atividade do jogo da queimada demonstraram maior participação e envolvimento, pois se sentiam mais seguros para arremessar a bola e orientar a sua equipe nos momentos de ataque e defesa.

Ao estabelecer uma interação com os alunos e com a atividade, percebemos que o jogo da queimada pode fornecer informações sobre habilidades motoras, cooperação, estratégia e aspectos socioemocionais.

“Essa brincadeira é muito legal, tem mais emoção, tem que ficar atento para não pegar bolada.”

“ não vão me queimar, porque sou bom em desviar”

“ ficamos um distante do outro para não nos queimarem”

“Eu gosto, porque mesmo que seja queimado, eu vou para a área do morto e não saio do jogo.”

“A gente brinca mais, todos participam da brincadeira.”

De acordo com as falas, os alunos demonstraram interesse e satisfação ao participarem do jogo da queimada. É importante levar em conta os conhecimentos e experiências prévias do aluno. Barbosa (2013) sugere que os conteúdos sejam trabalhados sem nunca deixar de interagir com a realidade do aluno. A aprendizagem é um processo

contínuo e dinâmico, no qual o indivíduo adquire e modifica seus conhecimentos, habilidades, atitudes e valores através de interações com o meio ambiente, experiências e interações sociais.

De acordo com Sarmiento (2003), as interações humanas que ocorrem nos ambientes escolares permitem que as crianças aprendam as formas de ser e estar neste espaço coletivo. Para Almeida et al. (2021), a aprendizagem é o processo pelo qual a pessoa adquire conhecimentos, habilidades, atitudes e valores através da interação com a realidade, o ambiente e outras pessoas.

Figura 5: Brincadeira dos sete pecados



Fonte: Acervo do autor

Figura 6: Brincadeira da Peteca



Fonte: Acervo do autor

De acordo com Oliveira (2007), é crucial "promover a capacidade da criança de se relacionar desde cedo com parceiros diversos, particularmente com outras crianças". Essa interação contribui para o desenvolvimento social e emocional das crianças, preparando-as para estabelecer relacionamentos saudáveis e cooperativos ao longo da vida. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos (Resolução CNE/CBE 07/2010) estabelecem princípios éticos para as ações pedagógicas, tais como autonomia, liberdade, solidariedade, justiça e respeito à dignidade humana.

Figura 7: Brincadeira do Gato mia



Fonte: Acervo do autor

Figura 8: Brincadeira Manja pega



Fonte: Acervo do autor

As intervenções na escola tiveram como objetivo, além dos aspectos da motricidade e dos saberes relacionados ao jogo, demonstrar aos alunos a possibilidade de jogar individualmente, sem desvincular a necessidade de ações cooperativas e colaborativas entre eles, de modo a assegurar o cumprimento das regras, independentemente do trabalho individual ou em grupo. De acordo com Santos (2013), as brincadeiras e jogos são atividades lúdicas cruciais na infância, transmitidas de geração em geração. A autora sustenta que o ato de brincar faz parte do dia a dia das crianças, aprendendo através da interação social com seus colegas em diversos ambientes de convívio, especialmente na escola, onde essas práticas se tornam fundamentais para o desenvolvimento.

Figura 9: Brincadeira das Cinco Maria



Fonte: Acervo do autor

Figura 10: Jogo da corrida da torra



Fonte: Acervo do autor

A abordagem sociointeracionista advoga que o conhecimento é adquirido por meio das interações. Oliveira (2014), enfatiza a relevância do sociointeracionismo na educação, enfatizando a necessidade de práticas pedagógicas que sejam dinâmica, lúdicas e estimulantes para o desenvolvimento cognitivo. Para Machado (2004), as relações entre os indivíduos e o mundo são estabelecidas através das experiências. Brandão (2012), educar significa transformar, se não houvesse nenhuma mudança, não haveria educação. Bandeira e Correia (2020) ressaltam que a abordagem sociointeracionista de Vygotsky é a aprendizagem que se dá através da interação do homem com o outro, e, inclusive, a mediação é a interação entre o homem e o mundo, sempre agindo sobre o outro e, dessa forma, modificando-o. Emiliano e Tomás (2015) Vygotsky sempre teve como foco principal o desenvolvimento humano. Para ele, o desenvolvimento humano é um processo que se desenvolve devido às interações que o indivíduo estabelece no contexto histórico e cultural em que está inserido.

É comum que tais reflexões sejam resultado de um processo colaborativo, no qual que o professor introduz conceitos e, através de discussões e atividades práticas, os alunos contribuem com suas percepções e experiências, enriquecendo o aprendizado individual e coletivo. Este processo permitiu uma compreensão mais aprofundada e aplicada dos temas abordados. A relevância das brincadeiras e jogos da região amazônica sob a perspectiva sociointeracionista revela-se indispensável para a mediação no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física. Ao valorizar os conhecimentos culturais, as vivências locais e a diversidade lúdica da região, esta proposta oferece um espaço de construção coletiva de conhecimento, no qual o aluno aprende através da interação com o outro e com o contexto sociocultural que o cerca. Baseado nos pressupostos de Vygotsky, esta abordagem reconhece que o desenvolvimento ocorre na interação entre o sujeito e o meio, permitindo que o professor atue como mediador, promovendo aprendizagens relevantes a partir das práticas corporais tradicionais e identitárias da Amazônia. As práticas de brincadeiras e jogos contribuíram para o estímulo dessas interações da seguinte maneira:

a) Estímulo à participação nas atividades práticas: A aprendizagem é estimulada através das interações sociais, que promovem um ambiente de troca de conhecimentos, cooperação e valorização da cultura local, através da interação com o professor e outros alunos.

b) Fortalecimento da inteligência emocional: Eles aprendem a lidar com vitórias, derrotas, frustrações e desafios de forma saudável. conflitos e problemas envolvendo os outros, desenvolvimento da empatia e da colaboração para enfrentar os desafios da vida de forma mais eficiente.

c) Equilíbrio emocional: A prática das brincadeiras e jogos auxilia para o aprendizado do controle emocional, capacitando os alunos a lidar com sentimento de comportamento agressivo e desrespeitoso, frustração e ansiedade.

d) Inclusão social: Interação com outras pessoas fora da escola é uma oportunidade de estabelecer relações sociais saudáveis e manter um sentimento de pertencimento.

e) Favorecem a cooperação: Os alunos aprendem a trabalhar em equipe, a compartilhar regras e a respeitar o outro.

f) Estimulam a comunicação: Durante as brincadeiras e jogos, há trocas de palavras e não verbal, o que promove interações sociais relevantes.

Conforme evidenciado por Santos (2023), é indiscutível o potencial do sociointeracionismo para a educação quando está presente no cotidiano de professores e alunos, protagonistas na construção do aprendizado. Para Almeida et. al (2021), na abordagem sociointeracionista, o aluno é o principal ator no processo de ensino-aprendizagem. Ao incluir esta abordagem sociointeracionista no planejamento das aulas, pode criar um ambiente propício à interação, à socialização e ao bem-estar, além de proporcionar uma aprendizagem satisfatória para os alunos. De acordo com Oliveira (2007), aprimorar a capacidade da criança de se relacionar desde cedo com parceiros variados, especialmente com outras crianças. Isso significa compartilhar com elas experiências, sentimentos e formas de conhecer o mundo e a si mesma.

6.3 A CONSTRUÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA COMO SÍNTESE DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM BRINCADEIRAS E JOGOS SOB UMA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA

A construção desta unidade didática representa o resultado da experiência pedagógica acumulada através da utilização de brincadeiras e jogos no ambiente escolar. Este recurso educacional é fruto de um processo contínuo de reflexão, experimentação e aprimoramento das práticas pedagógicas, utilizando atividades lúdicas para promover o desenvolvimento integral dos alunos. A unidade didática, ao combinar elementos teóricos e práticos, apresenta uma abordagem inovadora e participativa, valorizando a aprendizagem e a interação social. O material tem como objetivo não apenas registrar as experiências bem-sucedidas, mas também ser um instrumento inspirador para futuros professores, evidenciando o potencial transformador, reflexivo e cooperativo do lúdico no processo educativo.

Sob a perspectiva sociointeracionista, fundamentada nos pressupostos da teoria histórico-cultural de Lev Vygotsky (1991), o processo de aprendizagem é compreendido como essencialmente social e mediado pelo brincar, sendo o brincar uma atividade fundamental na promoção de progresso cognitivo, afetivo e social.

A unidade didática desenvolvida como recurso educacional associada à presente pesquisa optou por uma linguagem mais didática e objetiva, sem perder o foco principal: tematizar as brincadeiras e jogos sob a perspectiva sociointeracionista. É relevante salientar, em termos teóricos, que as aulas de Educação Física têm um papel fundamental

para os alunos. No entanto, a abordagem sociointeracionista de Vygotsky revela uma nova perspectiva das formas de pensar, planejar e trabalhar pedagogicamente, concentrando-se nos fatores que promovem a interação.

Vygotsky (1991) sustenta que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é possível através das interações sociais, sendo que o jogo simbólico desempenha um papel crucial na transição de comportamentos espontâneos para formas mais elaboradas de pensamento. Esta visão é aprofundada por estudiosos como Elkonin (2009), que enfatiza o jogo como atividade predominante na infância, contribuindo para a expansão das oportunidades de ação e para a assimilação de significados culturais. Sendo assim, ao planejar uma unidade didática com base em jogos e brincadeiras, o professor está criando um campo de experiências que favorece a construção de sentidos, a autoria e o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

De acordo com Kishimoto (2011) e Brougère (2020), a ideia de que o jogo não deve ser visto como um recurso auxiliar, mas sim como parte integrante da cultura da infância e elemento estrutural do processo educativo. Kishimoto salienta que o jogo é uma linguagem que a criança usa para expressar a sua experiência de mundo, desenvolver habilidades e estabelecer relações com o mundo. Sendo assim, ao integrar o jogo de forma planejada e significativa, a escola reconhece a infância como uma etapa natural da vida, com suas próprias formas de expressão e aprendizagem.

De acordo com Zoia Prestes (2010), a mediação pedagógica deve estimular os alunos a atingirem o nível de desenvolvimento real e atingirem a zona de desenvolvimento Iminente (ZDI). Essa zona é definida como a diferença entre o que o aluno já consegue fazer sozinho e o que consegue fazer com auxílio qualificado. Dessa forma, a unidade didática se organiza como um campo de desafios progressivos, no qual as brincadeiras e jogos são instrumentos importantes para mediar o acesso a novos conhecimentos, atitudes e competências. O professor, portanto, deve propor situações lúdicas que envolvam cooperação, resolução de conflitos, pensamento estratégico e reflexão crítica, permitindo que os alunos aumentem cognitivamente ao mesmo tempo em que se apropriam de valores culturais e sociais.

Além disso, a elaboração de uma unidade didática fundamentada em práticas lúdicas requer o reconhecimento da diversidade cultural e das experiências locais. A relevância de se valorizar as brincadeiras e jogos tradicionais, especialmente aqueles que são oriundos de contextos regionais e indígenas, como é o caso de diversas comunidades

da Amazônia. Essa valorização torna possível que os alunos se reconheçam naquilo que aprenderam, reforçando a construção de identidades culturais.

Em termos metodológicos, autores como Libâneo (2013) e Zabala (1998) sustentam que a unidade didática deve articular objetivos, conteúdos, procedimentos, recursos e formas de avaliação de forma coerente e intencional. Quando esses elementos são organizados de acordo com práticas lúdicas e interativas, a aprendizagem torna-se mais significativa e contextualizada. De acordo com Tardif (2002), o professor deve analisar as respostas dos alunos, identificar progressos e dificuldades, adaptar as propostas e reconstruir o planejamento de forma dinâmica e dialógica.

As contribuições de Godoi e Borges (2021) analisam as diversas maneiras como os professores de Educação Física organizam e conduzem as suas aulas. Os resultados demonstram que os professores não seguem um modelo único, mas sim desenvolvem suas práticas de acordo com as necessidades reais do ambiente escolar, visando promover a inclusão, o equilíbrio nas interações e a participação ativa dos alunos. Dessa forma, a prática docente é entendida como um conhecimento adquirido através da ação, que se reinventa diante dos desafios da realidade. Além disso, a metodologia utilizada permite que os próprios professores reflitam criticamente sobre sua atuação.

Sendo assim, conclui-se que, ao elaborar a unidade didática fundamentadas em brincadeiras e jogos sob uma perspectiva sociointeracionista para a Educação Física, os professores podem desenvolver uma abordagem mais abrangente para as aulas, pois representa uma prática pedagógica inovadora, coerente com as necessidades da infância e com os princípios da educação inclusiva e humanizadora. Este é um processo que requer sensibilidade, escuta ativa, domínio teórico-metodológico e compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos. Ao integrar o lúdico de maneira estruturada, intencional e crítica, o professor não apenas ensina conteúdos escolares, como também contribui para a formação de indivíduos autônomos, criativos e historicamente situados.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos o processo de intervenção nas aulas, constatou-se que o objetivo principal do trabalho, investigar a tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, sob a abordagem sociointeracionista, foi plenamente alcançado. O processo de ensino e aprendizagem mostrou-se relevante, demonstrando o comprometimento e a participação ativa dos alunos durante as atividades propostas. A interação efetiva demonstrou que a intervenção não somente auxiliou na compreensão dos conteúdos trabalhados, como também incentivou o engajamento dos alunos, o que contribuiu para um ambiente de aprendizagem dinâmico e colaborativo.

É importante salientar que a tematização das brincadeiras e jogos deve ser pautada pela criatividade e inovação. Além disso, é relevante proporcionar uma variedade dessas atividades, tendo em vista que os alunos conhecem e gostam, o que pode estimular a participação e a adaptação nas propostas, quando necessário.

A abordagem temática deste tema deve focar na valorização e resgate das brincadeiras e jogos, bem como na identificação e reconhecimento desses elementos no espaço de convivência dos alunos, uma vez que essa parece ser uma estratégia que aumenta a relação de pertencimento a este elemento da cultura corporal de movimento (Soares et. al, 1992).

Diante do que foi apresentado, consideramos relevante que os professores de Educação Física analisem esta unidade temática e promovam, em conjunto com seus alunos e colegas da escola, estratégias metodológicas diferenciadas que permitam a vivência prazerosa, diferenciada e lúdica que fazem parte do nosso patrimônio cultural.

Salientamos que as ações de interação docente nas brincadeiras são fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento humano dos alunos, assim como as interações entre os alunos, uma vez que a escola é um lugar onde aprendemos a viver a vida e a infância. As aprendizagens adquiridas nas interações sociais, através das trocas, das experiências, das mediações de valores e dos conhecimentos adquiridos nas brincadeiras e jogos, permitiram a continuidade do progresso na construção da autonomia destes alunos.

Outro ponto relevante é a participação dos alunos pesquisados nos planejamentos e nas rodas de conversa, pois, dessa forma, o conteúdo proposto adquire sentido para eles, complementando-os, melhorando-os e criando uma identidade para a Educação Física na

escola. A aplicação da abordagem sociointeracionista à Educação Física pode ser demonstrada através de propostas educacionais baseada em uma relação plana e horizontal que incentiva a participação dos alunos e a interação com os professores. As ações pedagógicas podem ser elaboradas e ministradas com o objetivo de melhorar as capacidades físicas, sociais, culturais, emocionais e motoras dos alunos.

O presente trabalho teve um impacto relevante na minha prática docente, servindo como uma ferramenta indispensável para aprofundar e tornar mais crítica a compreensão das minhas abordagens pedagógicas. Esta experiência permitiu a revisão do meu trabalho pedagógico, o que me tornou mais aberto e receptivo a novas ideias. A pesquisa também auxiliou-me a desenvolver a vontade de estudar as minhas próprias práticas de ensino, com foco nos êxitos dos alunos e suas potencialidades. Dessa forma, contribuiu para que eu desenvolvesse uma maior confiança nas minhas habilidades de ensinar e capacidade de lidar com as dificuldades que surgem durante as aulas.

A abordagem sociointeracionista proporcionou processos educativos focados na formação holística dos alunos, podendo levar a um engajamento crítico-reflexivo e prazeroso com as práticas. Desta forma, reforça-se a necessidade de futuras pesquisas e práticas pedagógicas em Educação Física que priorizem a tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica. Portanto, essa pesquisa trata-se uma maneira de pensar a tematização dessas práticas corporais na escola, como forma de expressão cultural e de experimentação e fruição nas aulas de Educação Física. Embora não seja o objetivo desta pesquisa apresentar uma única, correta e verdadeira forma de execução, ela pode servir como fonte de inspiração para que os professores reflitam sobre suas práticas pedagógicas.

Podemos concluir que, conforme os objetivos e conceitos apresentados nesta pesquisa, as brincadeiras e jogos não devem ser negligenciados pelos professores na escola, ao contribuírem para a formação humana, proporcionando aos alunos conhecimentos sobre si e sobre o mundo ao seu redor. É imprescindível que tenhamos consciência da importância dessas ferramentas pedagógicas nas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth Cristina Ramos da Silva; SANTOS, Luísa Lisboa de Camargo; FERREIRA, Paula Alves; VIANA, Thaís Lorraine. Contribuições do sociointeracionismo para o processo de ensino aprendizagem. 2021. Monografia (Graduação em Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário Unabetim, Instituto de Ciências Humanas, Betim, 2021.

AMARAL, Laudir Figueiredo. COFFANI, Márcia Cristina Rodrigues da Silva. Educação Física e Brincar: Possibilidades de intervenção na escola. **Movimento & Percepção, Espírito Santo do Pinhal**, SP, v. 10, n. 15, jan/jun 2009– ISSN 1679-8678.

ANTUNES, Celso. **Interações, Brincadeiras e Valores na Educação Infantil**. 1ªed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

BANDEIRA, Ana Paula da Silva; CORREIA, Eviny Sandiny Ulisses. O processo de aprendizagem - mediação e estilo de ensino: uma perspectiva sociointeracionista. **VII Congresso Nacional de Educação**. 2020.

BARBANTI, Valdir José. Dicionário de educação física e esporte. 3ª ed. Editora: Manole. Barueri - SP, 2011.

BARBOSA, Ana Clarisse Alencar; BUBLITZ, Kathia Regina; GOMES, Vilisa Rudenco. Jogos, brinquedos e brincadeiras. UNIASSELVI, 2015.

BARBOSA, Flaviany Gomes de Moura Botelho. **Encaminhamentos Pedagógicos Sócios Interacionistas para o Ensino Fundamental I**. Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

BASSO, Cíntia Maria. Algumas reflexões sobre o ensino mediano por computadores. *Linguagens & Cidadania*. v.2, n.º2, jul./dez., 2000.

BETTI, Mauro. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Rev. Bras. Educ. Fís. Escolar**. Ano IV, v. 1 – Jul. 2018.

BOSCATTO, Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016.

BOSSLE, F. Planejamento de ensino na educação física - uma contribuição ao coletivo docente. **Movimento**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 31–39, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2635. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2635>. Acesso em: 5 dez. 2024.

BRANDÃO, Israel Rocha. **Afetividade e Transformação Social, Sobral:** Edições Universitárias, 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 24 de janeiro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 7, de 14 de dezembro de 2010. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 dez. 2010. Seção 1, p. 34.

BRISOLLA, Livia Santos.; Assis, Renata Machado. O Planejamento de Ensino para além dos Elementos Estruturantes de um Plano de Aula. **Rev. Espaço do Currículo (online)**, João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 956-966, dez. 2020.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Penso, 2020.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo v. 24, n. 2 July/Dec. 1998.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2004.

CAILLOIS, Roger. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

CAMPOS, Daniel Faria; MOARES, Leiza Cristina Braga de; PINHEIRO, Vinicius Mecias; SOUZA, Vinicius Reis Rodrigues de. **As dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física no ensino fundamental da escola pública**. 2015.

COSTA, Patrícia Rafaela Sabino da; COSTA, Adriana Medeiros; MELO, Flávia Cavalcante Monteiro; LIMA, Kátia Kamila Félix de; SOEIRO, Maria Isaura Plácido. Jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de educação física escolar. Fiep Bulletin – Volume 85, Special Edition – Aticle I, 2015.

COTONHOTO, Larissy Alves; ROSSETTI, Claudia Broetto; MISSAWA, Daniela Dadalto Ambrozine. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. Constr. psicopedag., São Paulo, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 31 mar. 2024.

CRUZ, Edneri Pereira. **Classificação na educação infantil: o que propõem os livros e como é abordada por professores**. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2013.

DOIRADO, Edmilson Fernandes. **Sistematização das práticas pedagógicas da Educação Física Escolar**: uma abordagem metodológica de ensino das lutas. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020.

DARIDO, Suraya Cristina; NETO, Luiz Sanches. O contexto da educação física na escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Org.). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. O contexto da educação física na escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (Org.). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

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

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição; RAMOS, Glauco Nunes Souto; GALVÃO, Zenaide; FERREIRA, Lilian Aparecida; SILVA, Eduardo Vinicius Mota e; RODRIGUES, Luiz Henrique; SANCHES, Luiz; PONTES, Gustavo; FELIPE, Cunha. A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais, **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001.

DEL-MASSO, Maria Cândida Soares; COTTA, Maria Amélia de Castro; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. Ética em pesquisa científica: conceitos e finalidades. 1ª ed. 2018. disponível: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155306/1/unesp-nead_reei1_ei_d04_texto2.pdf. Acesso em: 12 jan.2024.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. & Del Prette, Almir. (1999). Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação. Petrópolis: Vozes.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira & Del Prette, Almir. (2001). Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo. Petrópolis: Vozes.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira & DEL PRETTE, Almir. Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2009.

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

EMILIANO, Joyce Monteiro; TOMÁS, Débora Nogueira. Vygotsky: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente. **Cadernos de Educação**: Ensino e Sociedade. Bebedouro, SP, v. 2, n. 1, p.59-72, 2015.

EVANGELISTA, Célia Cristina Camilo Mota; RAMOS, Marcos Lupércio. Jogos, Brinquedos e Brincadeiras: A importância para o desenvolvimento infantil. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. 3, p.17-29, Jul/set 2015.

FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline; SOUSA, Claudio Aparecido de; MALDONADO, Daniel Teixeira. Educação Física escolar no ensino fundamental: o

planejamento participativo na organização didático-pedagógica. **Rev. Motriviv.**, Florianópolis, v. 31, n. 58, e55270, abr. 2019. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422019000200013&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 05 dez. 2024

FOSSILE, Dieysa Kanyela. Construtivismo versus sócio-interacionismo: uma introdução às teorias cognitivas. *Revista ALPHA*. Patos de Minas: UNIPAM, v. 11, p. 105-117, ago. 2010.

FRIEDMANN, Adriana. Jogos Tradicionais. Série ideias n. 7, p.54-61. São Paulo: FDE, 1995. Disponível em:<<https://pt.scribd.com/doc/109259085/Jogos-Tradicionais>>.acessoem: 29 de março. 2024.

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

FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

FURTADO, Renan Santos; NETO, Gabriel Pereira Paes. O Jogo nas aulas de Educação Física: significados atribuídos pelas crianças. **Revista entreideias**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 2-42, maio/ago. 2020.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, Marcos Roberto; BORGES, Cecília Maria Ferreira. As aulas de Educação Física em questão: diferentes razões e maneiras de agir dos professores. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 26, e260093, 2021.

GOMES, Cleomar Ferreira; CARVALHO, Eva Laura Silva Fortes; MIZUSAKI, Renata Aparecida Carbone. (2022). As brincadeiras lúdicas e a formação de crianças. *Horizontes*, 40(1), e022044. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v40i1.1257>.

GONZALES, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GOUVÊA, Elizabete Gaspar. **Cultura Lúdica Conformismo e Resistência nas vivências das brincadeiras Infantis na escola**.188f. Dissertação (Mestrado) –Universidade do Estado do Pará. Mestrado em Educação Núcleo de Pesquisa e Pós-Graduação. Belém, Pará. 2011.

GUEDES, Maria Hermínia de Sousa. Continuando a Brincadeira. São Paulo - SP: Phorte Editora 2013.

HENTGES, A.; MORAES, M.L.B; MOREIRA, M.I.G. Protótipo para avaliação da pertinência dos produtos educacionais desenvolvidos nos mestrados profissionais. **Revista Thema**, V.14: n.4, p. 3 - 6, 2017.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: **o jogo como elemento da cultura**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. "O jogo e a educação infantil." **Perspectiva**, Florianópolis, UFSC/CED, NUP, n. 22, p. 105-128, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. 5. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. "O jogo e a educação infantil." **Pró-posições**, vol.6, n. 2(17), 46-63, junho 1995.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos, brinquedose brincadeiras do Brasil. **Espac. blanco, Ser. indagaciones**, Tandil, v. 24, n. 1, jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852014000100007&lng=es&nrm=iso>. acesso em: 16 março de 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2009.

KRAHENBÜHL, Tathiane; LEONARDO, Lucas; SOUZA, Nilva Pessoa de; RODRIGUES, Heitor de Andrade. O Ensino dos meios táticos de grupo do handebol utilizando jogos e brincadeiras: Uma proposta pedagógica para a iniciação esportiva. **Revista de Ciências del Deporte**, Vol. 14, nº 2, p.119-129, 2018.

LIBANEO, José Carlos. "**Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?**", in PIMENTA, Selma Garrido, e GHEDIN, Evandro: Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo, Cortez Editora, 2006.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, José Milton. **O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

LIRA, Natali Alves Barros; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A importância do brincar na educação infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**. v. 5, n. 1, dez. 2014. Disponível em: http://www.uninove.br/marketing/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Natali.pdf. Acesso em: 29 agosto. 2023.

MACHADO, Maria Auxiliadora Delgado; QUEIRÓZ, Glória Regina Pessoa Campello. A cultura de projetos, construída via parceria escola-universidade, contribuindo para a

qualidade da formação inicial e continuada de professores. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, v. 12, nº 1, p. 93-116, 2012.

MACHADO, Maria Lúcia de A. **Educação infantil e sócio-interacionismo**. In: OLIVEIRA, Z. de M. R. de (org.) Educação infantil: muitos olhares. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2004.

MAGNANI, Eliana Maria. **O Brincar na Pré-Escola: Um Caso Sério?** (Dissertação de Mestrado). Programa de Educação Psicologia Educacional Universidade Estadual de Campinas. 1998

MAIA, Divanalmi Ferreira; FARIAS, Álvaro Luís Pessoa de; OLIVEIRA, Marcos Antônio Torquato de. Jogos e brincadeiras nas aulas de educação física para o desenvolvimento da criança. **Revista Cenas Educacionais**, Caetité, Bahia, v. 3, n. e8623, p. 1-17, 2020.

MALDONADO, Daniel Teixeira.; BOCCHINI, Daniel; BARRETO, Alessandra; RODRIGUES, Graciele Massoli. As dimensões atitudinais e conceituais dos conteúdos na educação física escolar. **pensar a prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, 2014. DOI: 10.5216/rpp.v17i2.23825. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/23825>. Acesso em: 1 jan. 2025.

MARTINS, Josy Cristine; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 23, n. 2, p. 73-88, 2016.

MARTINS, Erikson de Carvalho; SANTOS, Gilberto Lacerda dos. Epistemologia qualitativa, fenomenologia e pesquisa-ação: diálogos possíveis. *Filosofia e Educação*. 9(3), 18-45. Disponível: <https://doi.org/10.20396/rfe.v9i3.8650021>. Acesso em: 12 jan. 2024.

MEDARDO, Ana Claudia de Souza Menezes; TEIXEIRA, Verônica Rejane Lima. A relevância dos Jogos e Brincadeiras para o Desenvolvimento da Aprendizagem na Educação Infantil. **Id online Rev. Mult. Psic.** v.14 n. 53, p. 260-270, Dezembro/2020.

MENDONÇA, Andréa Pereira; RIZZATTI, Ivanise Maria; RÔÇAS, Giselle; FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de. O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? : Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino . **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 8, n. :, p. e211422, 2022. DOI: 10.31417/educitec.v8.2114. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2114>. Acesso em: 14 jul. 2024.

MODESTO, Monica Cristina; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A importância da ludicidade na construção do conhecimento. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, p. 1-16, 2014.

MOLINA, Flaviana Fellegger; FREIRE, Elisabete dos Santos; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus. A construção da autonomia nas aulas de educação física: Aplicação e avaliação de uma proposta pedagógica. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 3, 2015. DOI:

10.5216/rpp.v18i3.35199. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/35199>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014

MORIN, Edgar. Ciência com consciência; [tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória]. ed. revista e modificada pelo autor - 8ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 350p.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. Universidade Federal da Paraíba. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95, 2014.

NALLIN, Cláudia Góes Franco. Memorial de Formação: o papel dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas, SP: [s. n.], 2005.

NAVARRO, Mariana Stoeterau; PRODÓCIMO, Elaine. Brincar e Mediação Na Escola. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 633-648, jul./set. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000300008>

NEGRINI, Airton. A aprendizagem e desenvolvimento infantil. Porto Alegre: Prodil, 1994.

NETO, Sueli David Ferreira; SILVA, Vânia Olímpia Barbosa; FILHO, Marcos Antônio de Araújo Leite. Jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física. **Revista Eletrônica Nacional de Educação Física**, Edição Especial. v. 5, n. 6, ago. 2022.

OLIVEIRA, Ana Paula da Silva Conceição. **Práticas pedagógicas inspiradas no sociointeracionismo: em busca de uma educação a distância significativa**. 2014.

OLIVEIRA, Ellen Synthia Fernandes de; SOUZA, Dayse Cristine Dantas Brito Neri de; COSTA, Antônio Pedro. Pesquisa qualitativa: desenvolvimento e perspectiva no campo da promoção da saúde. Fortaleza, **Revista Brasileira de Promoção da Saúde**, v. 29 (supl.), p. 1-4, 2016. Editorial. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/RBPS/index>. Acesso em: 26 dez. 2023.

OLIVEIRA, Victor José Machado de; BARROS, João Luiz da Costa; ROCHA, Jamillys Rocha da. Imaginários sobre a educação física escolar no interior do Amazonas: registros de percepções e possibilidades de transformação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290018, 2024. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290018>

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento educacional: a visão do Plano Decenal de Educação para Todos, 1993-2003**. 1998. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Acesso em: 05 dez. 2024.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como construir o Projeto Político-Pedagógico da Escola. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli; PALMA, José Augusto Victória. **Educação Física e a organização curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Londrina: Eduel, 2010.

PEREIRA, Ana Hilglen Marinho. A cultura lúdica amazônica na educação física escolar: suas faces e interfaces no jogo da aprendizagem criativa. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 24-41, jan-jul. 2019.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. A psicologia da criança. ed. Rio de Janeiro, Bertrand, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PINTO, Raimundo Inácio da Costa. **“Os jogos e as brincadeiras de rua pulando o muro das escolas públicas da Cidade de Maués no Amazonas”**. Dissertação (mestrado). 200 f. Programa de pós-graduação em Educação stricto sensu. Universidade de Sorocaba. Sorocaba, SP, 2006.

PRESTES, Zoia Ribeiro de Oliveira. **A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky e a questão da linguagem**. Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

PROCOPIO, Miriã Brigido; VOLPATO, Gildo. Jogos e Brincadeiras no 1º ano do ensino fundamental: uma análise a partir da antecipação do ingresso para 6 anos. **Revista do curso de graduação de pedagogia**. Criciúma, v. 7, nº 2, julho/dezembro - 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo. Feevale, 2013.

QUEIROZ, Danielle Teixeira. VALL, Janaina; SOUZA, Ângela Maria Alves e; VIEIRA, Neiva Francenely Cunha. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **Rev. enferm. UERJ**, p. 276-283, 2007.

RABELO, Dalma Gomes Lima. Brincadeiras, jogos e brinquedos tradicionais na educação infantil. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia a distância pela Universidade Aberta do Brasil-UAB-Universidade de Brasília-UNB - Faculdade de Educação – FE, Alexânia-GO, 2014.

ROCHA, Maria Silva Pinto de Moura Librandi da. **A constituição social do brincar**: Modos de abordagem do real e do imaginário no trabalho pedagógico. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, 1994.

SANTOS, Gabriela Alves dos; CHAGAS, Maria Verônica da Silva; JESUS, Rosana de; PEREIRA, Lana Gomes. O brincar livre e espontâneo: Resgatando Brincadeiras Tradicionais. **Revista de Divulgação Interdisciplinar Virtual do Núcleo das Licenciaturas**. Volume 4, número 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/redivi/issue/view/397>. Acesso em: 31 março 2024.

SANTOS, Gisele Franco de Lima. **Jogos Tradicionais e a Educação Física**. Londrina: EDUEL, 2012.

SANTOS, Marcos Antônio Fernandes dos. Abordagem sociointeracionista na prática de professores da rede pública municipal da Grande Ilha de São Luís - MA. **Ideação**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 95–112, 2023. DOI: 10.48075/ri.v25i1.29626. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/29626>. Acesso em: 20 jan. 2025.

SANTOS, Tatiani Rabelo Lapa. Um resgate das brincadeiras de infância: o ensinar a brincar entre pais e filhos. **ÁGORA Revista Eletrônica**, v. 9, n. 17, p. 76-86, dez. 2013.

SANTOS, Thaís de Pádua dos; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância de Atividades Psicomotoras no Processo de Ensino e Aprendizagem. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v.5 nº 1, 2014.

SANTOS, M. A. S.; FERREIRA, M. F. R. Lúdico e aprendizagem na escola contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.

SILVA, Andreza Domingos da; ARAÚJO, Cláudio Cordeiro; MENDES, Gabriela de Campos; FALCÃO, Giovanna Costa; SANTOS, Marta Azevedo dos; CASTRO, José Gerley Díaz. Método qualitativo de pesquisa. In: SANTOS, Marta Azevedo dos; NASCIMENTO, Guilherme Nobre L. do (org.). **Metodologia científica: a pesquisa como compreensão da realidade**. TO.2021. p.85-90. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/proxy/alfresco-noauth/api/internal/shared/node/Wv6gU1E2QfWcnh2jMFduvw/content/Metodologia%20Cientifica>. Acesso em: 12 jan. 2024.

SILVA, Carla Cilene Baptista da. **O lugar do brinquedo e do jogo nas escolas especiais de educação infantil**. 2003. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. doi:10.11606/T.47.2003.tde-18092003-175503. Acesso em: 2025-02-24.

SILVA, Lucilene Gomes da; ARAÚJO, Fernanda Alves de; NOGUEIRA, Luanna Rodrigues. O jogo e a brincadeira na vertente sociointeracionista: Uma investigação com professores da educação infantil da rede municipal de ensino em Gurupi-To. **Revista Cereus**, V. 11, N. 2, P. 88-98, 8 Ago. 2019.

SILVA, Luís Felipe Nogueira; SCAGLIA, Alcides José. O ‘amálgama’ de saberes docentes: Articulações epistemológicas na Educação Física escolar. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, [S. l.], p. 139–159, 2023. DOI: 10.24979/b67whw02. Disponível em:

<https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1101>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SILVA, Glycia Melo de Oliveira; SOUSA, Fábio Cunha de; MELO, José Leônidas de Andrade; SILVA, Pierre Normando Gomes da. O jogo na escola: uma análise da intenção pedagógica de professores de educação física. **Conexões**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 145–164, 2012.

SILVA, Lucilene Gomes da; ARAÚJO, Fernanda Alves de; NOGUEIRA, Luana Rodrigues. O jogo e a brincadeira na vertente sociointeracionista: Uma investigação com professores da educação infantil da rede municipal de Ensino em Gurupi-To. **Revista Cereus**, v. 11, n. 2, p. 88-98, 8 ago. 2019.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Adenildo Vieira de. **Jogos e brincadeiras de povos indígenas do amazonas**. 1 ed. São Paulo: Fontenele publicações, 2023.

SOUSA, Patrícia Alexandra Rebeca. A importância do brincar: brincar e jogar na infância. 2015. Tese (mestrado em educação pré-escolar) – Instituto Superior de Educação e Ciência, ISEC, Lisboa. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/21557>. Acesso em: 01 set. 2023.

SCHWARTZ, Gisele Maria. (Org.) **Dinâmica lúdica: novos olhares**. Barueri: Manole, 2004.

TRETTTEL, Ueísla Rodrigues; BATISTA, Eraldo Carlos. A importância da brincadeira no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. **Revista Científica FAEST**, Tangará da Serra, MT, v. 04, n. 1, p. 18-31, 2016.

VASCONCELOS, Tânia. Jogos e brincadeiras no contexto escolar. In; BRASIL. Jogos e brincadeiras: desafios e descobertas. 2ed. Programa salto para o futuro. TV Escola. Ano XVIII, Boletim 07, p. 48-56, mai. 2008.

VIEIRA, Maria Lindacy da Silva; FRANÇA, Aureníia Pereira de. Jogos e Brincadeiras como ferramentas de Aprendizagem na Educação infantil. **Rev. Psic.** V.16, N. 64, p. 1-14, Dezembro 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente - o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente. ed. 8. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

VOLPATO, Gildo. **Jogo, brincadeira e brinquedo**: usos e significados no contexto escolar e familiar. 2. ed. Criciúma, SC: UNESC; São Paulo: Annablume, 2017. 231 p.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artimed, 1998.

APÊNDICE A - Planejamento

Modelagem: Planejamento Unidade temática: brincadeiras e jogos		
Semana (equivale a 2 aulas)	atividades	Conteúdos
1^a	Prática 1: Barra bandeira	brincadeiras e jogos
2^a	Prática 2: Queimada	brincadeiras e jogos
3^a	Prática 3: Sete pecado	brincadeiras e jogos
4^a	Prática 4: Peteca	brincadeiras e jogos
5^a	Prática 5: Gato mia	brincadeiras e jogos
6^a	Prática 6: Manja pega	brincadeiras e jogos
7^a	Prática 7: Cinco marias	brincadeiras e jogos
8^a	Prática 8 : Cabo de Guerra	brincadeiras e jogos
9^a	Prática 9 : Corrida da torra	brincadeiras e jogos

APÊNDICE B – Plano de aula

Aula nº:	Data:
Ano/Turma:	
Componente Curricular: Educação Física	
Unidade Temática: Brincadeiras e jogos Objeto de Conhecimento: Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana Objetivo: Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e Africana.	
Desenvolvimento: 1º momento: (roda de conversa inicial) 2º momento: (desenvolvimento) 3º momento: (roda de conversa final)	
Expectativa de Aprendizagem: Conhecer as principais brincadeiras e jogos da região amazônica e praticá-las.	
OUTRAS OBSERVAÇÕES / REFLEXÕES:	

APÊNDICE C – Instrumento de coleta de dados

DIÁRIO DE CAMPO
NOME DA ESCOLA: PESQUISADOR: LOCAL: DATA:
1 – ATIVIDADES / CONTEÚDOS
2 - OBJETIVOS
3 – MATERIAIS E RECURSOS
4 – PROCEDIMENTOS DA AULA
5 – DIALOGOS OCORRIDOS / AVALIAÇÃO

APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Convidamos o (a) seu filho (a) para participar do Projeto de Pesquisa “Brincadeiras e jogos da região Amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem interacionista”, como pesquisador responsável Professor Eduardo Nunes Fogasso mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física Escolar em Rede Nacional (ProEF) e membro da equipe a Prof^a. Dr^a. Minerva Leopoldina de Castro Amorim e Prof^a. Dr^a. Giandra Anceski Bataglion da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da FEFF/UFAM. Para qualquer outra informação o (a) Senhor (a) poderá entrar em contato com o pesquisador principal Eduardo Nunes Fogasso pelo telefone (92) 99617-6415 e e-mail eduardo.fogasso@semed.manaus.am.gov.br.

O presente estudo possui como objetivo geral: Investigar a tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem sócio interacionista. Objetivos específicos: Mapear as brincadeiras e jogos da região amazônica e que podem ser tematizados nas aulas de Educação Física. Analisar como a abordagem interacionista possibilita a mediação das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física. Construir um recurso educacional sobre os processos pedagógicos envolvidos na tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física.

Riscos da pesquisa: Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Conforme estipulado na Resolução CNS 466/12, item V, toda pesquisa com seres humanos implica riscos de diversas naturezas e intensidades. Importante destacar também, conforme o item II.22 da mesma resolução, que aborda os riscos da pesquisa, que se refere à “possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente”.

O (a) aluno (a) poderá se sentir inseguro e constrangido durante a prática das atividades, podendo cair, tropeçar, se chocarem com outros colegas e se machucarem. Todas as atividades serão realizadas num ambiente adequado para a prática (quadra da escola), o pesquisador responsável irá providenciar uma bolsa de primeiros socorros (soro, esparadrapo, gases, solução aerossol para dores musculares e contusões) para eventuais acidentes durante as aulas. Ainda, o pesquisador se empenhará em proporcionar segurança aos alunos. Também solicito autorização para filmar as aulas, ressaltando que o

equipamento de filmagem ficará sempre na mesma posição filmando num ângulo amplo e geral na quadra (lateral da quadra) sem atrapalhar o andamento das atividades e não será publicada e divulgada para outras pessoas, e sim, somente para o pesquisador. Isso inclui enfatizar que a pesquisa manterá o anonimato do aluno referente ao conteúdo de brincadeiras e jogos. Essas medidas buscam promover a confiança dos alunos e encorajar uma participação mais aberta e sincera.

Cumpra esclarecer também, que a pesquisa através da instituição que a acolhe, garantirá indenização aos alunos (cobertura material), em reparação a dano imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano e jamais será exigida dos alunos, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano. Os valores respectivos aos danos serão estimados pela instituição proponente quando os mesmos ocorrerem, uma vez que não há valores pré-estabelecidos de acordo com os riscos, uma vez que não há previsibilidade dos mesmos em seus graus, níveis e intensidades na Resolução em tela e nem na Res. 510/2016, que trata da normatização da pesquisa em ciências humanas e sociais, uma vez que não há definição da gradação do risco (mínimo, baixo, moderado ou elevado).

É garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa. O aluno não terá que pagar e também não receberá nenhum pagamento por participar da pesquisa. Caso seja necessário ter que voltar ao local da pesquisa, o pesquisador cobrirá todos os custos que o aluno e/ou acompanhante (se aplicável) tenham referente à sua visita no local da pesquisa. Após a conclusão e apresentação final da pesquisa (dois meses após o término), o pesquisador marcará uma reunião com todos os alunos e entregará os resultados aos mesmos por escrito numa linguagem de fácil entendimento e esclarecerá o que houver de dúvida.

Benefícios da pesquisa: Os benefícios são a possibilidade de um recurso educacional sobre brincadeiras e jogos que poderá contribuir nas aulas dos professores de Educação Física auxiliando os professores em seus planejamentos, e que gere nos discentes e no docente ensinamentos e que possa ter aplicabilidade imediata nas aulas de Educação Física através das brincadeiras e jogos, tornando-se mais reflexiva e crítica no contexto escolar. Assim como, publicações em revistas nacionais e internacionais para que o trabalho possa ser divulgado e utilizado em outras localidades.

Afirmo que as informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros, não sendo divulgada a identificação de nenhum dos alunos. O aluno também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética de Pesquisa – CEP – da UFAM, que é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, tem como função defender os interesses dos alunos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP/UFAM fica na Escola de Enfermagem de Manaus (EEM/UFAM) - Sala 07, Rua Teresina, 495 – Adrianópolis – Manaus – AM, Fone: (92) 3305-1181 Ramal 2004 / (92) 99171-2496, E-mail: cep@ufam.edu.br.

O presente termo foi elaborado em duas vias, cada aluno receberá uma de acordo com item IV.3.f, IV.5.d, Resolução 466/12, a outra via ficará na posse dos pesquisadores.

Fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nenhum dinheiro e posso sair quando eu quiser. Estou recebendo uma via deste documento, assinada que vou guardar, e a outra via ficará com o pesquisador.

____/____/____
Assinatura do participante

ou



Data

Assinatura do (a) pesquisador (a)
____/____/____

Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar

Data

APÊNDICE E - Termo de Assentimento Livre E Esclarecido (TALE)

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa do Projeto de Pesquisa “Brincadeiras e jogos da região Amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem interacionista”, como pesquisador responsável Professor Eduardo Nunes Fogasso mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física Escolar em Rede Nacional (ProEF) e membro da equipe a Prof^a. Dr^a. Minerva Leopoldina de Castro Amorim e Prof^a. Dr^a. Giandra Anceski. Objetivo geral: Investigar a tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem sócio interacionista. Objetivos específicos: Mapear as brincadeiras e jogos da região amazônica e que podem ser tematizados nas aulas de Educação Física. Analisar como a abordagem interacionista possibilita a mediação das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física. Construir um recurso educacional sobre os processos pedagógicos envolvidos na tematização das brincadeiras e jogos da região amazônica nas aulas de Educação Física.

Você tem toda liberdade de não querer participar ou se retirar da pesquisa em qualquer momento que você quiser, sem nenhum prejuízo para você e a pesquisa será realizada na própria escola que você estuda.

Caso você aceite participar, durante as aulas de Educação Física você será observado (será usado filmagem), e não terá nenhuma interrupção durante as aulas. Também informo que a pesquisa através da instituição que a acolhe, garantirá indenização a você (cobertura material), em reparação a dano imediato ou tardio, que comprometa você ou todos que participarem da pesquisa, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano e você jamais será exigido e dos participantes, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano. Os valores respectivos aos danos serão estimados pela instituição que está desenvolvendo a pesquisa quando os mesmos ocorrerem, uma vez que não há valores preestabelecidos de acordo com os riscos, uma vez que não há previsibilidade dos mesmos em seus graus, níveis e intensidades na Resolução em tela e nem na Res. 510/2016, que trata da normatização da pesquisa em ciências humanas e sociais, uma vez que não há definição da gradação do risco (mínimo, baixo, moderado ou elevado).

É garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa. Você não terá que pagar e também não receberá nenhum pagamento por participar da pesquisa. Caso seja necessário ter que voltar ao local da pesquisa, o pesquisador cobrirá todos os custos que você e/ou acompanhante (se aplicável) tenham referente à sua visita no local da pesquisa. Após a conclusão e apresentação final da pesquisa (um mês após o término), o pesquisador marcará uma reunião com todos os participantes e entregará os resultados aos mesmos por escrito numa linguagem de fácil entendimento e esclarecerá o que houver de dúvida.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Nesta pesquisa o risco para você poderá se sentir inseguro e constrangido durante a prática das atividades, podendo cair, tropeçar, se chocarem com outros colegas e se machucarem. Todas as atividades serão realizadas na quadra da própria escola, o pesquisador responsável irá providenciar uma bolsa de primeiros socorros (soro, esparadrapo, gases, solução aerossol para dores musculares e contusões) para eventuais acidentes durante as atividades. Para as atividades que serão filmadas, o equipamento de filmagem ficará sempre na mesma posição filmando num ângulo amplo e geral na quadra (lateral da quadra) sem atrapalhar o andamento das atividades e não será publicada e divulgada para outras pessoas, e sim, somente para o pesquisador. Isso inclui enfatizar que a pesquisa manterá o anonimato do aluno referente ao conteúdo de brincadeiras e jogos. Essas medidas buscam promover a confiança dos alunos e encorajar uma participação mais aberta e sincera.

Também são esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: são a possibilidade de um recurso educacional sobre brincadeiras e jogos que poderá contribuir nas aulas dos professores de Educação Física auxiliando os professores em seus planejamentos, e que gere nos discentes e no docente ensinamentos e que possa ter aplicabilidade imediata nas aulas de Educação Física através das brincadeiras e jogos, tornando-se mais reflexiva e crítica no contexto escolar. Assim como, publicações em revistas nacionais e internacionais para que o trabalho possa ser divulgado e utilizado em outras localidades.

Se você precisar de tempo para que possa pensar sobre participar da pesquisa, se quiser consultar seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los a decidir se participa ou não da pesquisa, você terá esse tempo.

Garantimos a você e seu acompanhante quando necessário, o pagamento das despesas devido sua participação na pesquisa, se houver despesas, através de pagamento diretamente a você, se for o caso, mediante a comprovação dos gastos realizado por você. Caso aconteça algo que cause algum problema físico e/ou psicológico a você, você terá direito a assistência integral gratuita pelos possíveis problemas causados. E, em caso de danos materiais causados pela pesquisa você será indenizado pelos mesmos, sendo o pesquisador responsável por isso conforme a Resolução CNS nº 466 de 2012, IV.3.h, IV.4.c e V.7.

Também estão garantidos a você o direito a pedir indenizações e cobertura material para reparação a problemas, causado pela pesquisa a você. Asseguramos a você o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da participação no estudo, pelo tempo que for necessário. Garantimos a você a manutenção do sigilo e da privacidade da sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Você pode entrar em contato com o pesquisador responsável Eduardo Nunes Fogasso, pelo telefone (92) 99617-6415 e eduardo.fogasso@semed.manaus.am.gov.br. (e-mail do pesquisador responsável) Escola Raimundo Nonato de Oliveira Gomes, localizada no Conjunto Castanheiras, na Travessa São Marcos S/Nº, Zumbi dos Palmares

Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética de Pesquisa – CEP – da UFAM, que é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, tem como função defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP/UFAM fica na Escola de Enfermagem de Manaus (EEM/UFAM) - Sala 07, Rua Teresina, 495 – Adrianópolis – Manaus – AM, Fone: (92) 3305-1181 Ramal 2004 / (92) 99171-2496, E-mail: cep@ufam.edu.br.

Este documento (Termo de Assentimento) será elaborado em duas vias, que serão assinadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo(a) você, e pelo pesquisador responsável, ficando com uma via com cada um.

Declaro que concordo em participar desta pesquisa.

Manaus, ____ / ____ / ____

Assinatura da criança/adolescente

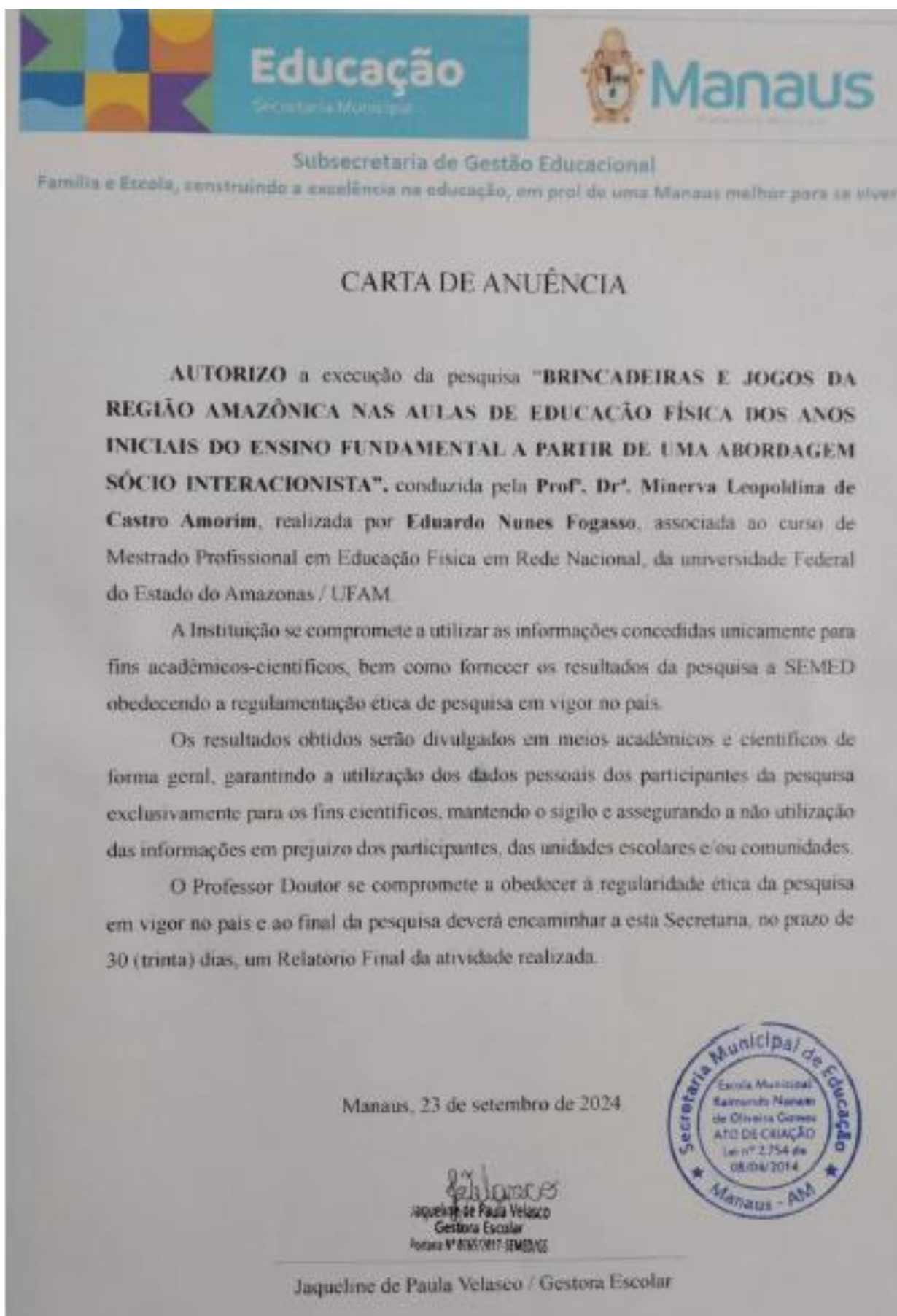
ou



Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar

Assinatura do (a) pesquisador (a) Responsável

ANEXO A - Carta de Anuência



The image shows a template for a 'Carta de Anuência' (Letter of Consent) from the Municipality of Manaus. The header includes the logos of 'Educação Secretaria Municipal' and 'Manaus'. Below the header, the text reads: 'Subsecretaria de Gestão Educacional' and 'Família e Escola, construindo a excelência na educação, em prol de uma Manaus melhor para se viver.' The main title is 'CARTA DE ANUÊNCIA'. The body of the letter states: 'AUTORIZO a execução da pesquisa "BRINCADEIRAS E JOGOS DA REGIÃO AMAZÔNICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DE UMA ABORDAGEM SÓCIO INTERACIONISTA", conduzida pela Profª. Drª. Minerva Leopoldina de Castro Amorim, realizada por Eduardo Nunes Fogasso, associada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da universidade Federal do Estado do Amazonas / UFAM.' It then states: 'A Instituição se compromete a utilizar as informações concedidas unicamente para fins acadêmicos-científicos, bem como fornecer os resultados da pesquisa a SEMED obedecendo a regulamentação ética de pesquisa em vigor no país.' It continues: 'Os resultados obtidos serão divulgados em meios acadêmicos e científicos de forma geral, garantindo a utilização dos dados pessoais dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e assegurando a não utilização das informações em prejuízo dos participantes, das unidades escolares e/ou comunidades.' It concludes: 'O Professor Doutor se compromete a obedecer à regularidade ética da pesquisa em vigor no país e ao final da pesquisa deverá encaminhar a esta Secretaria, no prazo de 30 (trinta) dias, um Relatório Final da atividade realizada.' The date is 'Manaus, 23 de setembro de 2024'. The signature is 'Jaqueline de Paula Velasco' with the title 'Gestora Escolar' and the reference 'Portaria Nº 0065/2017-SEMED/MS'. There is a circular stamp from the 'Secretaria Municipal de Educação' of Manaus, AM, dated 08/04/2014, with the text 'Escola Municipal Raimundo Nonato de Oliveira Gomes ATO DE CRIAÇÃO Lei nº 2.754 de 08/04/2014'.

Educação
Secretaria Municipal

Manaus
Município de Manaus

Subsecretaria de Gestão Educacional
Família e Escola, construindo a excelência na educação, em prol de uma Manaus melhor para se viver.

CARTA DE ANUÊNCIA

AUTORIZO a execução da pesquisa "BRINCADEIRAS E JOGOS DA REGIÃO AMAZÔNICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DE UMA ABORDAGEM SÓCIO INTERACIONISTA", conduzida pela Profª. Drª. Minerva Leopoldina de Castro Amorim, realizada por Eduardo Nunes Fogasso, associada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da universidade Federal do Estado do Amazonas / UFAM.

A Instituição se compromete a utilizar as informações concedidas unicamente para fins acadêmicos-científicos, bem como fornecer os resultados da pesquisa a SEMED obedecendo a regulamentação ética de pesquisa em vigor no país.

Os resultados obtidos serão divulgados em meios acadêmicos e científicos de forma geral, garantindo a utilização dos dados pessoais dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e assegurando a não utilização das informações em prejuízo dos participantes, das unidades escolares e/ou comunidades.

O Professor Doutor se compromete a obedecer à regularidade ética da pesquisa em vigor no país e ao final da pesquisa deverá encaminhar a esta Secretaria, no prazo de 30 (trinta) dias, um Relatório Final da atividade realizada.

Manaus, 23 de setembro de 2024

Jaqueline de Paula Velasco
Gestora Escolar
Portaria Nº 0065/2017-SEMED/MS

Secretaria Municipal de Educação
Escola Municipal Raimundo Nonato de Oliveira Gomes
ATO DE CRIAÇÃO
Lei nº 2.754 de 08/04/2014
Manaus - AM

Jaqueline de Paula Velasco / Gestora Escolar

ANEXO B – Parecer do comitê de ética em pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 7.226.507

TCLE: OK

Carta de anuência: OK

Projeto detalhado: adequado

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram encontrados óbices éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2276663.pdf	10/11/2024 22:22:34		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOdetalhado.pdf	04/11/2024 22:43:43	Minerva Leopoldina de Castro Amorim	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_ASSINADA.pdf	10/10/2024 10:32:17	Minerva Leopoldina de Castro Amorim	Aceito
Outros	TALE.pdf	29/09/2024 19:55:35	Minerva Leopoldina de Castro Amorim	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	29/09/2024 19:54:59	Minerva Leopoldina de Castro Amorim	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_Anuencia.pdf	29/09/2024 19:54:49	Minerva Leopoldina de Castro Amorim	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ANEXO C – Produto Educacional

APRESENTAÇÃO

Caro (a) professor (a) de Educação Física!

Este material didático-pedagógico é resultante da pesquisa intitulada “Brincadeiras e jogos da região Amazônica nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de uma abordagem sociointeracionista”, que integra ao programa de mestrado profissional em rede nacional – ProEF, que teve como objetivo compreender como o professor de Educação Física tematiza o conteúdo no contexto escolar, quais recursos materiais utilizam para promover brincadeiras e jogos na escola, quais adaptações são feitas e as limitações enfrentadas ao ensinar o conteúdo.

Dessa forma, este trabalho é ainda mais relevante, uma vez que as crianças estão cada vez mais envolvidas com tecnologias e as brincadeiras e jogos que faziam parte do dia a dia, tanto dentro, quanto fora das escolas foram deixados de lado. O recurso educacional atende às necessidades, limitações e dificuldades ao abordarem a temática no contexto escolar. O material foi desenvolvido através de uma unidade temática (brincadeiras e jogos) e através do conteúdo selecionado é proposta uma intervenção pedagógica com 08 sequências de atividades de brincadeiras e jogos da região Amazônica no contexto escolar. A unidade didática foi aplicada com os alunos dos 5º anos do ensino fundamental anos iniciais.

O professor (a) terá a oportunidade de acompanhar as vivências e experiências do autor não apenas por meio das palavras, mas também por meio das ilustrações (imagens) que acompanharão as sequências didáticas de cada brincadeira e jogo. É importante ressaltar que o material oferece a flexibilidade de aplicar os conteúdos das brincadeiras e jogos em diferentes ambientes: tanto em escolas com quadras disponíveis quanto em escolas sem quadras, onde as atividades são desenvolvidas dentro da sala de aula.

Professor(a), este material foi elaborado considerando nossa realidade compartilhada. Assim como muitos colegas, enfrento desafios semelhantes, como a falta de espaço, de recursos materiais e de tempo para planejar. O presente material tem como objetivo não apenas resolver todas as dificuldades, mas também contribuir para as possibilidades pedagógicas das brincadeiras e jogos tematizados nas aulas de Educação Física no contexto escolar.

SEÇÃO 1 - Fundamentos teóricos

Iniciamos esta seção fundamentando a teoria da abordagem sociointeracionista, baseada principalmente nos estudos de Lev Vygotsky, enfatiza que o aprendizado ocorre por meio da interação social.

Levy Vygotsky e a abordagem sociointeracionista

Muitos são os **estudiosos**¹³ que pesquisam a relação do desenvolvimento cognitivo por meio da interação entre os indivíduos e o ambiente social. Dentre eles, Lev Vygotsky propôs que o desenvolvimento cognitivo é o resultado da interação entre o indivíduo e o ambiente social. Propôs que o desenvolvimento está dentro de uma **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)**.

Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) nasceu em Orsha, na Bielorrússia. Ele estudou Medicina na Universidade de Moscou e depois se dedicou à Psicologia. Vygotsky é conhecido por suas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo e a influência da cultura e da linguagem nesse processo. Filho de uma próspera e culta família judia viveu um longo período em Gomel, também na Bielo-Rússia. Entre outros trabalhos de Lev Vygotsky destacam-se: “A Pedologia de Crianças em Idade Escolar” (1928), “Estudos Sobre a História do Comportamento” (1930, escrito com Luria), “Lições de Psicologia” (1932), “Fundamentos da Pedologia” (1934), “Pensamento e Linguagem” (1934), “Desenvolvimento da Criança Durante a Educação” (1935) e “A Criança Retardada” (1935).

As brincadeiras e jogos revela-se como objeto de conhecimento da Educação Física conforme a BNCC (2018). De acordo com Fortuna (2013), a interação proporcionada pelas brincadeiras e jogos, tem como objetivo a diminuição do egocentrismo e o estímulo à solidariedade e empatia, elementos fundamentais para a construção de amizades. Na abordagem sociointeracionista, destaca-se a importância das brincadeiras e jogos no desenvolvimento da criança. A teoria Histórico-Cultural de Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), é fundamentada em uma base social de aprendizagem,

¹³ Dentre os principais autores que pesquisam essa relação, podemos citar **Alexander Luria** (esquerda) fundador da Neuropsicologia Moderna, podemos citar seus livros “Funções Corticais Superiores no Homem” (1966), “O Cérebro em Funcionamento” (1973) e “Problemas Básicos da Neurolinguística” (1976), entre outros estudos; e **Alexei Leontiev** (direita) que desenvolveu sua própria teoria da atividade que ligava o contexto social com o desenvolvimento, alguns livros publicados estão: “As necessidades e os motivos da atividade” (1961), “Atividade e Consciência” (1972), dentre outros.

ou seja, é através das interações sociais que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores. Para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento são aspectos fundamentais, pois o desenvolvimento é impulsionado pela aprendizagem, sendo a interação entre meio e indivíduo um fator crucial nesse processo.

Oliveira (2010), estudiosa de Vygotsky, destaca aspectos relevantes da teoria de Vygotsky. De acordo com a autora, para Vygotsky “o homem biológico se transforma em social através de um processo de internalização e de atividades, comportamentos e signos culturalmente desenvolvidos”. De acordo com Oliveira (2006), o sociointeracionismo, além de atuar no campo educacional, auxilia na percepção, atenção, memória e no processo de internalização cultural, física ou psicológica. Para Cebulski (2014), Vygotsky ocupa um lugar de destaque nos estudos de Psicologia e Educação, sobretudo devido à sua abordagem integradora que procura estabelecer relações e dialogar entre diversos aspectos do funcionamento psíquico humano. Sua obra enfatiza a interação entre planos subjetivos e objetivos, unindo o intelecto e a emoção, a ciência e a arte, o indivíduo e a coletividade.

De acordo com Emiliano e Tomás (2015), Vygotsky sempre buscou uma abordagem fundamentada no desenvolvimento humano. O desenvolvimento do indivíduo é um processo que se desenvolve através das interações que o indivíduo estabelece no contexto histórico e cultural em que está inserido. Em termos de educação, é perceptível a relevância da relação entre o professor e o aluno, uma vez que é necessária uma relação saudável e boa para que haja uma aprendizagem de qualidade.

Educação Física e a abordagem sociointeracionista

De acordo com Vygotsky, a interação social é crucial para o desenvolvimento cognitivo, pois é através das trocas interpessoais, sejam colegas, professores ou membros da comunidade, que a criança adquire novos conhecimentos e desenvolve suas capacidades.

Na Educação Física, essa abordagem mostra-se através da promoção de atividades que incentivam a cooperação, a comunicação e a construção coletiva de conhecimento. As brincadeiras e jogos oferecem a oportunidade de estabelecer regras, compartilhar estratégias e desenvolver habilidades motoras e sociais ao mesmo tempo. Dessa forma, o professor atua como mediador do aprendizado, criando desafios e intervenções que estimulam a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos alunos, auxiliando-os a atingir

níveis mais elevados de compreensão e desempenho. Conforme as constatações teóricas de Vygotsky e, também, com os estudos contemporâneos fundamentados nessa teoria, é possível notar que, por meio das atividades lúdicas, das ações, às vezes simples, as brincadeiras e jogos, as crianças iniciam o processo de aprendizagem, e, posteriormente, adquirem uma série de conhecimentos mais elaborados que serão fundamentais para a construção intelectual, emocional e social.

A tematização das brincadeiras e jogos da região Amazônica expressam a cultura e os costumes da região. Os elementos lúdicos desempenham um papel crucial na socialização, preservação das tradições e na construção do conhecimento local. Para Pinto (2006), as atividades lúdicas no Amazonas não são diferentes das praticadas em outras regiões. A única diferença reside na maneira como essas atividades são adequadas, ocorrendo em um contexto sócio-histórico-cultural específico, moldado pelas condições específicas da realidade local. Pereira (2020), argumenta que a integração das culturas regionais no ambiente pedagógico não só enriquece a experiência educacional, mas também fortalece a identidade cultural dos alunos e promove um maior entendimento e respeito pela diversidade.

Sob a perspectiva da Educação Física, as brincadeiras e jogos devem ser trabalhados de maneira significativa, visto que uma vez utilizado como recurso pedagógico deve refletir sobre a realidade e contexto social dos alunos, considerando sua historicidade e realidade escolar (COSTA, et. al. 2015).

Freire e Bock (2017) e Tenório, Silva (2015), os jogos e brincadeiras no ensino fundamental são utilizados pelos professores em sala aula com intuito de promover a criticidade dos alunos no que concerne os valores sociais.

Como podemos desenvolver a abordagem sociointeracionismo na Educação Física?

As aulas de Educação Física podem desempenhar um papel relevante na promoção da interação entre os alunos. A estruturação das aulas deve ser fundamentada na interação social, mediação docente e construção coletiva do conhecimento. Além disso, o professor deve criar um ambiente de cooperação e diálogo estimulando a participação ativa dos alunos, bem como oferecer desafios dentro da zona de desenvolvimento proximal. Portanto, A Educação Física orientada pelo sociointeracionismo não se limita à execução de movimentos, mas também busca a construção de conhecimento através da interação, dando ênfase ao papel do outro no aprendizado e promovendo o

desenvolvimento global dos alunos. A Educação Física tem um papel relevante na promoção do sociointeracionismo, permitindo que os professores adotem uma variedade de estratégias em suas aulas, tais como:

- Estabelecer regras coletivas para a convivência e o respeito mútuo.
- Incentivar a comunicação entre os alunos, estimulando o diálogo para a resolução de problemas e tomada de decisões em conjunto.
- Valorizar as experiências e os conhecimentos prévios dos estudantes, permitindo que compartilhem suas experiências corporais.
- Propor desafios que estejam além do que o aluno pode fazer sozinho, mas que sejam possíveis com a ajuda de colegas ou do professor.

Ao aplicar essas estratégias, o professor de Educação Física pode contribuir para o desenvolvimento das competências necessárias para promover a interação entre os alunos dentro e fora da escola. A abordagem sociointeracionista na Educação Física dá ênfase ao aprendizado através da interação, da construção coletiva do conhecimento e da mediação do professor. Dessa forma, as aulas tornam-se mais relevantes, inclusivas e democráticas, promovendo um aprendizado efetivo e engajado.

O presente recurso educacional tem como objetivo apresentar algumas brincadeiras e jogos da região amazônica, enfatizando a sua relevância no desenvolvimento infantil e no reconhecimento da cultura local. A região amazônica é caracterizada por uma grande variedade cultural e ambiental, abrigando povos indígenas, ribeirinhos e comunidades tradicionais que transmitem seus conhecimentos por meio de atividades lúdicas.

SEÇÃO 2 - Tematização das brincadeiras e jogos nas aulas de Educação Física

As aulas de Educação Física podem se tornar um espaço privilegiado para uma educação integral, proporcionando oportunidades de desenvolvimento motor, emocional, social e cultural. Existem possibilidades que o professor de Educação Física pode adaptar para desenvolver outros conteúdos relacionados. Este episódio relatado concorda com o que Carvalho e colaboradores (2003) sustentam a respeito da importância das brincadeiras e jogos na formação do indivíduo, uma vez que as crianças, em ambientes de lazer

(recreio), podem expressar elementos como o convívio social, a cooperação, a ludicidade e a competição.

Dado que as brincadeiras e jogos fazem parte do cotidiano desta faixa etária do 5º ano, a proposta apresentada contribuiu ainda mais para a interação social e a troca de experiências entre os alunos (Santos, 2013; Brasil, 2017). Apresentaremos o planejamento das aulas, bem como algumas atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa.

PLANOS DE AULAS

A seguir, apresentaremos alguns exemplos de ações pedagógicas planejadas e executadas durante a nossa experiência investigativa.

Atividade: Barra-bandeira

Objetivo: desenvolver e aprimorar as competências sociais, motoras e cognitivas, o trabalho em equipe e as estratégias de jogo entre os alunos, bem como aspectos de segurança durante a prática de atividades e a relevância do respeito às regras e aos colegas.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: explicar o que é a barra-bandeira e explicar como funciona. Considerar a importância da brincadeira para promover a cooperação, interação e respeito entre os colegas.

2º Momento – Atividade: os alunos serão organizados em dois times. Estabelecer as delimitações do campo onde a brincadeira será realizada. O objetivo é retirar a brincadeira do campo adversário e trazer para seu próprio campo. A atividade deve ser iniciada ao sinal do professor (apito ou contagem regressiva). Os alunos de cada equipe devem se esforçar para capturar a bandeira do time adversário sem permitir que os alunos da equipe adversária os peguem. Se isso acontecer, eles ficarão imóveis (feito estátuas) até que algum companheiro os toque e eles possam continuar a partida e ao mesmo tempo, proteger a sua própria bandeira. Durante a atividade, o professor poderá fornecer sugestões ou dicas para aprimorar as táticas dos times.

3º Momento – Conversa final: Após a brincadeira, reunir todos os alunos em um círculo e perguntar qual foi a experiência mais agradável e os desafios enfrentados. Promova uma discussão sobre a relevância do trabalho em equipe e como cada membro pode contribuir para o êxito da equipe.

Recursos materiais: Espaço físico para a realização da atividade (quadra ou campo). As Fitas ou bandeiras servem para marcar as áreas de jogo. Apito para sinalizar o início e o fim da atividade.

Tematizando

Bandeira “Manto do Pajé” (um pano colorido, colar indígena, artesanato)

Campo adversário “Território da tribo vizinha”

Jogadores Personagens da floresta: guerreiros, guardiões, curumins

Espaço de jogo Marcar com cones ou cordas simulando trilhas, rios, árvores

Avaliação: Participação na atividade prática e contribuição para a discussão.

Atividade: Queimada

Objetivo: Promover a socialização e interação entre os alunos, auxiliando-os a lidar com emoções como frustrações e alegria, além de ensinar sobre vitória e derrota.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: apresentação do jogo, apresentando a forma como a queimada funciona, as regras básicas e o objetivo do jogo. Discutir a relevância de se jogar de forma correta, respeitando os adversários e apoiando os colegas de equipe.

2º Momento – Atividade: os alunos serão divididos em duas equipes. Estabelecer as delimitações do campo onde será realizada a brincadeira. O objetivo da queimada é eliminar os jogadores da equipe adversária, acertando-os com a bola, ao mesmo tempo em que se tenta evitar ser atingido pelos arremessos do time adversário. A atividade deve ser iniciada após a sinalização do professor. A equipe que estiver com a bola deve arremessá-la para tentar acertar (queimar) uma pessoa do outro time. Os jogadores que forem queimados pelo adversário serão enviados para a área do morto a equipe que conseguir queimar todos os jogadores do adversário em primeiro lugar será a vencedora. Durante a atividade, o professor poderá fornecer sugestões ou orientações para aperfeiçoar as táticas das equipes.

3º Momento – Conversa final: após a atividade, reúna os alunos para discutir o que deu certo bem e o que poderia ser aprimorado. Destacar momentos de espírito esportivo, colaboração e esforço individual. Pergunte os alunos sobre o que aprenderam sobre trabalho em equipe, estratégia e respeito às regras.

Recursos materiais: para a execução da atividade (quadra ou campo), use cones ou cordas para delimitar o espaço de jogo. Utilize bolas (preferencialmente leves) e apito para indicar o início e o término da atividade.

Tematizando

Equipes “Guardiões da Floresta” e “Fogo Selvagem”

Campo de jogo “Território da floresta”

Jogadores Personagens da floresta: guerreiros, guardiões, curumins

Avaliação: a participação na atividade prática e a contribuição para a discussão. Sugira que os alunos reflitam sobre o seu desempenho individual ao final da atividade.

Atividade: Sete pecados

Objetivo: objetivo da brincadeira sete pecados é desenvolver a agilidade, coordenação motora, atenção e rapidez de raciocínio. Além disso, estimula a interação entre os alunos, o respeito às regras e o desenvolvimento físico e social dos alunos.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: Reunir os alunos para uma conversa breve sobre a importância de brincar, se movimentar e respeitar os colegas.

Apresentar a brincadeira "Sete Pecados", explicando que ela envolve corrida, atenção e agilidade. Explicar as regras claramente, esclarecendo dúvidas e enfatizando o respeito pelo colega, é indispensável para o bom andamento da atividade.

Dividir os alunos em grupo, sendo um “pegador” e os outros “fujões”.

2º Momento – Atividade: É realizada uma quantidade de buracos de acordo com número de participantes. Os buracos devem ser dispostos em linha reta, contendo o nome de cada participante e sete pedrinhas, que ficam ao lado do seu buraco. As pedrinhas representam os pecados. O objetivo dos outros alunos é atravessar o espaço correndo, indo de uma base a outra, sem serem queimados pelo pegador. Os alunos escolhem um local para não serem queimados. Quando os alunos estiverem nesse local, o pegador não poderá arremessar a bola para queimar, mas terá três oportunidades, lançando a bola para o alto, para que os outros alunos possam escapar e serem salvados.

Uma bola de tamanho reduzido é arremessada para os buracos por um dos alunos, onde ela cai. O dono do buraco deve pegar a bola e perseguir os outros alunos para queimar. Os alunos correrão para uma base em que não podem ser queimados. Cada vez que alcançam com êxito, escapam de um pecado, enquanto aqueles que forem queimados pelo pegador

acumularão um pecado. O aluno que acumular sete pecados será submetido ao paredão, onde receberá sete boladas de cada um dos alunos.

Variação: alunos em círculos, um aluno no meio, que lançará a bola para o alto e falará o nome de outro colega, que deverá pegar a bola e tentar queimar outro colega. Os demais correm para a base, onde o pegador não pode queimar, mas dará três chances jogando a bola para o alto para os outros alunos escaparem e serem salvos.

3º Momento – Conversa final: Reunir os alunos para compartilhar a sua experiência durante a brincadeira. Considerar a relevância da atenção e do respeito às regras. Estimular a discussão sobre as estratégias utilizadas para fugir ou queimar. Incentivar os valores do jogo limpo, cooperação e amizade.

Recursos materiais: quadra, pátio ou gramado, cones ou cordas para demarcar as bases. Tampinhas ou outro objeto para marcar os “pecados”.

Tematizando

Pecados Curupira, Iara, Trovão, Vento, Beija-flor, Onça, Rio Amazonas

Base “local protegido”

Avaliação: Participação ativa na atividade e envolvimento na brincadeira, respeitando as regras e os colegas na discussão final.

Atividade: Peteca¹⁴

Objetivo: aprimorar a coordenação motora, o tempo de reação, a concentração e o equilíbrio corporal, bem como incentivar a **socialização**, o respeito mútuo e o trabalho em equipe. Além disso, contribui para o conhecimento de jogos da cultura brasileira.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: Reunir os alunos e iniciar uma conversa sobre a peteca: alguém já experimentou a brincadeira? Vocês têm conhecimento de sua origem? explicar que a peteca é um jogo tradicional de origem indígena que faz parte da cultura brasileira. apresentar os objetivos da brincadeira e as regras básicas:

Não deixar a peteca cair.

Usar as mãos para batê-la para o alto ou para o lado de outro jogador.

Jogar com respeito e cooperação.

¹⁴ Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=EyfCTPdKGKQ>

2º Momento – Atividade: Os alunos formam grupos de três, quatro ou mais alunos e recebem uma peteca por grupo.

O objetivo inicial é manter a peteca no ar por um longo período de tempo, alternando os toques entre os colegas com a mão dominante. Em seguida, os alunos devem rebater a peteca com a mão não dominante, jogar com um pé levantado. Logo após, rebater a peteca acima da cabeça.

3º Momento – Conversa final: Reunir os alunos para conversar sobre a atividade:

Foi fácil manter a peteca no ar?

O que ajudou a melhorar o desempenho?

Como foi trabalhar em equipe ou em dupla?

Destacar a importância da concentração, do controle do corpo e do respeito às regras.

Reforçar a valorização da cultura brasileira e o prazer de aprender brincando.

Recursos materiais: Petecas (podem ser compradas ou confeccionadas com materiais simples: sacos plásticos, papel amassado, penas, fita adesiva tesoura e barbante). Espaço amplo e seguro (quadra, pátio, gramado ou sala com boa circulação).

Tematizando

Peteca: Peteca artesanal com penas coloridas (simuladas ou reais)

Jogadores: Crianças da aldeia / guardiões do vento

Jogo individual ou duplas Guerreiros da tribo

Avaliação: Participação ativa e engajada na atividade de criação da peteca, controle no manuseio da peteca e capacidade de trabalhar em grupo ou dupla, respeitando as regras e os colegas.

Atividade: Gato mia

Objetivo: Estimular a percepção auditiva, a concentração e a interação entre os participantes de forma divertida e inclusiva. Além disso, promover a socialização, o cumprimento das normas e o desenvolvimento sensorial.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: Reunir os alunos em círculo e perguntar se eles já conhecem a brincadeira. Explicar as regras, enfatizando a importância da escuta atenta e do respeito aos colegas, além de salientar que a atividade não tem como objetivo a competição, mas sim a diversão e a cooperação.

2º Momento – Atividade: Escolher um aluno para ser o “gato” e vendar seus olhos. Os demais alunos devem se dispersar pelo espaço delimitado.

O “gato” caminha pelo espaço e, ao tocar em um colega, diz “Gato Mia!”.

O aluno tocado responde “Miauuu!” disfarçando a sua voz.

O “gato” tenta descobrir quem miou.

Em caso de êxito, o aluno identificado assume a posição de “gato”.

Se errar, o jogo continua até que acerte.

O jogo prosseguirá até que diversos alunos tenham participado.

3º Momento – Conversa final: Perguntar aos alunos como se sentiram durante a brincadeira, enfatizando a relevância da audição e da atenção na atividade, refletindo sobre como os sentidos podem contribuir para a percepção do ambiente e reforçar valores como respeito, paciência e cooperação.

Recursos materiais: Uma venda ou lenço para cobrir os olhos do “gato” e um espaço seguro e delimitado para prevenir acidentes.

Tematizando

Gato mia Animal da floresta canta ou emite som

Jogador vendado “Espírito da floresta”

Demais jogadores Animais da floresta

Avaliação: Participação ativa na brincadeira, respeito às regras e aos colegas. Atenção e percepção auditiva, além de reflexão e envolvimento na conversa final.

Atividade: Manja pega

Objetivo: aprimorar a agilidade, a velocidade, a atenção, a socialização e a interação entre os alunos. Além disso, promove a vivência de regras, o respeito ao próximo.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: reunir os alunos e explicar que a atividade será uma brincadeira de pega, onde quem for pego virará o novo pegador. Apresentar as regras com clareza, reforçando a importância do respeito entre os colegas e da segurança durante a atividade (nada de empurrões ou atitudes agressivas). O importante salientar que o mais relevante é participar, se divertir e respeitar o espaço de todos. Verificar se todos demonstraram compreensão e estão dispostos a brincar.

2º Momento – Atividade: Escolher um aluno para iniciar como pegador. Os outros alunos espalham-se pelo espaço delimitado. O pegador deve correr atrás dos colegas e tentar pegar (tocar) alguém. Ao tocar, ele grita: “Manja, pega!”, e o colega tocado torna-se o novo pegador. O jogo continua com a troca constante de papéis, o que promove a movimentação

e interação. A variação do ritmo pode ser feita mediante comandos do professor: correr com apenas um pé, andar agachado etc., o que torna o jogo mais dinâmico.

3º Momento – Conversa final: Reunir os alunos para conversar sobre a experiência, a sua percepção como pegadores e fugindo do pegador, bem como sobre o respeito às regras, o cuidado ao correr e a relevância de incluir todos. salientar que todos participaram, se movimentaram e se divertiram, reforçando o valor do brincar coletivo.

Recursos materiais: Espaço amplo e seguro (quadra, pátio ou gramado) com limites bem definidos. caso queira inovar: coletes coloridos para identificar o pegador (opcional).

Tematizando

Pegador	Curupira
Alunos correndo	Aventureiros ou exploradores da floresta
Alunos paralisados	Enfeitiçados / petrificados pelo Curupira
Alunos que salvam	Espíritos da floresta

Avaliação: Participação ativa, disposição para brincar, respeito às regras e aos colegas.

Atividade: Cinco maria

Objetivo: aprimorar a **coordenação motora fina**, a **precisão**, a **concentração** e a **sequência lógica de movimentos**. Além disso, resgata elementos da cultura popular e proporcionar momentos de socialização, paciência e consideração pelo tempo do outro.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: Iniciar uma conversa sobre brincadeiras antigas ou tradicionais que os alunos conhecem. Apresentar a brincadeira “Cinco Marias”, explicando que ela é muito antiga e popular no Brasil, com variações em diferentes regiões e culturas. Destacar os objetivos e benefícios da brincadeira, tais como o desenvolvimento da coordenação e da concentração, bem como a interação entre os alunos.

2º Momento – Atividade: Dividir os alunos em pequenos grupos ou duplas. Cada grupo receberá cinco saquinhos, cinco pedrinhas, cinco tampas plásticas, ou caroços de pupunha¹⁵ (as “marias”). Explicar as etapas do jogo (podendo começar com a fase 1 e prosseguir conforme os alunos forem se desenvolvendo):

¹⁵ Planta originária da Amazônia. O fruto é consumido no café da manhã ou como petisco em outros momentos. Também pode ser usado na confecção de bolos, preparado a partir de uma farinha feita do fruto cozido. Fonte: <https://repositorio.inpa.gov.br/bitstream/1/16239/1/Cultura-da-pupunha.pdf>

Fase 1: consiste em arremessar uma maria para o alto, pegar outra no chão e posteriormente, agarrar a lançada.

Fase 2: Repetir, porém, desta vez, pegar duas ao mesmo tempo. E assim por diante, até que consiga pegar todas as marias sem errar. Se o aluno errar, será dada a vez ao colega.

O professor pode auxiliar orientando os movimentos e incentivando quem tiver mais dificuldade.

3º Momento – Conversa final: Reunir os alunos e conversar sobre a experiência:

Ela foi difícil ou fácil? Quais foram os fatores que contribuíram para a melhoria da agilidade e concentração? Qual o sentimento de experimentar uma brincadeira antiga? É possível incentivar o respeito pelo tempo de aprendizagem de cada aluno e a valorização das brincadeiras populares, relacionando a atividade com a importância da coordenação motora, agilidade, concentração e cooperação entre os alunos.

Recursos materiais: Conjuntos de Cinco Marias (pode ser confeccionado com saquinhos de tecido ou meia contendo arroz, areia ou grãos, caroço de pupunha, pedra de seixo e tampinha de garrafa). Local (sala de aula, pátio coberto ou sala de atividades).

Tematizando

Saquinhos ou pedrinhas	Sementes naturais (jarina, tucumã, caroço da pupunha etc) ou bolinhas artesanais
------------------------	--

Jogador lançando e pegando	Guardião das sementes sagradas
----------------------------	--------------------------------

Etapas crescentes do jogo	Rituais de passagens
---------------------------	----------------------

Avaliação: participação e envolvimento com a atividade. Respeito às regras e aos colegas. Colaboração e paciência durante a participação dos outros.

Atividade: Cabo de guerra

Objetivo: estimular o trabalho em equipe, força, resistência e a socialização dos alunos.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: explicar aos alunos que o cabo de guerra é um jogo de força e estratégia, no qual a cooperação entre os membros da equipe é crucial para o êxito. É importante salientar a relevância de se respeitar os colegas e evitar movimentos bruscos para evitar acidentes. Apresentar as regras básicas da brincadeira: duas equipes puxam uma corda em direção opostas e vencem aqueles que conseguirem trazer a marca da corda para o lado oposto. Dividir os alunos de forma equilibrada, considerando tamanho e força para tornar a disputa justa.

2º Momento – Atividade: Marcar um ponto central no chão e na corda para definir a linha de referência. Dividir os alunos em duas equipes iguais, posicionando-os de maneira equilibrada na corda. Explicar que, ao sinal do professor (apito, palma ou contagem regressiva), as equipes devem puxar a corda com força e estratégia. A equipe que conseguir ultrapassar a linha central com a marca da corda vence. O jogo pode ser repetido várias vezes, trocando os participantes para manter a dinâmica.

3º Momento – Conversa final: Perguntar aos alunos como se sentiram durante a brincadeira. É importante salientar a relevância do trabalho em grupo e da estratégia, e não somente da força, estimulando valores como a cooperação, o respeito e a união. Relacionar a brincadeira com situações da vida em que o esforço coletivo é indispensável para alcançar objetivos.

Recursos materiais: Corda resistente e segura, com marcação no meio. Espaço amplo e seguro, sem obstáculos para prevenir quedas e acidentes. Cones ou marcadores para delimitar as áreas de jogo. Apito para iniciar e finalizar as atividades.

Tematizando

Duas equipes puxando grupos de ribeirinhos ou tribos
Corda cipó encantado
Marcação central Margem do rio / ilha flutuante

Avaliação: será contínua, observando a participação dos alunos na atividade, a capacidade de trabalhar em grupo e o respeito às regras estabelecidas.

Atividade: Corrida da torra

Objetivo: desenvolver a coordenação motora ampla, a velocidade e o equilíbrio, além de promover o resgate cultural regional amazônica, incentivando o espírito de equipe e o respeito mútuo entre os alunos.

Desenvolvimento:

1º Momento – Conversa inicial: Iniciar com uma conversa a respeito das brincadeiras tradicionais da região Norte / Amazônica. Apresentar a “Corrida da Torra” e explicar que é inspirada nas corridas que simulam o transporte de toras de madeira ou objetos pesados, como é comum em contextos ribeirinhos e florestais. conversar com os alunos sobre a relevância dos jogos tradicionais na história e na cultura de um povo. Apresentar as regras básicas da brincadeira, enfatizando a relevância do trabalho em equipe e do cuidado com os colegas.

2º Momento – Atividade: Dividir os alunos em equipes com número igual de participantes. Cada equipe deverá carregar um objeto pesado (simbolizando uma “torra”) de um ponto a outro, como em uma corrida de revezamento. A “torra” pode ser simulada com uma garrafa de PET cheia de areia, um bambolê com peso ou uma bola de medicine ball. Cada aluno da equipe corre com a “torra” até um ponto marcado, volta e entrega para o próximo colega. Todos os membros da equipe devem participar e completar o percurso, sem deixar cair o objeto e respeitando o percurso. Podem ser realizadas diferentes versões, tais como: com obstáculos (cones), correr em zigue zague, em duplas, etc., de modo a aumentar a dificuldade e o desafio.

3º Momento – Conversa final: Reunir os alunos para uma conversa sobre a experiência da brincadeira: Como foi carregar a torra? O que mais contribuiu: a força ou a estratégia? Foi fácil trabalhar em equipe? Considerar a relevância da cooperação, do respeito às diferenças físicas e da superação de desafios. Considerar o valor das brincadeiras culturais como uma forma de aprendizado e preservação das tradições locais.

Recursos materiais: Objetos para simular a “torra”: garrafa de PET cheia de areia, um bambolê com peso ou uma bola de medicine ball. Cones ou fita adesiva para marcar o percurso. Local (quadra, pátio ou gramado).

Tematizando

Torra de árvore

"Saco de castanhas" ou "saco de açaí"

Corredores

Castanheiros, açaizeiros ou moradores ribeirinhos

Percurso

Caminho pela mata (pista com obstáculos simples)

Avaliação: participação e envolvimento com a atividade. Respeito às regras e aos colegas. Trabalho em equipe e cooperação, coordenação motora, equilíbrio e paciência durante a participação dos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem sociointeracionista aplicadas às brincadeiras e jogos valoriza a construção de conhecimento através da interação entre os sujeitos e o meio em que estão inseridos. Essa perspectiva, fundamentada principalmente nos estudos de **Lev Vygotsky**, sustenta que o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo ocorre de forma integrada, mediada pelas relações sociais e pela linguagem.

A partir desse pressuposto, este material apresentou as aulas ministradas durante a pesquisa de dissertação. O interesse e a participação dos alunos demonstram as contribuições dessa estratégia de ensino, especialmente no que diz respeito ao papel do aluno como protagonista do processo de aprendizagem, pois não é apenas reprodutor de movimentos, mas um construtor ativo desse processo.

Ao considerar as brincadeiras e jogos como práticas culturais e pedagógicas, é possível notar que eles não apenas promovem o movimento e o entretenimento, como também atuam como ferramentas fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem. A ludicidade, neste contexto, deixa de ser um momento de pausa para se tornar um espaço potencial de aprendizagem significativa, onde o aluno é o protagonista de sua própria formação.

A (in)teração, entendida como o fluxo contínuo constante de experiências, conhecimentos, emoções e aprendizados, promove a autonomia, a cooperação e o respeito à diversidade, valores fundamentais para a formação integral dos alunos. A interação, Quando conduzida de forma intencional pelo professor, favorece o desenvolvimento da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), aumentando as capacidades dos alunos por meio da ajuda de colegas mais experientes ou do próprio professor.

Dessa forma, trabalhar com brincadeiras e jogos sob uma abordagem sociointeracionista implica reconhecer o potencial educativo do brincar, respeitar os conhecimentos prévios dos alunos, promover a cultura popular e desenvolver práticas pedagógicas que estejam relacionadas à vida, à realidade social e ao desenvolvimento integral dos alunos.

Dessa forma, mais do que uma atividade complementar, as brincadeiras e jogos são experiências pedagógicas transformadoras, que, se planejadas com intencionalidade e sensibilidade, tornam-se ferramentas poderosas para a construção de uma educação mais humana, inclusiva e relevante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

CARVALHO, A. M. de A., MAGALHÃES, C. M. C., PONTES, F. A. R., BICHARA, I. D. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CEBULSKI, Márcia Cristina. **Um diálogo entre Vygotsky e o sistema teórico da afetividade ampliada: o teatro na educação básica e o desenvolvimento socioemocional humano**, 2014. 460 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

COSTA, S; et. al. **Jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de educação física escolar**. Fiep Bulletin – Volume 85, Special Edition – Aticle I, 2015.

EMILIANO, Joyce Monteiro; TOMÁS, Débora Nogueira. Vygotsky: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**. Bebedouro, SP, v. 2, n. 1, p.59-72, 2015.

FREIRE, Marília; Bock, Ana Mercês Bahia. **Significações de jogo: Um estudo com professores de Educação Física**. Motrivivência, Florianópolis/SC, v. 29, n. 52, p. 173-190, setembro/2017.

FORTUNA, Tânia Ramos. Por uma pedagogia do brincar. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, ano 19, n.109, p.30-35, jan./fev. 2013. ISSN 1413-1862

OLIVEIRA, Marta Khool de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo, Scipione; 5ª edição, 2010.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 2006.

PINTO, Raimundo Inácio da Costa. **“Os jogos e as brincadeiras de rua pulando o muro das escolas públicas da Cidade de Maués no Amazonas”**. Dissertação (mestrado). 200 f. Programa de pós-graduação em Educação stricto sensu. Universidade de Sorocaba. Sorocaba, SP, 2006.

SANTOS, T. R. L. Um resgate das brincadeiras de infância: o ensinar a brincar entre pais e filhos. **ÁGORA Revista Eletrônica**, v. 9, n. 17, p. 76-86, dez. 2013.

TENÓRIO, Jederson Garbin; SILVA, Cinthia Lopes da. **Educação Física escolar e Artes: Experiência Pedagógica a partir de Jogos e Brincadeiras**. SALUSVITA. Bauru, v. 34, n. 3, p. 417-436, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente - o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo, Martins Fontes, 1994.