JOGOS E BRINCADEIRAS DA CULTURA DO BRASIL: UMA EXPERIÊNCIA NO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA

Stephany Alves SILVA, UNESP, stephany.alves@unesp.br

Taína SANTOS, UNESP Taina.santos@unesp.br

Pedro Henrique Goulart de FARIA, UNESP phg.faria@unesp.br

Samira El ADASS, UEL, samira.adass@unesp.br

Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Câmpus Bauru

Eixo 07 - Educação, desenvolvimento e aprendizagem

Agência financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

stephany.alves@unesp.br

Palavras-chave: Brincadeiras. Cultura Popular. Autonomia.

Resumo

O presente relato de experiência tem como objetivo refletir sobre uma prática formativa desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Núcleo Educação Física/UNESP Bauru, focada na valorização de jogos e brincadeiras da cultura popular brasileira. O percurso metodológico consistiu em um relato reflexivo articulado com referenciais teóricos, realizado em uma escola estadual no município de Bauru com uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental, durante o 2º e 3º bimestres de 2025. As atividades incluíram rodas de conversa, vivências de brincadeiras tradicionais e a confecção de brinquedos com materiais recicláveis. Os resultados demonstram que a ludicidade atuou como instrumento pedagógico eficaz para a melhoria da convivência respeitosa e o desenvolvimento psicomotor. Conclui-se que a experiência

proporcionou a aproximação entre teoria e prática, essencial para a formação docente, ao transformar o conteúdo em vivência lúdica e de socialização.

Palavras-chave: Brincadeiras. Ludicidade. PIBID.

1. Introdução

O presente relato de experiência expõe as reflexões e aprendizagens construídas durante a elaboração e regência de uma intervenção pedagógica no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Núcleo Educação Física/UNESP Bauru, realizada nos 2º e 3º bimestres de 2025. Desenvolvida por estudantes de licenciatura sob a supervisão da professora de Educação Física, a prática pedagógica analisada centra-se no tema "Jogos e brincadeiras da cultura do Brasil", desenvolvida em uma escola pública do Ensino Fundamental - anos finais,, que faz parte do Programa de Ensino Integral (PEI), com a turma do 7º ano A. A proposta fundamenta-se na perspectiva da ludicidade como um dos eixos estruturadores das culturas infantis, conforme elucidado por Sarmento (2004). Teoricamente, o trabalho ancora-se na pedagogia dialógica de Paulo Freire (1970), que defende o diálogo como centralidade da prática educativa. Nesse sentido, a “convivência respeitosa” foi o tema gerador identificado na comunidade escolar, servindo como ponto de partida para a conscientização dos (as) discentes.

Complementariamente, recorre-se à teoria de Vygotsky (1991; 2008) para compreender como o jogo atua na zona de desenvolvimento proximal e como a cultura forma as funções psicológicas superiores. Conforme argumenta Freire (1991), a Educação Física Escolar deve valer-se do lúdico como principal meio de formação dos(as) estudantes, pois é através de jogos e brincadeiras que se ensina a "arte da vida", promovendo a cultura corporal como ferramenta de transformação social. Assim, o objetivo central desta prática pedagógica foi promover a convivência respeitosa e o resgate cultural por meio da valorização de práticas tradicionais, estimulando simultaneamente aspectos psicossociomotores.

A metodologia delineada para este trabalho configura-se como um relato de experiência reflexivo, estruturado a partir da observação participante. Para Antunes *et al.* (2024), o relato de experiência, quando sistematizado e atento às interações entre os sujeitos, configura-se como uma relevante contribuição no campo da pesquisa em educação.

O percurso foi dividido em quatro etapas principais: inicialmente, realizou-se um diagnóstico via roda de conversa para compreender o universo lúdico prévio dos alunos, pautando-se na problematização freireana. Em seguida, procedeu-se à contextualização histórico-cultural, utilizando a técnica de brainstorming para a seleção democrática das atividades. A terceira etapa consistiu na vivência de jogos como pega-pega e pique-bandeira, com foco na matriz dos jogos cooperativos para evidenciar a cooperação como possibilidade pedagógica nas relações sociais. Por fim, realizou-se uma oficina de confecção de brinquedos populares (bilboquê, peteca e vai-e-vem) com materiais recicláveis, visando o exercício da autonomia e o aprimoramento da motricidade fina.

A relevância desta proposta reside na sua capacidade de revitalizar a cultura popular frente ao cenário de encurtamento da infância e ao isolamento provocado pelo consumismo tecnológico. Ao permitir que os alunos recriem seus próprios brinquedos, a vivência mobiliza o (a) estudante ao aprendizado e valoriza tradições que tendem a desaparecer do cotidiano.

2. Desenvolvimento

A experiência escolhida foi realizada em uma escola pública de Ensino Integral, sob a supervisão da professora de Educação Física. O plano de aula desenvolvido envolveu uma turma dos Anos Finais do Ensino Fundamental, especificamente o 7° ano A Vale destacar que a turma demonstrou protagonismo e engajamento nas atividades propostas, o que favoreceu um processo de ensino-aprendizagem amplo, proporcionando possibilidades de ampliar os conhecimentos e vivenciar a regência de forma dinâmica.

Conforme Freire (1970) aponta na Pedagogia do Oprimido, percebemos como o diálogo é central na prática educativa. Nosso objeto de conhecimento guiou-se nas brincadeiras e jogos populares do Brasil. A fase inicial do plano de aula foi uma roda de conversa pela qual buscamos compreender sobre os jogos e brincadeiras praticadas na infância pelos alunos, professores, familiares e amigos. Vale ressaltar que as aulas de Educação Física, dispõem de ferramentas poderosas no processo de ensino e aprendizagem, especialmente sob a perspectiva da ludicidade, sendo ela um dos quatro eixos estruturadores das culturas infantis, como Sarmento (2004) elucida. É por viés do lúdico que podemos explorar a aprendizagem, socialização, cooperação, respeito e empatia.

Com o amparo de jogos e brincadeiras, os (as) estudantes podem vivenciar, aprender e explorar não só aspectos motores, como também cognitivos e afetivos, além dos conteúdos da cultura, sendo estes essenciais na formação de um indivíduo. Segundo

Santos (2008, p. 15), o jogo é o método de aprendizagem mais eficaz para a construção do conhecimento, independentemente da idade cronológica do aluno. É por intermédio dos jogos também, que as crianças aprendem regras, limites, autoconhecimento, atuação, estratégias, respeito aos colegas.

Ao conectar ao tema gerador, definido pela comunidade escolar como convivência respeitosa, percebe-se que os jogos e brincadeiras atuam como uma ferramenta pedagógica potente para superar essa barreira presente naquele contexto escolar. Como Freire (1970) justifica, o tema gerador serve como ponto de partida para o diálogo, problematização e conscientização. Atentando se à isto, nosso objetivo foi, apoiado na pedagogia dialógica de Freire, de não ensinar *para* e sim *com* os alunos. Nesse sentido, objetivamos melhorar a convivência respeitosa, por viés dos jogos e brincadeiras, além de aspectos motores e sociais, valorização das brincadeiras tradicionais, respeito às regras e por fim, proporcionar experiências de construção e uso de brinquedos populares.

A ponte entre teoria e prática é explicada por Vygotsky (2008), que defende que o indivíduo aprende com o meio e que as funções psicológicas superiores são desenvolvidas por meio da mediação social. Sob essa ótica, embora a turma em questão pertença ao Ensino Fundamental II (7º ano), a ludicidade permanece como um recurso mediador indispensável. O jogo e a brincadeira no cotidiano escolar desses (as) estudantes não são meros entretenimentos, mas sim estratégias que permitem ressignificar as influências culturais e sociais e desenvolver novas formas de convivência respeitosa.

A sequência ao plano de aula, teve como objetivo abordar o contexto histórico cultural de cada brincadeira exposta pelos alunos, utilizamos de referências que elucidaram, além do histórico, a descrição da brincadeira e suas variações nas regiões do país. Para selecionar algumas das inúmeras brincadeiras citadas, utilizamos a tempestade de ideias (brainstorming). Estabelecemos três vivências que foram escolhidas coletivamente: Pega-pega tradicional, pega-pega corrente e pique-bandeira. Fundamentando-se nas teorias de Vygotsky (2008), compreende-se que o jogo pode ser direcionado tanto para o campo da competição quanto para o lúdico, dependendo da intencionalidade pedagógica e da mediação do professor. Nesse sentido, brincadeiras como o pega-pega atuam como ferramentas de socialização que promovem a consciência coletiva. Ao interagir nessas dinâmicas, os alunos experimentam a cooperação como uma alternativa essencial nas relações sociais, internalizando regras e desenvolvendo formas saudáveis de convivência através da experiência compartilhada.

A aula subsequente teve como objetivo principal, a confecção de três diferentes brinquedos do contexto infantil: bilboquê, peteca e vai e vem. As garrafas pets do bilboquê e

vai e vem, ficaram de encargo dos (as) estudantes e os demais materiais foram disponibilizados. A intencionalidade da vivência, envolveu a manipulação de objetos, o que possibilitou novas habilidades no processo de ensino e aprendizagem e de interação (ANDRADE *et al.*, 2021). Tais atividades estimularam o uso de habilidades motoras finas, como recorte e a colagem, além do exercício da autonomia, socialização e da criatividade. Autores como Elkonin (1998) e Leontiev (1994), ancorados por Vygotsky, elucidam que durante a brincadeira é onde ocorrem mudanças importantes no desenvolvimento psíquico infantil, sendo este o caminho de transição para níveis mais elevados no desenvolvimento do indivíduo.

Ao analisar essas concepções, permitindo que executem, recriem e ressignifiquem os brinquedos, podemos revitalizar brinquedos da cultura popular e se fazer presentes brincadeiras e joguetes, que com o passar do tempo, tendem a fazer cada vez menos parte do cotidiano infantil. Ainda mais quando consideramos as infinitas possibilidades virtuais. Como bem expõem Rodrigues, Abrão (2018), o encurtamento da infância se faz cada vez mais presente quando a limitação das atuais brincadeiras surgem. Seja em formato de brinquedos, aparelhos eletrônicos e até mesmo produtos de beleza, desse ponto, surge o aumento do consumismo infantil. A diversão precisa estar pautada em algum objeto físico e o tédio ou repetição da mesma brincadeira, é taxado de chato.

> Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. (KISHIMOTO, 1999)

Portanto, conforme ressalta Alves (2001, p. 20) que “Professor bom não é aquele que dá uma aula perfeita, explicando a matéria. Professor bom é aquele que transforma a matéria em brinquedo e seduz o aluno a brincar”

A afirmação de Alves (2001) ressoa com a prática ao evidenciar que a função do docente transcende a mera transmissão de conteúdos. Ao transformar o objeto de conhecimento, no caso, os jogos tradicionais e a confecção de brinquedos, em uma experiência lúdica e dialógica, foi possível observar a quebra da passividade dos alunos do 7º ano. Essa 'sedução' mencionada pelo autor materializou-se no engajamento da turma, em favor da criação coletiva e da convivência respeitosa. Assim, a regência demonstrou que, ao tratar o ensino como um convite ao brincar e ao agir, o professor não apenas instrui, mas mobiliza as múltiplas inteligências e as funções psíquicas dos estudantes, tornando o aprendizado um processo vivo e amplo. Nesse sentido, a experiência de regência reafirmou que a identidade docente não se constrói apenas no domínio técnico, mas na sensibilidade de escutar o aluno e mediar o conhecimento, numa constante criatividade e reinvenção. Ao assumirmos essa postura, deixamos de ser meros transmissores para nos tornarmos agentes facilitadores do desenvolvimento.

Quando pensamos em dificuldades ao ministrar uma aula, não devemos considerar apenas o momento que estamos junto aos estudantes, pois o planejamento é parte constitutiva da prática docente, que organiza e coordena as atividades em função de objetivos, conteúdos, recursos disponíveis e formas de avaliação. Como enfatiza Betti (2020), o professor deve decidir variáveis didático-pedagógicas, como conteúdos formais/não-formais, estilo de ensino e finalidade lúdica, considerando o contexto escolar real, bem como a disponibilidade e condições dos materiais, e as características da turma. Dessa forma, o planejamento constitui um momento de pesquisa e reflexão sobre a realidade da escola, permitindo que o professor antecipe estratégias para lidar com limitações de espaço, de tempo e de materiais.

No caso específico da turma do 7º ano A, o espaço não representou um obstáculo, uma vez que foi possível utilizar quadra, sala de aula e pátio, o que garantiu condições favoráveis para a realização das rodas de conversa, vivências de jogos e oficina de confecção de brinquedos. Em relação aos materiais, houve uma dificuldade inicial, embora as garrafas PET tivessem sido solicitadas previamente aos estudantes, a maioria não as levou, o que poderia comprometer a proposta de construção de brinquedos populares, contudo a escola possuía uma quantidade suficiente de garrafas disponíveis, possibilitando a organização coletiva e a partilha entre todos os estudantes. O tempo de aula mostrou-se adequado, permitindo não apenas a execução das atividades planejadas como também a inclusão de variações dos jogos, reforçando o caráter lúdico e a exploração de diferentes formas de participação. No que se refere às características da turma, destacou-se o forte engajamento dos (as) estudantes, tanto nas práticas corporais quanto nas rodas de

conversa, embora o grupo se mostrasse por vezes agitado, exigindo mediações e retomadas de foco por parte dos professores.

Um desafio particular emergiu durante a aula de confecção de brinquedos, quando o grupo responsável pela peteca encontrou dificuldade em organizar o trabalho coletivo e definir funções para cada integrante, o que gerou impasses e certa desorganização no processo. Nessas situações, os professores atuaram como mediadores, auxiliando os alunos a negociar tarefas, dividir responsabilidades e compreender o sentido da cooperação no trabalho em grupo, sem retirar-lhes a autonomia sobre as decisões. Tal postura dialoga com a concepção de Freire (1996) de que o docente não é mero transmissor de conteúdos, mas um mediador que problematiza a realidade e constrói o conhecimento com os educandos, por meio do diálogo e da escuta, favorecendo a tomada de consciência e a ação coletiva.

4. Conclusões

A experiência formativa vivenciada no PIBID permitiu compreender que a Educação Física consolida - se como um espaço vital para a formação humana e social. O desenvolvimento do plano de aula sobre jogos e brincadeiras tradicionais demonstrou que a ludicidade é um método eficaz para a construção do conhecimento, pois promove a autonomia, a cooperação, a criatividade e o respeito mútuo em um ambiente de diálogo. Além disso, observou-se que a participação ativa dos alunos do 7º ano na construção dos próprios brinquedos, não apenas resgatou elementos da cultura popular, mas também ofereceu uma alternativa crítica ao consumismo infantil e ao isolamento causado pelo excesso de tecnologias virtuais.

A articulação entre a teoria de autores como Freire (1970;1991;1996) e Vygotsky (2008) com a prática escolar revelou-se essencial. Nesse sentido, a eficácia da proposta reside no fato de o tema gerador (convivência respeitosa) ter emergido da própria realidade da escola. Ao partir de uma necessidade legítima da comunidade escolar, as discussões e vivências ganharam significado real para os alunos, permitindo que nós, futuros docentes, pudéssemos aprender *com* eles e não apenas *para eles*.

Para os bolsistas do PIBID, a experiência consolidou a indissociabilidade entre teoria e prática, permitindo o exercício de ensinar *com* os alunos, construindo o conhecimento coletivamente e contribuindo para o desenvolvimento integral do indivíduo no *chão da escola*.

Como desdobramentos futuros, sugere-se a expansão desta proposta para outras turmas, integrando o tema da convivência respeitosa a outros conteúdos da cultura corporal de movimento. Além disso, a continuidade de oficinas de construção de materiais pode fortalecer o senso de pertencimento e criatividade dos discentes, consolidando a escola como um espaço de transformação social e vivência lúdica.

5. Principais referências

ANDRADE, Dayhane Cerqueira *et al.* Educação física na infância: a importância das brincadeiras tradicionais como forma de aprendizagem no ambiente escolar. **Revista Faculdade ITOP**, Palmas, 2021. Disponível em: https://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/290. Acesso em: 15 jan. 2024.

ANTUNES, J. *et al*. Como escrever um relato de experiência de forma sistematizada? Contribuições metodológicas. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e12517, p. 1-31, 2024. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12517. Acesso em: 22 jan. 2024.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**: a educação física na escola brasileira. 3. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2020. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/681154728/Mauro-Betti-Educacao-Fisica-e-Sociedade. Acesso em: 16 jan. 2024.

COSTA, Elisângela Silva da; BEZERRA, Emanuel Araújo; SILVA, Luciana Leandro. Reflexões sobre jogos como fator contribuinte na formação de valores ético-sociais. *In*: **Educação física escolar e as práticas integradoras**: uma abordagem multidisciplinar. [S. l.]: Unigra, 2020. Disponível em: https://unigra.com.br/arquivos/educacao-fisica-escolar-e-as-praticas-integradoras:-uma-abordagem-multidisciplinar-.pdf. Acesso em: 18 jan. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf. Acesso em: 19 jan. 2024.

GALINDO, Vinicius Aparecido; SILVA, Cinthia Lopes da. A construção de brinquedos em aulas de Educação Física escolar: uma experiência pedagógica. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 01-19, 2023. Disponível em: https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/7204. Acesso em: 25 jan. 2024.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto (Portugal), n. 21, p. 9-34, 2004. Disponível em:

https://pt.slideshare.net/slideshow/as-culturas-da-infancia-nas-encruzilhadas-pdf/283260260. Acesso em: 20 jan. 2024.

TAVARES, Alexandra Lima; QUIXABEIRA, Alderise Pereira; ARAÚJO, Barbara Carvalho de. Notas sobre a relevância dos jogos populares na educação física na infância. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, [s. l.], v. 2, n. 10, p. e210815, 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/forum/X_Forum/LIVRO.VYGOTSKY.FORMACAO.MENTE.pdf. Acesso em: 27 jan. 2024.