



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde  
Campus de São Carlos - SP

Fabio Tadeu da Silva Lourenço

**Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física: experiências  
lúdico-sociais na área de Linguagens**

SÃO CARLOS - SP  
2026

Fabio Tadeu da Silva Lourenço

**Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física: experiências  
lúdico-sociais na área de Linguagens**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Yara Aparecida Couto

São Carlos

2026

, Fabio Tadeu da Silva Lourenço

Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física :  
experiências lúdico-sociais na área de Linguagens /  
Fabio Tadeu da Silva Lourenço -- 2026.  
101f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São  
Carlos, campus São Carlos, São Carlos  
Orientador (a): Yara Aparecida Couto  
Banca Examinadora: Fernando Donizete Alves, Aline  
Maria Pacífico Mantir  
Bibliografia

1. Educação Física Escolar. 2. Jogo, Dança e Brincadeira  
. 3. Linguagens . I. , Fabio Tadeu da Silva Lourenço. II.  
Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática  
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Ciências Biológicas e Saúde

Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Defesa de Dissertação de Mestrado candidato Fabio Tadeu da Silva Lourenço, realizada em

11/02/2026

Comissão Julgadora:

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Yara Aparecida Couto (UFSCAR)Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Fernando Donizete Alves (UFSCAR)Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Aline Maria Pacífico Manfrim( SME-SÃO CARLOS)

O Relatório de Defesa pelos Membros da Comissão Julgadora, encontra-se arquivado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

## **Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física: experiências lúdico-sociais na área de Linguagens**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Yara Aparecida Couto

Data da defesa: 11/02/2026

### MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

---

**Presidente e Orientador: Profa. Dra. Yara  
Aparecida Couto**

Universidade Federal de São Carlos

---

Membro Titular: Prof<sup>o</sup>Dr. Fernando Donizete Alves  
Universidade Federal de São Carlos

---

Membro Externo: Prof<sup>a</sup>Dr<sup>a</sup> Aline Maria Pacífico  
Manfrim

Professora na Rede Municipal de São Carlos

**Observação:**

**Local:** Universidade Federal de São Carlos

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, UFSCar - Campus São Carlos-SP

## **Agradecimentos**

*À Deus, em primeiro lugar, pela saúde e sabedoria que me fizeram capaz de chegar até esse momento.*

*À minha esposa Diana e a meu filho Lucas, pelo apoio e por acreditarem em minha capacidade e por todo incentivo, amo vocês.*

*Aos meus pais Luís e Sônia, por todo incentivo e também por sempre me incentivarem.*

*Aos meus irmãos Fernando, Felipe e Fabiana por me encorajarem a continuar nesta jornada de estudo.*

*Aos meu sogro e sogra Esmeraldo e Margarida e aos meus cunhados Everaldo, Lidyane, Henrique e Suzzy.*

*À minha orientadora Professora Dr<sup>a</sup> Yara Aparecida Couto, pelo carinho, incentivo e por acreditar na minha capacidade de realização, além das experiências e conhecimentos compartilhados que em muito contribuíram neste processo.*

*Ao programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação Física, UFSCar, que em muito contribuíram para a transformação da minha prática docente.*

*Aos amigos do PROEF, Núcleos São Carlos e Rio Claro, pelos momentos de reflexão e apoio em especial aos amigos Ronaldo e Conrado por terem seguido comigo até o fim e compartilharem seus conhecimentos para a conclusão desta pesquisa.*

*Aos Professores da Banca Examinadora: Professora Dr<sup>a</sup> Aline e Professor Dr<sup>o</sup> Fernando, pelas significativas e importantes contribuições para este trabalho, agregando seus conhecimentos.*

*À Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo e a diretora da EMEF Prof<sup>a</sup> Eliane Benute Lessa Ayres Gonçalves, Marina Franco e o Supervisor André Zumerle por autorizarem a realização desta pesquisa acreditando em suas contribuições para a educação.*

*Aos Assistentes de direção Alessandro e Rosemeire minhas coordenadoras Alessandra e Juliana e a todos os funcionários que foram muito importantes para a realização e conclusão desta pesquisa.*

*Aos amigos e Janderson, Emerson, Farley, Professora Lilian, Professora Valéria, Professora Priscila, Sara Jane, Eliane e estagiários Robson e Tamires que participaram diretamente de cada etapa deste processo .*

*Aos meus alunos, especialmente aqueles que participaram desta pesquisa e que, a cada momento, me desafiaram a ser um docente melhor.*

*Aos Professores e Funcionários das Emefs Luiz Zovaro, Lourides Dell Porto e as Diretoras Fernanda e Margarete.*

*Aos amigos Professores Leonardo Yoshizato, Leonardo Ferreira e Alexandre Chagas.*

*O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).*

*E, para finalizar, agradeço à vida, por mais uma conquista.*

## RESUMO

Esta pesquisa apresentou uma proposta de intervenção que procurou integrar Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física destacando a unidades temática a linguagem corporal e as interações sociais dos estudantes. A proposta teve como objetivo analisar as contribuições da ludicidade, mediada pela linguagem corporal, no processo de ensino e aprendizagem da Educação Física Escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a pesquisa trouxe ao debate a Base Comum Curricular (BNCC) o Currículo da Cidade de São Paulo e documentos orientadores da Prefeitura Municipal de São Paulo e a Legislação para orientações pedagógicas e roteiro de investigação. A pesquisa foi realizada com uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de São Paulo/SP, sob atuação do próprio professor-pesquisador. A metodologia adotada foi de natureza qualitativa, observando as manifestações culturais e conhecimento prévio dos estudantes e sua realidade local. A coleta de dados ocorreu por meio de notas de campo com o intuito de captar experiências, interações e as percepções das atividades realizadas ao longo das 12 aulas da unidade didática. Foram apresentadas categorias analíticas procedimentos pedagógicos de ensino relacionado a metodologia e educação física como espaço de linguagem, socialização e comunicação. Destaca-se que a abordagem dos jogos, das danças e das brincadeiras mostrou-se de suma importância para o processo de aprendizagem, e que a participação ativa dos estudantes ao longo do percurso construído contribuiu significativamente para a compreensão das dimensões históricas, sociais e culturais dessas práticas, ampliando a reflexão sobre cultura corporal, identidade, pertencimento e formas coletivas de expressão. Sendo assim, a unidade didática apresentou contribuições significativas para a formação cultural dos estudantes, ao ampliar o contato com jogos, danças e brincadeiras enquanto manifestações da cultura corporal, bem como para o aprimoramento e a qualificação de futuras práticas pedagógicas no âmbito da Educação Física escolar. Como resultados, observou-se que os estudantes passaram a compreender os jogos, as danças e as brincadeiras como manifestações da cultura corporal, reconhecendo essas práticas como produções culturais legítimas e significativas. Verificou-se, ainda, maior envolvimento nas atividades propostas, evidenciado pela participação ativa, pelas interações estabelecidas entre os colegas e pelo uso da linguagem corporal como forma de comunicação e expressão. Destaca-se que o percurso pedagógico construído, fundamentado na vivência e no diálogo, contribuiu significativamente para a compreensão das dimensões sociais, históricas e culturais das práticas corporais, ampliando os sentidos atribuídos ao brincar no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Jogo, Dança e Brincadeira, Linguagem Corporal, Ludicidade.

### ABSTRACT

This research presented an intervention proposal that sought to integrate Play, Dance, and Games in Physical Education, highlighting the thematic unit of body language and students' social interactions. The proposal aimed to analyze the contributions of playfulness, mediated by body language, in the teaching and learning process of School Physical Education in the early years of Elementary School. In this sense, the research brought to the discussion the Common National Curriculum Base (BNCC), the Curriculum of the City of São Paulo, and guiding documents from the Municipal Government of São Paulo, as well as legislation for pedagogical guidance and the investigation framework. The research was conducted with a 2nd-grade class of Elementary School from a municipal public school in São Paulo/SP, under the supervision of the teacher-researcher himself. The adopted methodology was qualitative in nature, observing the cultural manifestations and prior knowledge of the students, as well as their local reality. Data collection was carried out through field notes with the aim of capturing experiences, interactions, and perceptions of the activities conducted throughout the 12 lessons of the teaching unit. Analytical categories were presented, along with pedagogical procedures related to teaching methodology and physical education as a space for language, socialization, and communication. It is noteworthy that the approach involving games, dances, and playground activities proved to be of utmost importance for the learning process, and that the active participation of students throughout the course significantly contributed to the understanding of the historical, social, and cultural dimensions of these practices, broadening reflection on body culture, identity, belonging, and collective forms of expression. It is noteworthy that the approach to games, dances, and play proved to be extremely important for the learning process, and that the active participation of students throughout the developed path significantly contributed to the understanding of the historical, social, and cultural dimensions of these practices, expanding reflection on bodily culture, identity, belonging, and collective forms of expression. Thus, the teaching unit made significant contributions to the cultural education of students by increasing contact with games, dances, and play as expressions of bodily culture, as well as to the improvement and qualification of future pedagogical practices in the field of school Physical Education. As a result, it was observed that the students began to understand games, dances, and play activities as expressions of bodily culture, recognizing these practices as legitimate and meaningful cultural productions. There was also greater engagement in the proposed activities, evidenced by active participation, interactions established among peers, and the use of body language as a form of communication and expression. It is noteworthy that the educational approach developed, based on experience and dialogue, contributed significantly to the understanding of the social, historical, and cultural dimensions of bodily practices, expanding the meanings attributed to play in the school context.

**Keywords:** Game, Dance, and Play, Body Language, Playfulness.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –.Quadro Brincadeiras de Criança .....	23
Figura 2 –. História de Ivan Cruz.....	48
Figura 3 –. Desenhos sobre das Brincadeiras .....	50
Figura 4 –. Assembleia com estudantes, votação de atividades .....	53
Figura 5 – História da Amarelinha .....	54
Figura 6 –.Amarelinha na Prática .....	54
Figura 7 –. Pulando Corda, cantando parlendas. ....	58
Figura 8 – Brincadeira do Pega Pega e Variações.....	60
Figura 9 –. Brincadeira do Pé de Lata ou Pata de Cavalo .....	62
Figura 10 – Brincando de Bolinha de Gude .....	64
Figura 11 – Brincando de Peteca Adaptada .....	66
Figura 12 –. Ciranda do Lencinho .....	68
Figura 13 – Confeção do Painel de Brincadeiras.....	72
Figura 14 – Desenhos das Brincadeiras. ....	72
Figura 15- Circuito de Brincadeiras.....	74
Figura 16- Mostra Cultural – Apresentação na Escola.....	76

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Educação Física no ensino fundamental – anos iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades .....	28
Tabela 2- Educação Física - Anos Iniciais do Ensino Fundamental Jogo, Dança e Brincadeira: objetivos de aprendizagem segundo a BNCC e o Currículo da Cidade de São Paulo.....	29
Tabela 3- Procedimentos para a análise das notas de campo segundo a Análise de Conteúdo de Bardin .....	39
Tabela 4 – Diagrama de Procedimentos Pedagógicos para o Ensino de Jogos, Danças e Brincadeiras. ....	43
Tabela 5– Planejamento da Unidade Didática: Jogo, Dança e Brincadeira Na Educação Física.....	44
Tabela 6– Lista nomes fictícios dos estudantes .....	45

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	13
1.1 Memorial de Apresentação	13
1.2 Contextualização da Problemática	16
<b>2 OBJETIVO</b>	20
2.1 Objetivo geral	20
2.2 Objetivo específico	20
2.3 Recurso Educacional	20
<b>3 REVISÃO BIBLIOGRAFICA</b>	21
3.1 A educação física e as concepções de Ensino na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	21
3.2 Jogo, Dança e Brincadeira: Categorias das Práticas Corporais na Educação Física	22
3.3 Fundamentos Teóricos da Linguagem e da Educação Física no Contexto do Ensino Integral	24
<b>4 EDUCAÇÃO FÍSICA E OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>	27
4.1 Práticas Corporais na Educação Física e os objetivos de aprendizagem	27
4.2 Educação Física: Contribuições para a Metodologia de Ensino	31
4.3 Contribuições Teóricas que dialogam com a BNCC e Currículo da Cidade	32
<b>5 PERCURSO INVESTIGATIVO</b>	34
5.1 Trajetória Investigativa	34
5.2 Universo da pesquisa	35
5.3 Participantes	35
5.4 Instrumentos de coleta de dados	36
5.4.1 Procedimentos para a coleta de dados	37
5.4.2 Procedimentos para a análise de dados	39
5.5 Proposta de unidade didática baseada na Educação Física e linguagens	40
<b>6 ESCOLHA DE CATEGORIAS</b>	41

6.1 Procedimentos Pedagógicos de Ensino _____	41
6.2 Metodologia de Ensino _____	42
6.3 Socialização e Ludicidade na Educação Física _____	46
6.3.1 Apresentando Ivan Cruz - contextualização sobre os conhecimentos prévio sobre jogo, dança e brincadeira _____	46
6.3.2 Assembleia dos estudantes: Espaço democrático de escolha _____	50
6.3.3 Movimentos Fundamentais Básicos: Pulando Amarelinha a Linguagem Corporal e oral _____	54
6.3.4 Pulando corda: Explorando as Parlendas _____	56
6.3.5 Pega Pega a perseguição divertida _____	59
6.3.6 Pé de Lata : Equilibrando o Corpo _____	61
6.3.7 Bolinha de Gude: Mirando a Diversão _____	63
6.3.8 Brincando de Peteca: Desafio do Lançamento _____	65
6.3.9 Ciranda do Lencinho: Canto e Dança _____	66
<b>6.4 EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESPAÇO DE LINGUAGEM, SOCIALIZAÇÃO E COMUNICAÇÃO _____</b>	<b>70</b>
6.4.1 Painel de Brincadeiras: Percepção das Vivências: O corpo e a linguagem _____	70
6.4.2 Circuito de Brincadeiras: O corpo em movimento _____	73
6.4.3 Mostra Cultural:Apresentação escola _____	75
<b>7 RESULTADOS _____</b>	<b>80</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS _____</b>	<b>86</b>
<b>REFERENCIAS _____</b>	<b>89</b>
APENDICE _____	92
APÊNDICE A:termo de consentimento livre e esclarecido _____	92
APÊNDICE B:termo de assentimento livre e esclarecido _____	95
ANEXOS	
ANEXO 1- Carta de autorização da instituição pesquisada _____	98
ANEXO 2- Aprovação pelo cep/ufscar _____	99

## 1. INTRODUÇÃO

### *1.1 Memorial de apresentação*

Início minha história na cidade de Franco da Rocha, uma cidade muito marcada por histórias de superação na face metropolitana de São Paulo, localizada próxima à região oeste da cidade.

Meu nome é Fabio Tadeu da Silva Lourenço, tenho 43 anos, sou casado com Diana Santos Jeronimo, também Professora Pedagoga e temos um filho de 7 anos, Lucas Jeronimo Lourenço, diagnosticado com o CID F84 (Transtorno do Espectro Autista suporte 1). No percurso de minha história vivi experiências marcantes desde minha infância e que foram trilhando o caminho e me direcionando à educação. Meus amigos costumam dizer que já sabiam que eu estaria na Educação Física na vida adulta, pois sempre fui aquele garoto que se abarcava de muitas atividades como reunir todo mundo da rua para brincar, jogar e explorar o universo infantil, como se “a nossa rua parecesse um mundo”.

Acho que meus pais e meus avós oportunizaram isso. Dona Sônia e Senhor Luiz, meu vô Dito Lourenço, vó Dona Antônia, Vô Pedro e Vó Ruth também ajudaram a caminhar em direção à Educação. Tenho irmãos biológicos, sendo o mais velho, Fernando, técnico de enfermagem, a do meio Fabiana, técnica em saneamento básico, e o caçula, Felipe, policial militar, todos com grande trajetória e experiência no serviço público.

O convívio com meus irmãos me ensinou muito, principalmente em sempre compartilhar experiências como dividir, superar desafios e ter laços de amizade. Eles foram meus primeiros amigos; os irmãos Fernando, Fabiana e Felipe, com diferenças que eram superadas a cada brincadeira ou a cada intervenção dos meus pais. Aprendemos muito cedo sobre ter responsabilidades pois meus pais também se fixaram profissionalmente como funcionários públicos, meu pai na Sabesp (Empresa de Saneamento Básico do Estado de São Paulo) e minha mãe Auxiliar de Serviços e Administrativo no Complexo Hospitalar do Juquery e posteriormente cedida à Prefeitura Municipal de Franco da Rocha onde ambos se aposentaram com uma trajetória ímpar sendo um exemplo profissional a nós filhos.

Na infância digo que fomos muito ricos onde moramos, tínhamos o Parque Estadual do Juquery a nossa frente, então por muitos anos ele foi meu quintal para muitas brincadeiras como pique esconde, pega-pega, soltar pipa, correr atrás de balão, nadar na lagoa e ir à cachoeira dos camarões, assim como pedalar até a árvore solitária. Na vida escolar, Ensino Fundamental I e II, estudei na E.E.P.G. Professor Adamastor Baptista (Escola Estadual) tradicional no município de Franco da Rocha onde tive a oportunidade de participar de projetos

como o Atletismo, Futsal, Handebol e Basquete na adolescência e em todas estas modalidades acabei fazendo parte das turmas de treinamento da escola que participavam duas vezes ao ano da etapa municipal dos jogos escolares seguida da etapa regional quando classificados e também da etapa estadual deste evento. Acredito que já na adolescência minha opção profissional já era a Educação Física, pois eu sempre estava na escola, até quando ela estava fechada pedíamos autorização às diretoras Dona Angela e Dona Eda, sempre com um ofício batido na máquina de escrever pedindo autorização para usar a quadra.

Atuei como voluntário junto aos meus Professores Agnaldo e Professor Amarildo de Educação Física, o que foi me aproximando do que hoje é minha profissão. Nesse período, recebi a proposta de atuar no Programa Escola da Família. Nessa época eu era estagiário da prefeitura da cidade como Técnico em Processamento de Dados e confesso que mesmo cursando o curso técnico, não largava a Educação Física de modo que todos os sábados e domingos estava lá na escola atuando o dia inteiro como voluntário. Finalizei o curso técnico e ingressei na Faculdade de Educação Física. Após um tempo, surgiram bolsas para quem quisesse trabalhar como Educador no Programa Escola da Família, e as chances de conseguir a bolsa já sendo um voluntário na escola eram grandes. Foi então que, após 4 meses de espera e com o dinheiro da minha rescisão contratual como técnico, consegui a bolsa de 100% no curso de licenciatura, o que possibilitou meu sonho estar se tornando realidade, agora como educador na escola que estudei a vida toda.

Como educador participei de diversas ações como campeonatos, exposições e passeios, além de palestras que oportunizaram e incentivaram outros estudantes daquele bairro a optarem pelo ensino superior nas áreas da educação, saúde e tecnologia.

A escola Adamastor, por ser construída em uma área de várzea, com o passar do tempo sofreu com situações adversas como enchentes recorrentes do assoreamento do Rio Ribeirão Eusébio, componente da Bacia do Juquery, e a cidade também sofreu muito com as enchentes que hoje parcialmente estão superadas, mas que trouxe uma grande perda para a cidade e o bairro da Vila Ramos, pois a escola foi desativada e demolida e, com ela, foram diversas lembranças de uma infância e adolescência maravilhosa. Neste período, fui voluntário por muitas vezes na tentativa de salvar o patrimônio móvel, registros e nossa sala de troféus e materiais. Foi um triste fim, mas após 15 anos de luta dos moradores do bairro, em 2024 a escola foi reinaugurada em outra área do bairro, com grande estrutura, modernizada e municipalizada, sendo mais um caminho de oportunidades para crianças e jovens dos bairros próximos.

Nos anos de 2004 a 2006 atuei como estagiário na Prefeitura e na Escolinha de Futebol Grêmio Desportivo Garoa onde aprendi muito sobre como funciona a rotina de treinamentos, organização de eventos esportivos e educacionais, pois em ambos os locais havia uma ligação com a educação municipal. Foram projetos que mais aprendi devido ao fato de oferecerem atividades no contraturno da escola para crianças e jovens da cidade. O Grêmio Desportivo Garoa do meu amigo Cidão (*in memorian*) oportunizava muitas bolsas aos estudantes que não tinham condições de arcar com os custos da escolinha.

Em 2007, após a realização de prova de seleção, fui contratado pela Prefeitura de Franco da Rocha e este fato caracterizou o início de minha atuação como regente na escola, ao mesmo tempo que curso o bacharel e sou contratado também pela escolinha de futebol. Foram anos de desafios e superações até que fui chamado para atuar com as equipes de treinamento da cidade nas modalidades esportivas futsal feminino, futsal masculino, basquetebol feminino e escolinhas nos bairros. Isso fez com que eu deixasse a escolinha de futebol com aquele grande aperto no peito, mas que foi necessário para me dedicar às competições oficiais como Federação Paulista de Futsal, Liga Paulista de Basquete e outros eventos.

Acabei me firmando como treinador e neste meio tempo, no ano de 2010, fui chamado em um concurso público na cidade vizinha, Mairiporã, onde recebo outro desafio: atuar em 3 escolas rurais. Mais uma vez superando muitos desafios, desde a distância até mesmo as condições climáticas que, por vezes, traziam dificuldades para chegar ao local de trabalho em dias chuvosos por ser estrada de terra, mas me superei e entreguei o meu melhor em todos os dias que estive lá. Foi quando em janeiro de 2012 fui chamado por outro concurso, o da prefeitura de Caieiras, e as cargas horárias não batiam, impossibilitando o acúmulo de cargos. Exonerei do meu cargo na Prefeitura de Mairiporã com mais aquele aperto no peito.

Atuando na prefeitura de Caieiras conheci minha esposa Diana que é Pedagoga e Especializada em Matemática, mulher maravilhosa, minha companheira inseparável e minha principal incentivadora e confidente. Cursamos juntos a Pós-graduação em Língua Brasileira de Sinais e, desde 2015, ela atua na prefeitura de São Paulo e foi quando exonerou seu cargo público em Caieiras.

Em 2018 ingresso na prefeitura de São Paulo, também no cargo concursado, e continuo no universo da Educação Física Escolar em ambas as prefeituras, motivado a fazer sempre a diferença às nossas crianças, o que se tornou também o objeto de meu estudo e aperfeiçoamento profissional. Realizei uma Pós-graduação lato sensu em Gestão Escolar e seguidamente o curso de Pedagogia para entender um pouco mais sobre a Educação Física

na área da Linguagem, foi daí que surgiu meu interesse pela pesquisa sobre o assunto e, com a implantação do Programa São Paulo Integral nas unidades educacionais, vi a possibilidade de contribuir para minha área de atuação e formalizar o estudo. Foi então que, em 2023, vejo a oportunidade de ingressar no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física (Proef) e tornar minha pesquisa “Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física: experiências lúdico-sociais na área de Linguagens”. Não há hoje na Rede Municipal de São Paulo uma pesquisa que sinalize algum estudo realizado por profissional atuante e regente hoje sendo realizado, portanto considero relevante.

## *1.2 Contextualização da problemática*

A Educação Física Escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, desempenha papel fundamental no desenvolvimento integral dos estudantes, ao possibilitar experiências corporais que contribuem para aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos. Nesse contexto, a ludicidade apresenta-se como elemento central do processo educativo, uma vez que favorece a participação ativa, o engajamento e a construção de aprendizagens significativas, tendo a linguagem corporal como meio de expressão, comunicação e interação com o mundo.

A escolha pela temática da ludicidade articulada à linguagem corporal emergiu a partir da necessidade de aprofundar a compreensão sobre práticas pedagógicas que valorizem o corpo como linguagem e que ultrapassem abordagens tecnicistas ou meramente reprodutivas. Observou-se, na prática docente, a dificuldade em elaborar e desenvolver propostas pedagógicas que explorem o potencial expressivo, criativo e comunicativo do movimento, sobretudo nos anos iniciais, etapa em que o brincar constitui-se como eixo estruturante do desenvolvimento infantil.

O ingresso no Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF) possibilitou a ampliação do olhar crítico-reflexivo sobre a prática docente, contribuindo para a problematização das ações pedagógicas e para o aprofundamento teórico acerca da ludicidade, da linguagem corporal e de suas relações com a Educação Física Escolar. Esse percurso formativo impulsionou a escolha da temática como objeto de estudo, compreendendo-a como um caminho para a ressignificação da prática pedagógica e para a qualificação do ensino da Educação Física no contexto escolar.

Dessa forma, esta dissertação tem como objetivo analisar as contribuições da ludicidade, mediada pela linguagem corporal, no processo de ensino e aprendizagem da Educação Física Escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Espera-se que os resultados deste estudo possam colaborar para a ampliação do debate acadêmico sobre a temática, bem como subsidiar professores na elaboração de propostas pedagógicas mais significativas, considerando a escassez de produções científicas que abordem, de forma articulada, a ludicidade e a linguagem corporal na Educação Física Escolar.

Nessa perspectiva, o movimento humano é compreendido como linguagem, capaz de expressar pensamentos, emoções e significados socialmente construídos. Ao incorporar essa abordagem nas aulas de Educação Física, torna-se possível observar como os estudantes se expressam corporalmente, como interagem com o espaço e com os colegas e como atribuem sentidos às experiências lúdicas vivenciadas. Tal compreensão contribui para o desenvolvimento da consciência corporal, da criatividade e da identidade expressiva das crianças.

Essa compreensão do corpo como linguagem encontra respaldo no pensamento de Mikhail Bakhtin, ao conceber a linguagem como um processo essencialmente dialógico, construído nas relações sociais. Para o autor, todo enunciado é produzido na interação com o outro e carrega marcas do contexto histórico e cultural em que está inserido (Bakhtin, 2003). Ao considerar o jogo, a dança e a brincadeira como práticas corporais dialógicas, compreende-se que essas atividades possibilitam a produção coletiva de sentidos, a escuta, a negociação e a interação entre os sujeitos, configurando-se como espaços de comunicação e aprendizagem.

De modo convergente, a pedagogia de Paulo Freire contribui significativamente para a compreensão da Educação Física Escolar como prática educativa crítica e emancipadora. Ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p. 9), o autor evidencia que os sujeitos constroem sentidos a partir de suas experiências corporais, culturais e sociais, antes mesmo da apropriação da linguagem verbal. Nos anos iniciais da escolarização, essa leitura do mundo manifesta-se de forma intensa por meio do brincar, do jogo e da dança, práticas que possibilitam às crianças expressarem suas vivências e interpretarem a realidade que as cerca.

Essa concepção reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem os saberes prévios dos estudantes, promovam o diálogo e possibilitem a construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, as aulas de Educação Física, ao incorporarem o jogo, a dança e a brincadeira de forma lúdica e crítica, podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia, da consciência corporal e da participação ativa dos alunos no processo educativo.

A proposta desta pesquisa concretiza-se, portanto, a partir da elaboração e aplicação de uma unidade didática nas aulas de Educação Física, desenvolvida com estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental em uma escola de Ensino Integral. Tal escolha fundamenta-se também no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa. Assim, compreende-se que as experiências corporais, lúdicas e expressivas são elementos constitutivos da formação humana integral.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) reafirma a brincadeira como direito da criança e reconhece os jogos, as danças e as brincadeiras como práticas fundamentais no processo educativo. Esses conteúdos devem ser vivenciados em diferentes tempos, espaços e contextos, favorecendo o desenvolvimento das habilidades corporais, da expressão artística e da interação social. Ao pertencer ao campo das linguagens, a Educação Física Escolar possibilita que os estudantes se relacionem consigo mesmos e com os outros, construindo conhecimentos, valores e atitudes que contribuem para sua inserção social.

Para o desenvolvimento deste estudo, realizou-se um levantamento bibliográfico acerca da Educação Física Escolar, da ludicidade, da linguagem corporal e das contribuições teóricas de Paulo Freire e Mikhail Bakhtin, bem como uma pesquisa-ação desenvolvida com alunos do 2º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais – de uma escola pública municipal da cidade de São Paulo. A escolha por essa etapa de escolarização justifica-se por ser um período em que o brincar, o jogo e as experiências corporais assumem papel central no desenvolvimento das crianças, constituindo-se como importantes mediadores do processo de ensino e aprendizagem.

A coleta de dados ocorreu por meio de notas de campo, elaborados com registros das situações vivenciadas ao longo do processo de intervenção pedagógica. A escrita das notas de campo deu-se de forma aberta, possibilitando ao pesquisador registrar livremente as percepções, interações, falas e manifestações corporais dos alunos, bem como as ações pedagógicas desenvolvidas durante as aulas. Em razão da organização da rotina escolar e da realização de aulas em sequência, os registros foram realizados por meio de fotos e anotações ao final de cada encontro, sendo posteriormente transcritos na íntegra. As notas de campo, assim constituídos, contemplam descrições das ações dos alunos e do professor, possibilitando a análise das interações, dos sentidos atribuídos às práticas corporais e dos processos de ensino e aprendizagem ocorridos no contexto investigado.

Trata-se, portanto, de um estudo de abordagem qualitativa, caracterizado como pesquisa-ação, uma vez que a investigação foi realizada no próprio espaço das práticas

pedagógicas, envolvendo de forma articulada pesquisador e participantes. Nessa perspectiva, a pesquisa não se limita à observação da realidade, mas busca intervir de maneira reflexiva e colaborativa, visando à transformação do contexto investigado. Conforme aponta Franco (2005), a pesquisa-ação configura-se como um processo investigativo comprometido com a transformação da realidade, no qual o pesquisador assume, simultaneamente, o papel de pesquisador e participante do processo.

Após a coleta dos dados, procedeu-se à análise de conteúdo, a partir da qual foram estabelecidas categorias analíticas que possibilitaram a organização e a interpretação dos dados produzidos. Essa análise ocorreu de forma dialógica e reflexiva, em constante articulação com os fundamentos teóricos que sustentam a pesquisa, especialmente aqueles relacionados à ludicidade, à linguagem corporal e à concepção de educação defendida por Paulo Freire e Mikhail Bakhtin. Tal procedimento permitiu compreender os sentidos produzidos pelos estudantes em suas interações corporais, bem como os significados atribuídos ao jogo, à dança e à brincadeira no contexto das aulas de Educação Física.

Dessa forma, ao longo deste estudo, discorre-se sobre o jogo, a dança e a brincadeira enquanto práticas corporais constitutivas da Educação Física Escolar, apresentando reflexões acerca de suas possibilidades pedagógicas, metodologias de ensino e referenciais teóricos que podem subsidiar propostas didáticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, apresenta-se a unidade didática elaborada, bem como o processo de intervenção pedagógica e a análise dos dados produzidos, discutindo os elementos revelados no contexto escolar investigado e suas contribuições para a formação integral dos estudantes.

Investigar as percepções e interações dos estudantes em relação ao jogo, à dança e à brincadeira nas aulas de Educação Física revela-se relevante para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem nesse componente curricular. Ao considerar a perspectiva dialógica de Bakhtin e a concepção emancipadora de Freire, este estudo busca contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas que promovam a ludicidade, a inclusão, a diversidade e a produção de sentidos por meio da linguagem corporal.

Espera-se que os resultados desta pesquisa possam subsidiar professores e professoras na construção de unidades temáticas que integrem o jogo, a dança e a brincadeira de maneira significativa, fortalecendo a Educação Física Escolar como espaço de diálogo, expressão e formação humana integral.

## **2 OBJETIVO**

### **2.1 Objetivo geral**

Essa pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições da ludicidade, mediada pela linguagem corporal, no processo de ensino e aprendizagem da Educação Física Escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Espera-se que os resultados deste estudo possam colaborar para a ampliação do debate acadêmico sobre a temática, bem como subsidiar professores na elaboração de propostas pedagógicas mais significativas, considerando a escassez de produções científicas que abordem, de forma articulada, a ludicidade e a linguagem corporal na Educação Física Escolar.

### **2.2 Objetivo específico**

Investigar de que maneira as atividades lúdicas que utilizam a linguagem corporal contribuem para o engajamento e a participação dos alunos nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### **2.3 Recurso Educacional**

Elaboração e construção de guia didático ou e-book educativo intitulado Experiências Lúdicas na Educação Física, voltado para o componente curricular de Educação Física, especificamente para as turmas de séries iniciais do Ensino Fundamental através de aplicação de uma unidade didática com 12 aulas. O objetivo é promover ações inclusivas, lúdicas com orientações pedagógicas e sugestões de atividades que potencializem o ensino nesta área, alinhados aos propósitos que acercam a Educação Física Escolar e auxiliem outros professores na ampliação do conhecimento e possibilidades.

### 3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

#### 3.1 *A Educação Física e as Concepções de Ensino na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.*

A Educação Física Escolar tem passado por importantes transformações ao longo da história, abandonando gradualmente sua visão tecnicista e biologicista, centrada apenas no desenvolvimento físico e na aptidão para assumir um papel mais pedagógico e formativo. No contexto da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa área do conhecimento passa a integrar as práticas escolares como componente essencial para o desenvolvimento integral da criança (Silva, 2015).

A relevância do fator lúdico para a civilização transcende os limites da atividade estritamente física ou biológica, configurando-se como uma função carregada de significados e dotada de sentido social. Para (Couto, 2013) o jogo, nesse contexto, apresenta-se como um fenômeno anterior à própria constituição da cultura, acompanhando o desenvolvimento humano e imprimindo marcas desde as origens mais remotas até as formas contemporâneas de civilização. Assim, o jogo consolida-se como uma produção sociocultural da humanidade, expressando valores, saberes e modos de interação próprios das diferentes sociedades ao longo da história.

Esse entendimento dialoga diretamente com a perspectiva freiriana de educação, ao conceber o estudante como sujeito histórico, social e produtor de cultura. Para Freire (1989), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, permitindo compreender as práticas corporais como formas primeiras de interpretação e significação da realidade. Ao valorizar os saberes prévios e as experiências corporais das crianças, a Educação Física Escolar assume um papel emancipador, fundamentado no diálogo, na escuta e na participação democrática (Freire, 2000).

Do mesmo modo, o pensamento de Mikhail Bakhtin (2003), contribui para compreender as práticas corporais como processos essencialmente dialógicos, construídos nas interações sociais. Segundo Bakhtin (2003), todo enunciado é produzido na relação com o outro e carrega marcas do contexto histórico e cultural. Assim, o jogo, a dança e a brincadeira configuram-se como práticas de linguagem, nas quais as crianças produzem sentidos, negociam significados e constroem conhecimentos coletivamente por meio do corpo em movimento.

### *3.2 Jogo, Dança e Brincadeira: Categorias das Práticas Corporais na Educação Física*

O jogo, a dança e a brincadeira são categorias centrais das práticas corporais no ensino da Educação Física, especialmente nos anos iniciais. Cada uma dessas manifestações carrega características próprias e contribui de forma significativa para o desenvolvimento integral das crianças. O jogo, por exemplo, envolve regras, desafios e objetivos definidos, o que o diferencia das brincadeiras espontâneas e favorece a construção de estratégias cognitivas e de cooperação (Silva, 2015).

As práticas corporais na Educação Física Escolar jogo, dança e brincadeira podem ser compreendidas como instrumentos de formação integral, não apenas para o desenvolvimento motor, mas também para a construção de saberes sociais, culturais e afetivos. Para Freire (2000), a educação deve ser um processo libertador, no qual o estudante é reconhecido como sujeito histórico, capaz de interpretar e transformar a realidade. O jogo, a dança e a brincadeira, nesse contexto, funcionam como espaços de aprendizagem significativos, nos quais a criança se engaja ativamente, experimenta, dialoga com seus pares e constrói sentidos sobre o mundo. Ao valorizar as experiências e saberes prévios das crianças, essas práticas corporais permitem que elas reflitam sobre suas ações, desenvolvam autonomia e exercitem a cooperação de forma crítica e participativa (Silva, 2015).

Bakhtin (2003), por sua vez, enfatiza o caráter dialógico do conhecimento, afirmando que todo enunciado ou ação é construído na interação com o outro e marcado pelo contexto social e cultural. O jogo, a dança e a brincadeira exemplificam essa perspectiva: ao se engajar nessas atividades, as crianças negociam regras, improvisam movimentos, expressam emoções e aprendem a reconhecer o outro como parte integrante do processo de aprendizagem. Essas experiências corporais, portanto, não são apenas motoras, mas comunicativas e sociais, constituindo um espaço de construção coletiva de significados (Amadei, 2006).

Integrar as práticas corporais na Educação Física Escolar não se restringe ao desenvolvimento físico, mas cria oportunidades de educação dialógica e emancipatória, conforme apontam nos estudos teóricos. O planejamento intencional e crítico dessas atividades permite que as crianças construam conhecimentos, valores e atitudes em interação com os colegas, com o espaço e com a cultura em que estão inseridas. Assim, a Educação Física torna-se um ambiente de aprendizagem integral, capaz de articular corpo, mente, emoções e relações sociais, promovendo experiências significativas e formativas (Impolcetto et al., 2013).

Nos documentos orientadores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, especialmente nos materiais de apoio ao *Currículo da Cidade* voltados à linguagem artística e ao movimento, observa-se a utilização da obra do artista Ivan Cruz como referência para práticas pedagógicas que articulam Arte e Educação Física. Segundo o documento oficial, a obra de Cruz, notadamente a série *Brincadeiras de Criança*, possibilita a exploração de práticas corporais e lúdico-motoras que promovem tanto o desenvolvimento físico quanto a compreensão cultural e social das brincadeiras tradicionais brasileiras:

"As brincadeiras infantis, representadas nas obras de Ivan Cruz, podem ser utilizadas como recursos pedagógicos para articular movimentos corporais, expressão artística e aprendizado cultural, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças" (Secretaria Municipal de Educação, 2019, p. 45).

Figura 1: Brincadeira de Criança



Fonte: Brincadeiras Tradicionais, Sprint (2008).

A menção a Ivan Cruz nos documentos de orientação como Trilhas de aprendizagens: brincadeiras e interações para crianças da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo (2021), evidencia o enfoque interdisciplinar, reconhecendo a ludicidade como eixo formativo que integra Arte e Educação Física, contribuindo para experiências educativas mais significativas e contextualizadas com a cultura popular a qual utilizei como referencial para criação da unidade didática e também a construção de minhas notas de campo para nesta perspectiva identificar os elementos de interações, expressões entre os estudantes do segundo ano do ensino fundamental.

Partindo utilizei como parte da unidade didática aplicada para os estudantes um pouco sobre o artista plástico Ivan Cruz e uma apresentação sobre sua história que se relaciona muito

com a educação física e arte. Ivan Cruz é pesquisador e autor brasileiro reconhecido por seus estudos sobre a cultura infantil, com ênfase nas brincadeiras tradicionais, jogos populares e manifestações lúdicas do folclore brasileiro. Seu trabalho destaca a brincadeira como patrimônio cultural e importante elemento para o desenvolvimento integral da criança, abrangendo dimensões motoras, cognitivas, sociais e culturais. Cruz contribui para a valorização das práticas lúdicas no contexto educacional, defendendo sua inserção intencional na escola como forma de preservação da cultura popular e de promoção de aprendizagens significativas, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental

### *3.3 Fundamentos Teóricos da Linguagem e da Educação Física no Contexto do Ensino Integral*

A linguagem, segundo Mikhail Bakhtin, deve ser compreendida como um fenômeno social e relacional, sendo sempre um ato interativo entre sujeitos. Diferentemente de concepções que a veem apenas como instrumento de expressão individual ou reflexo da realidade, Bakhtin enfatiza a natureza dinâmica da linguagem, marcada pela interação entre diferentes vozes e perspectivas (Bakhtin, 2003). Todo enunciado, segundo o autor, está em constante diálogo com outros enunciados, seja em concordância, seja em discordância, ou ainda na complementação de sentidos, configurando o que ele denominou dialogismo. Nesse sentido, o aprendizado e a compreensão se apresentam como processos coletivos de construção de significados, no qual os estudantes são agentes ativos na formação do conhecimento (Holquist, 2005).

Para Bakhtin, o sujeito humano se constitui por meio do outro, indicando que a identidade é formada nas interações sociais e não como algo pré-determinado. Essa concepção implica que o desenvolvimento humano é situado, contextual e relacional, o que reforça a importância de práticas pedagógicas que favoreçam a participação e a interação entre alunos (Vološinov, 1999). A dimensão ética da linguagem, outro ponto central no pensamento bakhtiniano, ressalta que ao se engajar no discurso, o sujeito assume responsabilidade sobre o que comunica e sobre o impacto de suas palavras. Essa dimensão ética, no contexto educacional, fundamenta a promoção de valores como respeito, escuta ativa e convivência democrática (Bakhtin, 2003).

A polifonia é outro conceito fundamental na obra de Bakhtin e descreve a coexistência de múltiplas vozes em um mesmo enunciado, cada uma trazendo consigo experiências, crenças e valores únicos, o que enriquece o discurso e amplia as possibilidades de

interpretação (Holquist, 2005). Além disso, o cronotopo, que situa e relaciona tempo e espaço à linguagem, evidencia que o significado de um enunciado é sempre construído dentro de um contexto histórico-social específico, reforçando a importância de considerar as vivências culturais e temporais dos estudantes na prática educativa (Bakhtin, 1997).

Bakhtin compreende que toda ação humana, incluindo gestos, expressões e emoções, constitui linguagem, não se restringindo apenas à linguagem verbal. Dessa forma, o corpo se torna um veículo legítimo de expressão e comunicação, especialmente no âmbito da Educação Física, onde movimentos e ações corporais se configuram como formas de linguagem (Vološinov, 1999)

O sentido de um enunciado, para Bakhtin, é sempre construído de forma dialógica, resultado da interação contínua entre múltiplas vozes, o que significa que o aprendizado deve ser visto como processo de constante construção de sentidos. Dessa forma, a educação deve ser concebida como um espaço de diálogo, onde diferentes vozes se encontram, confrontam-se e se complementam, promovendo o pensamento crítico, a argumentação e a empatia (Holquist, 2005).

Em síntese, a perspectiva bakhtiniana evidencia que a linguagem é muito mais do que um instrumento de comunicação: ela é o meio pelo qual os indivíduos constroem sentido, desenvolvem sua identidade, interagem socialmente e constroem conhecimento.

A aplicação das ideias bakhtinianas no contexto da Educação Física permite compreender que cada atividade, jogo ou exercício não é apenas um movimento corporal, mas também um espaço de comunicação, interação e construção de sentido entre alunos. Por meio de práticas corporais, os estudantes podem expressar emoções, negociar regras, interpretar gestos e construir narrativas coletivas, evidenciando a dimensão social da linguagem.

A educação física potencializa esse aspecto, pois oferece maior tempo e espaço para que os alunos se envolvam em situações de diálogo e cooperação, favorecendo o desenvolvimento de competências comunicativas, sociais e cognitivas de forma integrada. A escola passa a ser um ambiente onde o corpo e a linguagem se encontram para promover aprendizagens significativas e contextualizadas, de acordo com a experiência de cada estudante.

Nesse sentido, atividades físicas estruturadas como jogos cooperativos ou dramatizações corporais podem ser utilizadas como ferramentas pedagógicas que incentivam a expressão verbal e não verbal. O professor, ao mediar essas interações, estimula os alunos a refletirem sobre suas ações, interpretarem os movimentos dos colegas e articularem significados coletivamente, fortalecendo o pensamento crítico e a empatia. A linguagem

corporal, nesse contexto, assume papel central na comunicação e expressão de sentimentos, intenções e emoções, permitindo que o movimento seja mais do que uma prática motora. Ele se torna um meio de interação e expressão significativa, contribuindo para o desenvolvimento integral do estudante e alinhando-se aos princípios do Ensino Integral<sup>1</sup> a qual a turma participante dessa pesquisa são os protagonistas.

A linguagem, portanto, não se limita ao domínio do discurso verbal, mas abrange todas as práticas e interações humanas que produzem significado nos contextos educativos. Atividades que combinam movimento, fala, expressão artística e reflexão colaborativa permitem que os alunos desenvolvam competências amplas, articulando conhecimentos corporais, cognitivos e sociais de forma integrada, em consonância com a perspectiva bakhtiniana, de que toda ação humana constitui linguagem significativa

No contexto do Ensino Integral em que os alunos permanecem por mais tempo na escola, há uma oportunidade ampliada para que a linguagem se manifeste de diversas formas. As atividades de Educação Física, ao promoverem interações sociais e culturais, tornam-se espaços privilegiados para o desenvolvimento de competências comunicativas, sociais e cognitivas, alinhando-se aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que enfatizam a integralidade da formação (Neuenfeldt, 2024). A aplicação dos conceitos de dialogismo e polifonia de Bakhtin na Educação Física Escolar permite que os alunos se reconheçam como sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Por meio da interação com os colegas e professores, constroem coletivamente significados e compreensões sobre o mundo. Essa abordagem favorece a construção de uma identidade crítica e participativa, essencial para a formação cidadã.

A perspectiva bakhtiniana também destaca a importância da escuta ativa no processo educativo. Ao ouvir atentamente as vozes dos alunos, reconhecendo suas experiências e sentimentos, o educador estabelece uma relação de respeito e valorização da subjetividade. Essa escuta atenta permite que as práticas pedagógicas sejam mais sensíveis às necessidades e potencialidades dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor (Castro, 2019). Portanto, a realização de uma Assembleia entre os alunos para a escolha das brincadeiras que seriam vivenciadas na unidade didática e possibilitassem o protagonismo das crianças em meio a um processo democrático para tal.

---

<sup>1</sup> Visa ao desenvolvimento integral do educando, considerando diversas dimensões da aprendizagem e do ser humano (intelectual, social, cultural, emocional e física); promove a expansão da jornada escolar, com ampliação do tempo de permanência na escola para, no mínimo, 7 horas por dia, em todas as semanas de aula; articula experiências dentro e fora da escola, reconhecendo a cidade como território educativo; Programa "São Paulo Integral" (SPI) da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, instituído pela Portaria SME nº 7.464, de 03 de dezembro de 2015.

A reflexão sobre a prática pedagógica da Educação Física, à luz dos conceitos bakhtinianos, permite repensar o papel do educador como mediador do processo de aprendizagem. O educador, ao adotar uma postura dialógica, reconhece o aluno como sujeito ativo e participante, promovendo um ambiente de aprendizagem mais significativo e transformador.

#### **4. EDUCAÇÃO FÍSICA E OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM**

##### *4.1 Práticas Corporais na Educação Física e os objetivos de aprendizagem*

Segundo Darido (2012), o jogo caracteriza-se como uma prática corporal de natureza lúdica, organizada por regras flexíveis, construídas e reconstruídas pelos próprios participantes, cujo principal objetivo está relacionado ao prazer, à participação e à interação social. Para a autora, o jogo assume papel pedagógico fundamental no contexto escolar, pois possibilita a vivência do movimento de forma significativa, favorecendo o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social dos alunos.

A brincadeira, por sua vez, é uma atividade espontânea e simbólica que emerge do universo infantil como forma de expressão, de experimentação do mundo e de construção de sentidos. Ela não tem necessariamente um objetivo final, mas é rica em significados e permite à criança desenvolver a imaginação, a criatividade e a socialização de forma livre e prazerosa (Galvão, 1996).

A dança, dentro do contexto escolar, vai além do simples ato de movimentar-se ao som de música. Ela é uma forma de linguagem corporal que articula ritmo, emoção, memória cultural e expressão. Segundo Amadei (2006), a dança promove uma vivência estética e comunicativa, em que o corpo se torna meio e mensagem, possibilitando às crianças explorarem movimentos próprios, improvisarem e dialogarem com o espaço e com os colegas.

No processo educativo a prática corporal tem enorme potencial de estimular o desenvolvimento motor das crianças. Por meio do jogo, danças e brincadeira, exploram os movimentos fundamentais básico de locomoção (andar, correr, saltar, pular, escalar), de manipulação (arremessar, pegar, chutar, rebater, cabecear) e de estabilidade (equilibrar-se, flexionar, estender, girar), entre outras ações que favorece a coordenação motora ampla e fina, além do domínio corporal (Impolcetto et al., 2013).

Além dos aspectos motores, essas práticas também promovem importantes avanços no campo afetivo. As experiências vividas nas atividades lúdicas permitem que as crianças experimentem emoções diversas — como alegria, frustração, superação e empatia — contribuindo para o desenvolvimento da autoestima, da autoconfiança e da autorregulação emocional (Couto, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC,2018), principal documento normativo da educação brasileira na atualidade, organiza os conteúdos da cultura corporal de movimento destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, conforme descrito a seguir:

Tabela 1-Educação Física no ensino fundamental – anos iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
<b>Brincadeiras e jogos</b>	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
<b>Esportes</b>	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
<b>Ginásticas</b>	Ginástica geral	Ginástica geral
<b>Danças</b>	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
<b>Lutas</b>		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
<b>Práticas corporais de aventura</b>		

Fonte: Brasil (2018, p.225).

No campo social, o jogo, a dança e a brincadeira atuam como instrumentos de construção de vínculos, respeito às regras e valorização da diversidade. Ao participar dessas atividades em grupo, as crianças aprendem a cooperar, a respeitar turnos, a negociar conflitos e a reconhecer o outro como parte do processo (Silva et al., 2012). Isso reforça a importância de práticas corporais que favoreçam a convivência e a inclusão.

O jogo, em especial, pode ser um recurso poderoso para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, pois exige planejamento, tomada de decisões, memorização e resolução de problemas. Galvão (1996) destaca que os jogos com regras permitem à criança refletir sobre o que faz, construir estratégias e aprender a lidar com os limites de maneira saudável e participativa.

A dança também contribui para o desenvolvimento cognitivo e expressivo. Ela estimula a memória corporal, a percepção rítmica e espacial, e a sensibilidade estética. Amadei (2006) enfatiza que a dança escolar deve permitir a experimentação livre de movimentos, conectando o corpo ao pensamento e promovendo o desenvolvimento de múltiplas inteligências.

A seguir na tabela 2 abaixo é possível identificar os objetivos de aprendizagem que são apresentados na Base Nacional Comum e um comparativo com no Currículo da Cidade de São Paulo, ambos referencias utilizados para a construção da unidade didática:

<b>TABELA 2- Educação Física – Anos Iniciais do Ensino Fundamental</b> <b>Jogo, Dança e Brincadeira: objetivos de aprendizagem segundo a BNCC e o Currículo da Cidade de São Paulo</b>		
<b>Prática Corporal</b>	<b>BNCC – Unidade Temática e Códigos (EF)</b>	<b>Currículo da Cidade de São Paulo – Códigos (EF)</b>
<b>Jogos</b> <b>Unidade Temática: Jogos e Brincadeiras</b>	<b>EF01EF01</b> – Experimentar jogos e brincadeiras de diferentes culturas, respeitando regras e combinados. <b>EF02EF02</b> – Participar de jogos cooperativos e competitivos, ajustando estratégias. <b>EF03EF01</b> – Identificar jogos como manifestações da cultura corporal de movimento.	<b>EF01EF01, EF02EF02, EF03EF01</b> O Currículo da Cidade mantém os códigos da BNCC e enfatiza jogos populares, tradicionais e do território, valorizando a cooperação, a construção coletiva de regras e a resolução de conflitos.
<b>Dança</b> <b>Unidade Temática: Danças</b>	<b>EF01EF05</b> – Experimentar movimentos corporais em danças, explorando ritmo, espaço e tempo. <b>EF02EF04</b> – Criar e recriar sequências de movimentos em danças. <b>EF03EF05</b> – Identificar danças como manifestações culturais de diferentes grupos sociais.	<b>EF01EF05, EF02EF04, EF03EF05</b> O Currículo da Cidade mantém os códigos da BNCC e aprofunda a dança como linguagem corporal, expressão cultural e identidade, articulando diversidade cultural e interdisciplinaridade.
<b>Brincadeiras</b> <b>Unidade Temática: Jogos e Brincadeiras</b>	<b>EF01EF02</b> – Vivenciar brincadeiras tradicionais e contemporâneas, explorando diferentes movimentos. <b>EF02EF01</b> – Reconhecer a brincadeira como prática cultural da infância. <b>EF03EF02</b> – Relacionar brincadeiras às culturas e contextos sociais de origem.	<b>EF01EF02, EF02EF01, EF03EF02</b> O Currículo da Cidade compreende a brincadeira como eixo estruturante dos anos iniciais e como direito de aprendizagem, com foco na ludicidade e no protagonismo infantil.
<b>Observação:</b> O Currículo da Cidade de São Paulo adota os mesmos códigos alfanuméricos da BNCC, assegurando alinhamento nacional, porém apresenta expectativas de aprendizagem contextualizadas às especificidades da rede municipal, ampliando as possibilidades metodológicas e pedagógicas no trabalho com jogos, brincadeiras e danças na Educação Física escolar.		

FONTE: Autoria Própria (2025)

A Tabela 2 evidencia que os jogos, as danças e as brincadeiras constituem práticas corporais centrais para o trabalho da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, estando plenamente amparadas tanto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC,2018) quanto pelo Currículo da Cidade de São Paulo. A correspondência entre os códigos alfanuméricos da BNCC e aqueles adotados pelo currículo municipal demonstra o alinhamento normativo entre as diretrizes nacionais e as orientações locais, ao mesmo tempo em que revela o aprofundamento pedagógico proposto pela rede municipal ao contextualizar as aprendizagens às especificidades do território, da cultura e da infância.

Diante de todas essas potencialidades são fundamentais para que o professor de Educação Física reconheça e planeje o uso de jogos, danças e brincadeiras de forma intencional e crítica. Não se trata apenas de “entreter” os alunos, mas de criar experiências significativas que promovam aprendizagens integradas e desenvolvam os múltiplos aspectos da criança em formação (Silva, 2015). Ao analisar os objetivos de aprendizagem associados a cada prática corporal, observa-se que jogos, danças e brincadeiras ultrapassam a dimensão do movimento em si, configurando-se como experiências educativas que favorecem o desenvolvimento motor, cognitivo, social, afetivo e cultural das crianças. Essas práticas possibilitam a vivência da cooperação, do respeito às regras, da expressão corporal, da criatividade e da valorização da diversidade cultural, reafirmando a concepção de Educação Física como componente curricular comprometido com a formação integral do estudante.

Nesse sentido, a prática docente assume papel decisivo na mediação entre as orientações curriculares e o cotidiano escolar, garantindo que as práticas corporais sejam efetivamente compreendidas como direitos de aprendizagem e como elementos estruturantes do processo educativo nos anos iniciais.

Dessa forma, ao considerar a organização e o desenvolvimento desses direitos no contexto da Educação Física escolar, vale reforçar ainda que para Darido e Rangel (2005), os conteúdos da Educação Física devem ser organizados a partir de três dimensões indissociáveis: a dimensão conceitual, relacionada aos conhecimentos que o aluno deve compreender; a dimensão procedimental, vinculada às ações e habilidades que o aluno deve saber realizar; e a dimensão atitudinal, referente às atitudes, valores e comportamentos a serem desenvolvidos. Essas dimensões devem ser trabalhadas de forma articulada, evitando abordagens fragmentadas do ensino.

## 4.2 Educação Física: Contribuições para a Metodologia de Ensino.

O ensino do jogo, da dança e da brincadeira nas séries iniciais da Educação Básica é sustentado por um conjunto de obras consideradas marcos teóricos na área da Educação Física e da Educação, as quais fundamentam práticas pedagógicas críticas, intencionais e alinhadas ao desenvolvimento infantil.

No campo da organização dos conteúdos da Educação Física escolar, a obra *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*, de Darido e Rangel (2005), constitui uma referência fundamental ao propor o trabalho pedagógico a partir das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Esse referencial contribui diretamente para o ensino de jogos, danças e brincadeiras ao defender que tais práticas devem articular saberes, fazeres e valores, superando abordagens fragmentadas e meramente técnicas.

A brincadeira como eixo estruturante do ensino nos anos iniciais encontra respaldo teórico na obra *O jogo e a educação infantil*, de Kishimoto (2011a). A autora destaca o brincar como manifestação da cultura infantil e como potente instrumento de aprendizagem, enfatizando seu papel no desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e motor da criança. Essa obra é amplamente utilizada como referência para compreender a brincadeira como direito de aprendizagem e como conteúdo pedagógico.

No que se refere ao jogo, a obra clássica *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*, de Huizinga (2000), é considerada um marco conceitual ao compreender o jogo como fenômeno cultural fundante da vida social. Embora não seja específica da Educação Física escolar, essa obra fundamenta teoricamente o uso pedagógico do jogo ao evidenciar seus significados simbólicos, regras e valores culturais, elementos essenciais para sua mediação no contexto escolar.

Ainda no âmbito da prática pedagógica, Galvão (1996), em *Educação Física escolar: a prática do professor*, contribui de forma significativa ao discutir o papel do professor na mediação das práticas corporais. A autora enfatiza o jogo e a brincadeira como estratégias pedagógicas centrais nos anos iniciais, desde que planejadas com intencionalidade educativa e adequadas às características do desenvolvimento infantil.

Quanto ao ensino da dança, a obra *Ensino de dança hoje: textos e contextos*, de Marques (2010), constitui um marco ao tratar a dança como linguagem corporal e expressão cultural no ambiente escolar. A autora defende a dança como conteúdo pedagógico que favorece a expressividade, a criatividade e o reconhecimento da diversidade cultural, sendo especialmente relevante para o trabalho com crianças nos anos iniciais.

Complementando essa perspectiva, Amadei (2006), em *Corpo, movimento e linguagem*, aborda o corpo como meio de comunicação e produção de sentidos, contribuindo para a compreensão da dança e das demais práticas corporais como linguagens expressivas. Essa obra fortalece a articulação entre movimento, linguagem e aprendizagem, elemento central para o ensino da dança na Educação Física escolar.

Assim, as obras de Darido e Rangel (2005), Kishimoto (2011b), Huizinga (2000), Galvão (1996), Marques (2010) e Amadei (2006) constituem referenciais clássicos e contemporâneos que fundamentam o ensino do jogo, da dança e da brincadeira nas séries iniciais, orientando práticas pedagógicas comprometidas com a formação integral da criança e com uma Educação Física escolar crítica e culturalmente contextualizada.

#### 4.3 *Contribuições Teóricas que dialogam com a BNCC e Currículo da Cidade*

Contribuições teóricas de Darido e Rangel (2005), Kishimoto (2011b), Huizinga (2000), Galvão (1996), Marques (2010) e Amadei (2006) dialogam diretamente com as orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular (2018) e no Currículo da Cidade de São Paulo (2019), ao reafirmarem a centralidade do jogo, da dança e da brincadeira como práticas corporais fundamentais nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ambos os documentos curriculares reconhecem essas práticas como conteúdos estruturantes da Educação Física escolar e orientam que seu ensino ocorra por meio de metodologias intencionais, contextualizadas e adequadas às características do desenvolvimento infantil.

No que se refere à metodologia de ensino, a BNCC(2018)propõe que as práticas corporais sejam trabalhadas de modo a favorecer experiências significativas, nas quais os estudantes possam vivenciar, refletir e ressignificar os jogos, as danças e as brincadeiras como manifestações da cultura corporal de movimento. Essa perspectiva metodológica encontra respaldo nos autores analisados, que defendem propostas pedagógicas que integrem as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, evitando abordagens fragmentadas ou meramente recreativas (Darido,2005).

O Currículo da Cidade de São Paulo, por sua vez, ao manter os códigos e habilidades da BNCC, aprofunda a discussão metodológica ao enfatizar a contextualização das práticas corporais a partir do território, da cultura local e das vivências das crianças. Nesse sentido, a metodologia de ensino da Educação Física deve promover situações didáticas que valorizem a

ludicidade, o protagonismo infantil e a diversidade cultural, possibilitando que jogos, danças e brincadeiras sejam experimentados, analisados e recriados de forma crítica e participativa.

A BNCC (2018) e o Currículo da Cidade de São Paulo (2019) orientam o professor de Educação Física a assumir uma postura metodológica mediadora e democrática, na qual o planejamento das aulas considere os objetivos de aprendizagem, as estratégias didáticas e os processos avaliativos de forma integrada. O jogo, a dança e a brincadeira, quando ensinados a partir dessa perspectiva metodológica, configuram-se como estratégias pedagógicas essenciais para a promoção de aprendizagens significativas e para a formação integral da criança, em consonância com os pressupostos teóricos da área e com as diretrizes curriculares vigentes.

## **5 PERCURSO INVESTIGATIVO**

### *5.1 Trajetória Investigativa*

A presente pesquisa foi realizada de forma qualitativa na intenção de analisar e interpretar as informações recolhidas durante o processo de intervenção. Caracteriza-se pela busca da compreensão dos significados presentes nos discursos, textos e demais formas de comunicação humana. Segundo Bardin (2011), esse tipo de pesquisa não se limita à quantificação de dados, mas prioriza a interpretação dos sentidos, valores, crenças e representações sociais expressas pelos sujeitos investigados. O objetivo principal elaborar e analisar um processo de intervenção nas aulas de Educação Física Escolar com o conteúdo sobre o Jogo, Dança e Brincadeira. Essa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e todas as informações foram homologadas conforme as exigências técnicas e administrativas.

Para registro das intervenções foram utilizadas notas de campo para registrar e observar todo o processo de aplicação do estudo. Ao longo do desenvolvimento da unidade didática, a concepção de linguagem foi sendo construída e evidenciada de maneira progressiva, a partir das interações, expressões e produções dos alunos nas diferentes atividades propostas.

A análise da organização das aulas apresentada na tabela permite compreender que a linguagem foi assumida em uma perspectiva ampliada, não restrita à dimensão verbal, mas abrangendo aspectos corporais, artísticos, visuais, musicais e sociais, em consonância com a Educação Física inserida na área das Linguagens.

Nas aulas iniciais, especialmente nas situações de apreciação de imagens e nas rodas de conversa, a linguagem manifestou-se predominantemente por meio da oralidade e da leitura de imagens. Nesse momento, os alunos interpretaram cenas, reconheceram brincadeiras e

estabeleceram relações com suas próprias vivências, evidenciando a linguagem como processo de atribuição de sentidos, no qual as crianças interpretam o mundo a partir de suas experiências corporais e culturais.

Com o avanço das aulas práticas como amarelinha, brincadeiras com corda, pega-pega e bola de gude a linguagem corporal passou a ocupar papel central no processo educativo. Os movimentos, gestos, ritmos e deslocamentos configuraram-se como formas de comunicação, por meio das quais os alunos expressaram emoções, negociaram regras, cooperaram e lidaram com conflitos. Nessas situações, o corpo assumiu a função de linguagem, produzindo significados nas interações com o espaço, com os colegas e com as próprias práticas corporais.

As atividades de criação, como a confecção de brinquedos, os desenhos, as pinturas e a elaboração de um painel coletivo, ampliaram essa compreensão ao integrar a linguagem artística e visual ao processo pedagógico. As produções revelaram narrativas pessoais, memórias e identidades culturais, demonstrando que os alunos se expressavam não apenas pelas ações corporais, mas também pelas representações simbólicas que construíam e compartilhavam com o grupo.

Nas aulas de integração, na mostra cultural e nos momentos de avaliação, a linguagem consolidou-se como um processo essencialmente dialógico. Nessas situações, os alunos refletiram sobre suas experiências, revisitaram produções e verbalizaram aprendizagens, reforçando a linguagem como espaço de escuta, troca e construção coletiva de sentidos. A roda de conversa, presente ao longo de toda a unidade, configurou-se como estratégia fundamental para a mediação pedagógica e para a valorização das vozes dos estudantes.

Ao observar a tabela e o percurso das atividades desenvolvidas, percebe-se que a concepção de linguagem foi sendo construída no cotidiano das aulas, emergindo das práticas corporais, das interações sociais e das expressões artísticas. Nesse contexto, a Educação Física configurou-se como um campo privilegiado de produção de linguagens, contribuindo para a formação integral dos alunos e para o reconhecimento do corpo como meio de comunicação, expressão e aprendizagem.

No que se refere ao processo de registro e análise das aulas, as notas de campo desempenharam papel fundamental na compreensão do desenvolvimento da unidade didática, permitindo documentar as interações, comportamentos e reflexões observadas ao longo das atividades.

As notas de campo são o relato escrito daquilo que o pesquisador ouve, vê, experimenta e pensa no decorrer da coleta de dados em um estudo qualitativo. (Bogdan; Biklen, 1994, p. 150).

Esses registros possibilitaram acompanhar a dinâmica do processo educativo e subsidiaram a análise das práticas corporais e das aprendizagens construídas pelos alunos, fortalecendo o rigor metodológico da pesquisa qualitativa desenvolvida.

Para o armazenamento e confidencialidade: Todos os dados serão armazenados de forma segura em dispositivos eletrônicos locais protegidos por senha, garantindo que a privacidade e o anonimato dos participantes sejam mantidos. Não serão utilizados ambientes compartilhados ou plataformas virtuais ("nuvens") para armazenar os dados, prevenindo o risco de vazamento ou acesso não autorizado. Denzin e Lincoln (2011) discutem amplamente as práticas éticas envolvidas na coleta de dados, incluindo o sigilo e a confidencialidade e eles exploram como os pesquisadores devem proteger a identidade dos participantes e os dados sensíveis que coletam durante os estudos.

## 5.2 *Universo da pesquisa*

O universo do presente trabalho de pesquisa-ação foi focado em uma turma de 2º ano do ensino fundamental I, composta por 30 estudantes, matriculados para o ano letivo de 2025, de uma escola pública da rede de Ensino Municipal de São Paulo, estado de São Paulo que atende os estudantes do 1º ao 9º ano.

O pesquisador, que também é professor de Educação Física na escola onde a pesquisa foi realizada, desenvolveu uma unidade didática de 12 aulas com duração de 45 minutos cada aula no período vespertino.

## 5.3 *Participantes*

Foram utilizados como critérios de inclusão os (as) estudantes participantes das aulas de Educação Física do 2º ano do ensino fundamental I, matriculados regularmente no ano letivo de 2025 na Emef Professora Eliane Benute Lessa Ayres Gonçalves, unidade escolar registrada na Secretaria de Educação do Município de São Paulo – SP e que apresentaram os termos TCLE e TALE devidamente assinados.

Por conseguinte, definiram-se como critérios de exclusão os alunos cujos responsáveis não autorizaram a participação, bem como aqueles que não apresentaram os termos TCLE/TALE devidamente assinados.

Os (as) estudantes participantes foram recrutados presencialmente pelo professor-pesquisador, por meio de convite direto aos (às) alunos (as) regularmente matriculados (as) na turma envolvida. Após o aceite verbal, foram apresentados os documentos de consentimento ético: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi assinado pelos responsáveis legais nos casos em que os participantes eram menores de idade, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), que foi assinado pelos (as) próprios (as) estudantes, assegurando sua compreensão e concordância com a participação na pesquisa.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR/SP e está cadastrado na Plataforma Brasil sob o número CAAE: 86441625.3.0000.5504 cujo parecer é de nº 7.750.070 datado de 06 de agosto de 2025.

#### *5.4 Instrumentos de coleta de dados*

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa, especialmente no campo educacional, baseia-se na observação e análise de fenômenos em seu ambiente natural, buscando compreender as experiências e significados atribuídos pelos participantes. O registro escrito das observações constitui um elemento central desse tipo de investigação, pois permite ao pesquisador documentar de forma sistemática as interações, comportamentos e contextos observados.

Na presente pesquisa, a coleta de dados será realizada por meio de observações diretas das aulas, com o objetivo de compreender as interações entre os alunos, suas formas de participação e socialização durante o desenvolvimento das atividades propostas. Essas observações serão registradas em Notas de Campo e complementadas por registros audiovisuais (fotos, áudios e vídeos), que auxiliarão na análise posterior dos dados.

Esse material ficará disponível para consulta dos participantes, permitindo que alunos, responsáveis e equipe gestora tenham acesso às informações e possam sugerir correções ou esclarecimentos, garantindo assim a transparência e o cumprimento dos princípios éticos da pesquisa.

#### 5.4.1 *Procedimentos para a coleta de dados*

Antes de iniciar a análise, torna-se necessário delimitar o objeto de estudo, isto é, o material que será submetido ao processo analítico, o qual, neste caso, é constituído pelos registros do notas de campo, vídeos e demais material fotográfico. De acordo com Bardin (2011), a Análise de Conteúdo exige uma leitura atenta e sistemática do corpus, respeitando o contexto de produção dos dados e os significados presentes nas comunicações analisadas.

A autora destaca que a interpretação dos conteúdos deve ser conduzida de forma criteriosa e reflexiva, considerando tanto os elementos manifestos quanto os sentidos latentes do material empírico. No que se refere ao processo de categorização, a Análise de Conteúdo pode assumir caráter indutivo, quando as categorias emergem diretamente dos dados analisados, ou dedutivo, quando são definidas previamente a partir de referenciais teóricos ou de um quadro conceitual estabelecido, em consonância com os objetivos da pesquisa (Bardin, 2011). Assim, a Análise de Conteúdo de Bardin consiste em um método que combina rigor, sistematização e interpretação crítica, permitindo compreender não apenas o que é dito ou observado, mas também os sentidos subjacentes às práticas, discursos e comportamentos analisados.

A Análise de Conteúdo, conforme proposta por Laurence Bardin, consiste em um conjunto de técnicas sistemáticas e objetivas de análise das comunicações, que tem como finalidade descrever, interpretar e inferir significados a partir de dados qualitativos, como entrevistas, documentos, observações e notas de campo. Trata-se de um método amplamente utilizado em pesquisas nas áreas da Educação, Ciências Humanas e Sociais, por possibilitar rigor metodológico aliado à interpretação contextualizada dos dados.

Segundo Bardin (2011), a Análise de Conteúdo busca ultrapassar a leitura superficial do material empírico, permitindo ao pesquisador identificar padrões, temas, categorias e sentidos latentes presentes nas comunicações analisadas.

O método pressupõe um processo organizado e sistemático, que transforma dados brutos em informações significativas, possibilitando a construção de inferências fundamentadas teoricamente.

A análise se estrutura em **três fases principais**:

##### 1. **Pré-análise**

Consiste na organização do material a ser analisado. Nessa etapa, realiza-se a leitura flutuante dos documentos, a definição do corpus, a formulação de hipóteses e objetivos

e a escolha dos indicadores que orientarão a análise. É um momento preparatório que direciona todo o processo analítico.

## **2. Exploração do material**

Corresponde à fase de codificação e categorização dos dados. Os conteúdos são fragmentados em unidades de registro (palavras, frases, temas ou comportamentos) e agrupados em categorias que apresentam características comuns. Essa etapa possibilita a sistematização dos dados e a identificação de regularidades e significados relevantes.

## **3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação**

Nessa fase, os dados categorizados são analisados de forma interpretativa, buscando estabelecer relações, significados e inferências do referencial teórico e dos objetivos da pesquisa. O pesquisador interpreta os resultados considerando o contexto sociocultural em que os dados foram produzidos.

Serão criadas categorias divididas em categorias temáticas, que servem para organizar o conteúdo. Essas categorias podem ser: Categorias pré-definidas (quando a análise segue um referencial teórico).

Nas características da análise de conteúdo qualitativa a autora reforça que a análise é flexível, permitindo que os pesquisadores adaptem as etapas de acordo com o contexto e o objeto da pesquisa (flexibilidade). ao contrário de outras técnicas mais quantitativas, a análise de conteúdo qualitativa se concentra no significado do conteúdo, levando em conta o contexto social, histórico e cultural (Interpretação contextualizada) e o principal objetivo é identificar temas centrais e padrões que surgem dos dados, permitindo uma compreensão mais profunda do fenômeno em estudo (Foco nas categorias e temas).

Diante do exposto sobre os procedimentos deste estudo é importante frisar que o mesmo foi autorizado pela direção da escola e incluem 12 aulas dentro da disciplina de Educação Física e análise de dados coletados a proposta será integrada as aulas de Educação Física assegurando que a rotina e planejamento escolar não sejam afetados garantindo a aprendizagem dos estudantes.

A pesquisa pode ampliar o conhecimento científico na área de Educação Física Escolar ao abordar as o jogo, a dança e a brincadeira através de uma unidade didática com uma proposição crítica e reflexiva. Essa proposta tem como escopo, potencial de criar um ambiente de ensino-aprendizagem em prol da diversidade, equidade e respeito, beneficiando aos estudantes um processo educativo no qual se sintam valorizados e motivados a participarem ativamente.

#### 5.4.2 Procedimentos para a análise de dados

As notas de campo serão analisadas por meio da Análise de Conteúdo Qualitativa de Bardin (2011). A análise de conteúdo, conforme proposta por Laurence Bardin, consiste em um conjunto de técnicas sistemáticas e objetivas de análise das comunicações, que tem como finalidade descrever, interpretar e inferir significados a partir de dados qualitativos, como entrevistas, documentos, observações e notas de campo. Trata-se de um método amplamente utilizado em pesquisas nas áreas da Educação, Ciências Humanas e Sociais, por possibilitar rigor metodológico aliado à interpretação contextualizada dos dados.

Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo busca ultrapassar a leitura superficial do material empírico, permitindo ao pesquisador identificar padrões, temas, categorias e sentidos latentes presentes nas comunicações analisadas. O método pressupõe um processo organizado e sistemático, que transforma dados brutos em informações significativas, possibilitando a construção de inferências fundamentadas teoricamente.

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada a ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (Gomes, 2001, p. 70).

**Tabela 3- Procedimentos para a análise das notas de campo segundo a Análise de Conteúdo de Bardin (2011)**

Fase da Análise	Etapa	Descrição segundo Bardin (2011)	Aplicação na análise das aulas de Educação Física
Pré-análise	Organização do material	Etapa de preparação do corpus, caracterizada pela leitura flutuante, escolha dos documentos e formulação de hipóteses e objetivos.	Leitura inicial das notas de campo referentes às 12 aulas observadas; organização cronológica dos registros; definição do corpus de análise e dos objetivos investigativos.
Pré-análise	Exploração preliminar	Delimitação das unidades de registro e de contexto.	Identificação de trechos relacionados às práticas pedagógicas, às interações em aula e às manifestações de jogos, danças e brincadeiras.
Exploração do material	Codificação	Transformação dos dados brutos em unidades significativas, por meio da codificação e categorização.	Codificação dos registros das aulas, agrupando unidades de sentido em categorias analíticas relacionadas à metodologia de ensino, à participação dos alunos e à mediação docente.
Exploração do material	Categorização	Agrupamento das unidades codificadas em categorias e subcategorias.	Construção de categorias como: estratégias metodológicas, ludicidade, organização da aula,

			protagonismo infantil e interação social.
<b>Tratamento dos resultados</b>	<b>Inferência e interpretação</b>	Análise interpretativa dos dados, buscando sentidos, relações e significados à luz do referencial teórico.	Articulação dos dados das aulas com a BNCC, o Currículo da Cidade de São Paulo e os autores da Educação Física escolar, considerando o contexto sociocultural da escola.
<b>Observação:</b> A aplicação da tabela baseada na Análise de Conteúdo de Bardin (2011) possibilitou uma organização sistemática das notas de campo, favorecendo uma leitura aprofundada e criteriosa das aulas de Educação Física observadas. A etapa de pré-análise mostrou-se fundamental para a delimitação do corpus e para a definição dos objetivos analíticos, permitindo uma compreensão inicial do material empírico e orientando as decisões subseqüentes do processo de análise.			

Fonte : Autoria Própria, 2025

Essa metodologia destaca a importância da reflexão crítica do pesquisador e considera o contexto sociocultural dos dados.

### 5.5 Proposta de unidade didática baseada na Educação Física e linguagens

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo oferece, como parte da Educação Integral, experiências pedagógicas dentro dos chamados Territórios do Saber. No território intitulado “Comunicação e Novas Linguagens”, são propostas diversas atividades que tratam dos diferentes modos de comunicação em suas diversas linguagens Secretaria Municipal de Educação (2024).

Baseado nesta perspectiva de ensino do Território do Saber “Comunicação e Novas Linguagens”, conforme o Programa São Paulo Integral. A série de Ivan Cruz é uma representação visual rica das linguagens simbólicas da infância fornecendo material forte para atividades relacionadas à:

- Leitura visual e interpretação simbólica por meio da análise de imagens lúdicas.
- Educomunicação com registros de brincadeiras, produções audiovisuais e contação de histórias ilustradas.
- Expressão corporal e linguagens diversas, uma vez que as cenas pintadas estimulam a releitura corporal das brincadeiras e memórias afetivas.

A criação de uma Unidade Didática baseada na série Brincadeiras da Infância do artista plástico Ivan Cruz em 12 aulas estruturadas, pode refletir o olhar crítico e artístico das crianças com experiências lúdicas que podem contribuir de forma educativa e significativa para as interações dos estudantes no Ensino Integral.

## **6 CATEGORIAS DE ANÁLISE**

### *6.1 Organização das Categorias*

As categorias foram escolhidas a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), onde é possível identificar a organização das categorias analíticas deste estudo fundamentadas em um processo sistemático de leitura, codificação e interpretação do material empírico, conforme os princípios de categorização temática defendidos pela autora. Ainda sobre o que descreve a autora, as categorias devem ser construídas a partir de critérios de pertinência, exclusividade, homogeneidade e objetividade, emergindo dos núcleos de sentido presentes no corpus analisado.

Nesse sentido, as categorias aqui apresentadas resultam da análise cuidadosa das notas de campo, falas dos estudantes, registros pedagógicos e produções corporais, respeitando a lógica interna dos dados e o contexto educativo investigado.

A categoria 1 – metodologia de ensino, foi construída a partir da identificação recorrente de unidades de registro relacionadas aos procedimentos pedagógicos adotados nas aulas de educação física. Conforme Bardin (2011), essa etapa corresponde à exploração do material, na qual os conteúdos são codificados e agrupados segundo semelhanças temáticas. as análises evidenciaram a aplicação da pirâmide de procedimentos pedagógicos (vivência, sistematização, reflexão e produção), permitindo compreender a intencionalidade metodológica presente nas intervenções. essa categoria possibilitou inferir como os procedimentos de ensino organizaram o processo de aprendizagem de forma progressiva e significativa, articulando as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal dos conteúdos.

A categoria 2 – socialização e ludicidade foi recorrência de unidades de sentido relacionadas às interações sociais, ao brincar coletivo e às atividades exploratórias dos movimentos fundamentais básicos, especialmente nas intervenções de 1 a 9. De acordo com Bardin (2011), a categorização temática permite revelar significados latentes nos discursos e nas práticas observadas. a análise dessa categoria evidenciou o papel do lúdico como mediador das relações sociais, favorecendo cooperação, diálogo, respeito às regras e construção de vínculos, elementos amplamente registrados nas notas de campo e nas falas dos estudantes.

A categoria 3 – corpo e linguagem: a educação física como espaço de comunicação, foi constituída a partir da análise das intervenções de 10 a 12, nas quais se intensificaram as manifestações expressivas, comunicativas e coletivas. Para Bardin (2011), o tratamento dos resultados e a inferência permitem ultrapassar a descrição dos dados e interpretar os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. Nessa categoria, o corpo foi compreendido como linguagem social e cultural, capaz de comunicar significados por meio do gesto, do movimento, da expressão e da interação.

As produções coletivas, as apresentações e os registros corporais analisados reforçam a educação física como espaço privilegiado de comunicação, socialização e construção de sentidos. Dessa forma, em consonância com Bardin (2011), as três categorias analíticas foram definidas por sua relevância, recorrência e capacidade explicativa, possibilitando uma compreensão aprofundada do percurso pedagógico investigado. a categorização temática permitiu revelar como a metodologia de ensino, a ludicidade e a linguagem corporal se articulam no contexto da educação física escolar, contribuindo para aprendizagens significativas, dialógicas e socialmente contextualizadas.

## *6.2 Metodologia de Ensino*

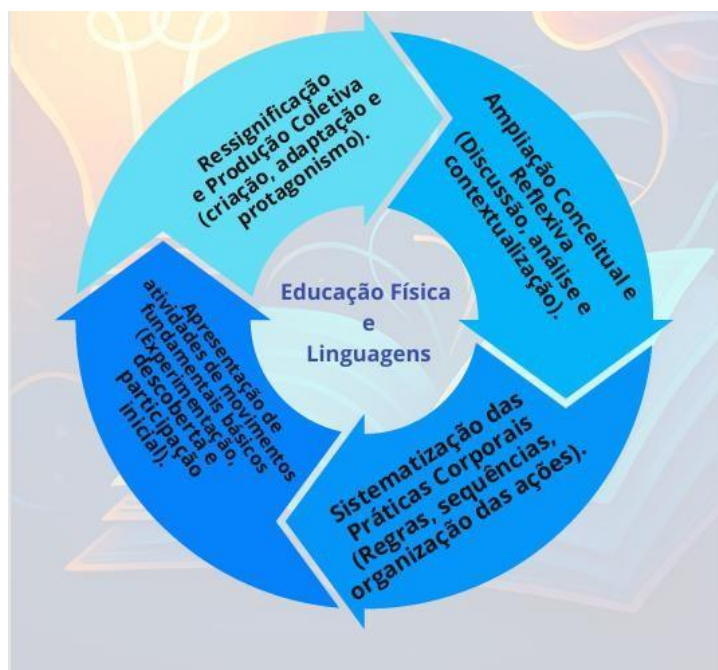
A aprendizagem pode ser compreendida como resultado de procedimentos pedagógicos intencionais e sistematizados, que possibilitam a construção do conhecimento de forma contextualizada e significativa. Nesse sentido, torna-se fundamental compreender como esses procedimentos se articulam aos conteúdos de ensino, favorecendo não apenas a vivência prática, mas também a reflexão e a compreensão crítica das manifestações da cultura corporal.

Os procedimentos pedagógicos correspondem às estratégias metodológicas que orientam o processo de ensino e aprendizagem, constituindo-se como os caminhos que conduzem à concretização dos objetivos educacionais. No contexto da Educação Física escolar, Darido (2003a) destaca a necessidade de superar práticas centradas exclusivamente no “saber fazer”, incorporando abordagens que contemplem, de maneira integrada, as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal dos conteúdos, conforme também orienta a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Nessa perspectiva, os procedimentos pedagógicos adotados para o ensino dos jogos, das danças e das brincadeiras organizam-se a partir de um diagrama de procedimentos pedagógicos, que orienta o planejamento e o desenvolvimento das aulas de forma progressiva.

Esse modelo estrutura-se como ponto central a Educação Física e Linguagens, nos quais cada etapa se apoia na anterior, possibilitando a ampliação das experiências corporais e do conhecimento dos alunos que ocorrem nas aulas.

Tabela 4 - Diagrama de Procedimentos Pedagógicos para o Ensino de Jogos, Danças e Brincadeiras;



Fonte: Autoria Própria (2026)

No centro do diagrama encontram-se a Educação Física e Linguagens onde ocorrem as vivências corporais com movimentos fundamentais básicos caracterizadas pelo contato inicial com os jogos, as danças e as brincadeiras. Nesse nível, privilegia-se a experimentação livre e orientada, permitindo que os alunos explorem movimentos, regras, ritmos e formas de interação, valorizando seus conhecimentos prévios e promovendo o engajamento e a participação.

Na sistematização das práticas corporais, momento em que as experiências vivenciadas são organizadas e aprofundadas. Nessa etapa, são introduzidas regras, combinações de movimentos, sequências rítmicas e variações de jogos e danças, por meio de atividades realizadas em duplas, trios ou grupos, com e sem o uso de materiais. Estratégias como demonstrações, jogos cooperativos e competitivos, atividades de mímica e expressão corporal favorecem a compreensão dos conteúdos de forma mais estruturada.

Ainda na educação física a ampliação conceitual e reflexiva, na qual os alunos são estimulados a refletir sobre os significados sociais, culturais e históricos dos jogos, das danças e das brincadeiras. Nesse momento, utilizam-se estratégias como leitura de textos, discussões em grupo e recursos audiovisuais, promovendo a articulação entre a prática corporal e o conhecimento teórico, conforme proposto por Darido (2003a).

Na ressignificação e produção coletiva, etapa em que os alunos passam a criar, adaptar e recriar jogos, danças e brincadeiras, exercitando a autonomia, a criatividade e a participação coletiva. Esse nível favorece o desenvolvimento de atitudes como cooperação, respeito às diferenças e protagonismo, em consonância com os princípios formativos da BNCC (2018).

O diagrama de procedimentos pedagógicos possibilita a integração das dimensões conceitual, procedimental e atitudinal dos conteúdos, garantindo que o ensino de jogos, danças e brincadeiras ultrapasse a mera execução dos movimentos. Ao articular vivência, sistematização, reflexão e produção, promove-se uma aprendizagem significativa, crítica e socialmente contextualizada envolvendo a construção da unidade didática de acordo com que rege a BNCC (2018) e o Currículo da Cidade de São Paulo (2019). Abaixo apresentação de atividades a partir de uma unidade didática baseada na BNCC e Currículo da Cidade de São Paulo.

**Tabela 5- Unidade Didática: *Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física***

Aula	Tema Central	Práticas Corporais / Atividades	Linguagens Envolvidas	Objetivos de Aprendizagem
1	Brincadeiras e Educação Física	Apresentação de Ivan Cruz; observação de obras; roda de conversa; desenho	Visual, oral, corporal, escrita.	Reconhecer brincadeiras populares; valorizar a cultura infantil; expressar vivências.
2	Educação Física - Assembleia das Brincadeiras	Escolha do Roteiro das Atividades	Oral, visual e corporal.	Protagonismo, diálogo, autonomia e socialização.
3	Amarelinha	Desenho da amarelinha; vivências motrizes; variações do jogo	Corporal, oral.	Desenvolver coordenação, equilíbrio, lateralidade e respeito às regras.
4	Brincadeiras com Corda	Parlendas; corda individual e coletiva; ritmo e movimento	Oral, corporal, musical.	Ampliar coordenação, ritmo, cooperação e expressão corporal.
5	Pega-pega	Variações do jogo; corrida e fuga; expressão de sentimentos.	Corporal, oral.	Desenvolver agilidade, empatia, resolução de conflitos e socialização.
6	Pé de Lata	Construção do brinquedo; equilíbrio e deslocamento.	Corporal, manual, oral.	Estimular criatividade, equilíbrio, força e socialização
7	Bola de Gude	Jogos de mira; noção espacial; estratégia.	Corporal, visual, oral.	Desenvolver coordenação fina, estratégia e concentração.
8	Peteca	Confecção da peteca; jogos individuais e coletivos.	Corporal, manual, oral.	Trabalhar coordenação, ritmo, ludicidade e cultura indígena.
9	Ciranda	Dança circular; canto; ritmo e movimento.	Corporal e oral.	Promover cooperação, expressão corporal, memória e cultura popular.
10	Painel das Brincadeiras	Desenho e pintura coletiva inspirados em Ivan Cruz.	Visual, escrita, oral.	Relacionar arte, corpo movimento e identidade cultural.

11	Circuito Lúdico de brincadeiras	Rodízio de brincadeiras realizadas na aula.	Corporal e oral.	Integrar jogos, brincadeiras; fortalecer cooperação e socialização
12	Mostra Cultural Avaliação e Fechamento	Exposição de produções; apresentações; Roda de conversa; retomada dos registros.	Corporal, visual, oral.	Socializar aprendizagens; valorizar produções e protagonismo Refletir sobre aprendizagens; consolidar conhecimentos, experiências e inclusão.

FONTE: Autoria Própria (2025)

A próxima sessão é possível acompanhar como foi todo o processo de intervenção da unidade didática proposta com a descrição das notas de campo, assim como o processo pedagógico e participação dos estudantes registradas em fotos e identificados a partir da intervenção 1 à 9 sobre a Socialização e Ludicidade na Educação Física e as intervenções de 10 a 12 sobre Educação Física como Espaço de Linguagem, Socialização e Comunicação, respectivamente. Importante ressaltar que para as intervenções foi criado uma tabela com nomes fictícios dos 30 estudantes para o total sigilo na utilização dos dados e diálogos das notas de campo .

<b>Tabela 6 - Lista de Nomes Fictícios</b>	
1.	Ayla Nogueira
2.	Ravi Fernandes
3.	Kiara Batista
4.	Enzo Gabriel Torres
5.	Maitê Cunha
6.	Gael Domingos
7.	Zara Peixoto
8.	Noah Cavalcante
9.	Iasmin Duarte
10.	Bento Farias
11.	Melina Queiroz
12.	Otto Macedo
13.	Alícia Braga
14.	Yuri Vasconcelos
15.	Tainá Rezende
16.	Cael Andrade
17.	Samira Barreto
18.	Luan Pacheco
19.	Nayla Moraes
20.	Ícaro Vilela
21.	Davi Lucca Antunes
22.	Ester Salgado
23.	Raul Guedes

24. Heloisa Dantas
25. Theo Bastos
26. Lívia Paes
27. Murilo Tavares
28. Clarice Neves
29. Benício Siqueira
30. Eloá Portela

Fonte: Autoria Própria (2025)

### 6.3 Socialização e Ludicidade na Educação Física

A socialização e a ludicidade na Educação Física constituem elementos fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes, uma vez que favorecem a interação, a cooperação e a construção de vínculos sociais. Por meio das práticas lúdicas, como jogos e brincadeiras, os alunos aprendem a respeitar regras, a compartilhar experiências e a lidar com diferenças, ao mesmo tempo em que expressam sentimentos e constroem significados coletivamente.

A socialização e a ludicidade aparecem de forma recorrente nas notas de campo, evidenciando-se nas interações estabelecidas entre os estudantes durante as aulas de Educação Física. Os registros revelam que as atividades lúdicas podem favorecer a cooperação, o respeito às regras, a ajuda mútua e o diálogo, configurando-se como elementos centrais do processo de aprendizagem.

#### 6.3.1 Intervenção 1- Apresentando Ivan Cruz - contextualização sobre os conhecimentos prévios sobre jogo, dança e brincadeira

A primeira aula ocorreu apresentação sobre o artista Ivan Cruz<sup>2</sup>, com objetivo de conhecer o artista e suas obras que retratam as brincadeiras da infância. Foi um momento importante, pois algumas crianças relataram já conhecer o artista pois, haviam brincado no CEI (Centro de Educação Infantil).

Nota de Campo 1 – Aula 1 – Conhecendo Ivan Cruz e o universo das brincadeiras  
No dia 26 de agosto de 2025, às 14h00, foi realizada a Aula 1 do trabalho pedagógico em Arte, cujo tema foi *Conhecendo Ivan Cruz e o universo das brincadeiras*. A aula ocorreu na sala de aula regular e contou com a presença de 28 estudantes. O espaço foi previamente organizado

<sup>2</sup> Ivan Cruz é um artista plástico brasileiro, nascido no Rio de Janeiro em 1947. Ele é conhecido principalmente por suas obras que retratam as brincadeiras tradicionais da infância, como pular corda, soltar pipa, jogar pião e amarelinha.

com mesas e cadeiras dispostas em grupos, favorecendo a interação entre os (as) estudantes e a visualização do conteúdo apresentado no datashow.

A aula teve início com a apresentação do artista plástico brasileiro Ivan Cruz, destacando aspectos de sua trajetória e o foco de sua produção artística, especialmente a série *Brincadeiras da Infância*. Durante esse momento, procurei contextualizar o artista como alguém que valoriza a infância, a cultura popular e as brincadeiras tradicionais, ressaltando a presença recorrente de crianças, cores vibrantes e cenas do cotidiano em suas obras. As imagens dos quadros foram projetadas no datashow, permitindo que todos pudessem observar com atenção os detalhes das pinturas.

Em seguida, foi realizada uma observação guiada das obras, na qual os (as) estudantes foram incentivados a identificar quais brincadeiras conseguiram reconhecer nas imagens apresentadas. Nesse momento, instaurou-se uma roda de conversa, conduzida a partir da pergunta: “*Que brincadeiras você reconhece?*”. Os (as) estudantes mencionaram brincadeiras como pular corda, amarelinha, bola de gude e empinar pipa, relacionando as cenas retratadas por Ivan Cruz com experiências vividas em seu próprio cotidiano. Esse diálogo evidenciou a capacidade dos (as) discentes de estabelecer conexões entre a obra de arte e suas memórias pessoais, fortalecendo o caráter significativo da atividade.

Durante a roda de conversa, alguns (as) estudantes comentaram que determinadas brincadeiras já não são tão frequentes quanto antes, apontando mudanças nos modos de brincar ao longo do tempo. Essas falas possibilitaram refletir coletivamente sobre a importância da preservação das brincadeiras tradicionais como parte da cultura e da infância, aproximando a leitura das obras de Ivan Cruz de uma reflexão sociocultural mais ampla.

Na sequência, foi proposta a atividade prática de desenho, com o tema “*Qual brincadeira você mais gosta?*”. Os (as) estudantes demonstraram envolvimento e entusiasmo ao realizar a atividade, utilizando lápis de cor e outros materiais para representar brincadeiras de sua preferência.

O estudante Ravi Fernandes comentou: “Eu já brinquei de pular corda com meus amigos, igual no desenho.” Em seguida a aluna Kiara Batista acrescentou: “Eu vi a amarelinha! Minha avó já me ensinou a brincar.” Bento Farias observou: “Tem umas brincadeiras que eu não vejo mais hoje em dia.” Diante disso, Ayla Nogueira refletiu: “Acho que a gente devia brincar mais dessas coisas, é divertido.”

Nesse momento, Heloísa Dantas compartilhou: “Eu gosto de empinar pipa com meu primo, parece com o quadro.”

Durante o processo, observaram-se diferentes formas de expressão, desde desenhos mais detalhados até representações mais simbólicas, todas carregadas de sentido pessoal. Alguns (as) estudantes optaram por desenhar brincadeiras retratadas nas obras de Ivan Cruz, enquanto outros trouxeram brincadeiras de seu cotidiano atual, evidenciando a diversidade de vivências presentes no grupo.

Figura 2- HISTÓRIA DE IVAN CRUZ



Acervo Pessoal (2025)

“Que brincadeiras você reconhece?”. Os(as) estudantes mencionaram brincadeiras como pular corda, amarelinha, bola de gude e empinar pipa, relacionando as cenas retratadas por Ivan Cruz com experiências vividas em seu próprio cotidiano. Esse diálogo evidenciou a capacidade dos(as) discentes de estabelecer conexões entre a obra de arte e suas memórias pessoais, fortalecendo o caráter significativo da atividade. (Nota de campo 1).

Como parte da aula um a roda de conversa constituiu-se como um espaço privilegiado de diálogo, no qual os(as) estudantes compartilharam suas experiências e percepções acerca das brincadeiras. Durante essa interação, alguns(as) relataram que determinadas brincadeiras já não são tão frequentes quanto em épocas anteriores, evidenciando transformações nos modos de brincar ao longo do tempo. Ao final da aula, alguns (as) estudantes compartilharam seus desenhos com a turma, explicando as escolhas feitas e relatando memórias associadas às brincadeiras representadas. Do meu ponto de vista como professor pesquisador, a aula cumpriu seu objetivo de aproximar os (as) estudantes da produção artística de Ivan Cruz, promovendo não apenas o reconhecimento das brincadeiras infantis em suas obras, mas também a valorização da infância, da cultura popular e da expressão artística como forma de narrar experiências. A atividade revelou-se significativa ao articular apreciação estética, diálogo

coletivo e produção artística, consolidando a arte como espaço de memória, identidade e socialização. Essas contribuições permitiram compreender o brincar não apenas como uma atividade lúdica, mas como prática cultural atravessada por mudanças sociais, tecnológicas e geracionais, possibilitando uma reflexão coletiva sobre a relevância da preservação das brincadeiras tradicionais como elementos constitutivos da cultura da infância.

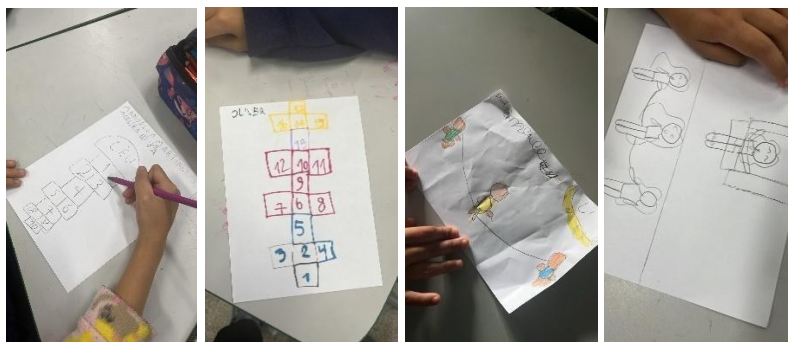
Sob a perspectiva de Bakhtin (2003), esse momento de escuta e troca pode ser interpretado como uma situação dialógica, na qual os sentidos emergem na interação entre os sujeitos. As falas dos(as) estudantes configuram-se como enunciados carregados de experiências, valores e referências culturais, construídos na relação com o outro. Assim, a roda de conversa favoreceu a circulação de múltiplas vozes, permitindo que diferentes significados sobre o brincar fossem produzidos e confrontados, ampliando a compreensão coletiva acerca do tema.

De modo convergente, a condução da discussão dialoga com a concepção freireana de educação, na qual o diálogo é fundamental para a construção do conhecimento. Para Freire (2000), o aprendizado se desenvolve a partir da problematização da realidade vivida pelos educandos, em uma relação horizontal de escuta, respeito e reflexão crítica. Ao associar as falas dos(as) estudantes à apreciação das obras de Ivan Cruz, a atividade possibilitou que a experiência cotidiana do brincar se aproximasse de uma reflexão sociocultural mais ampla, valorizando os saberes dos alunos e promovendo a consciência sobre a importância da memória cultural.

Com o objetivo de consolidar as reflexões construídas coletivamente, foi proposta a realização de um desenho sobre as brincadeiras e as obras do artista. A atividade, intitulada “Qual brincadeira você mais gosta?”, possibilitou aos(as) estudantes expressarem suas vivências e afetos relacionados ao brincar por meio da linguagem artística e corporal. Sob a ótica bakhtiniana, tais produções podem ser compreendidas como enunciados visuais, nos quais os(as) estudantes atribuem sentidos às suas experiências, dialogando tanto com as obras de Ivan Cruz quanto com suas próprias referências culturais.

Observou-se que os(as) estudantes participaram de forma envolvida e entusiasmada, utilizando diferentes materiais e estratégias de representação. As produções evidenciaram diversidade de expressões, variando entre representações detalhadas e composições simbólicas, todas carregadas de significado pessoal. Alguns desenhos demonstraram clara inspiração nas obras de Ivan Cruz, enquanto outros retrataram brincadeiras presentes no cotidiano dos(as) estudantes, evidenciando a pluralidade cultural do grupo

Figura 3- DESENHOS SOBRE DAS BRINCADEIRAS



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

### 6.3.2 Intervenção 2- Assembleia dos estudantes: Espaço democrático de escolha.

Antes de mencionar a intervenção da aula 2 propriamente dita é importante ressaltar de onde surgiram as assembleias escolares que emergem no contexto das transformações pedagógicas do século XX, fortemente influenciadas pelas concepções da Educação Progressista, que defendem a escola como um espaço de formação integral do sujeito e de vivência democrática. Nesse sentido, a instituição escolar passa a ser compreendida não apenas como um ambiente de transmissão de conteúdos, mas como um espaço social em que os alunos exercitam a participação, o diálogo e a construção coletiva de normas.

De acordo com John Dewey (1959), a educação deve estar fundamentada na experiência e na participação ativa dos estudantes, sendo a escola uma “sociedade em miniatura”, na qual se desenvolvem práticas democráticas. Nessa perspectiva, as assembleias escolares configuram-se como estratégias pedagógicas que possibilitam aos alunos vivenciarem processos de tomada de decisão e resolução de conflitos de forma coletiva.

Outro importante contributo para a consolidação dessas práticas advém das propostas de Célestin Freinet (1998), que introduziu mecanismos como as reuniões de classe e os conselhos cooperativos, nos quais os estudantes participavam ativamente da organização da vida escolar. Tais práticas são consideradas precursoras das assembleias escolares contemporâneas, pois valorizam a expressão dos alunos e a construção coletiva do ambiente educativo.

No contexto brasileiro, as assembleias escolares ganham maior relevância a partir das contribuições de Paulo Freire (2000), cuja abordagem pedagógica enfatiza o diálogo, a problematização e a participação dos educandos no processo educativo. Para o autor, a educação deve promover a autonomia e a consciência crítica, o que se alinha diretamente com os objetivos das assembleias escolares enquanto espaços de escuta, reflexão e construção coletiva.

Dessa forma, as assembleias escolares consolidam-se como práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento da cidadania, da autonomia e da convivência democrática no ambiente escolar, contribuindo significativamente para a formação integral dos estudantes.

Na segunda aula do percurso pedagógico em Educação Física, dando continuidade ao trabalho iniciado com a apresentação das obras do artista plástico Ivan Cruz, que retratam brincadeiras infantis. A aula ocorreu na sala de aula regular, com os(as) estudantes presentes, e teve como objetivo principal aproximar a apreciação artística das práticas corporais da cultura infantil, evidenciando o brincar como manifestação cultural, histórica e social. Seguindo 4 etapas importantes para a escolha das atividades a serem praticadas.

Na sequência, foi realizada uma assembleia com os (as) estudantes, com o intuito de definir, de forma coletiva e democrática, quais brincadeiras seriam desenvolvidas nas aulas seguintes de Educação Física. Durante esse momento, os (as) estudantes sugeriram e defenderam diversas práticas corporais, destacando-se pé de lata, amarelinha, pega-pega, bolinha de gude e ciranda. Cada proposta foi acompanhada de relatos sobre as regras, os movimentos envolvidos e as experiências corporais vivenciadas pelos (as) estudantes, permitindo a valorização dos saberes prévios e das vivências do Grupo. Utilizamos um jogo de cartas uno para numerar as brincadeiras para a votação e assim eles fizeram suas opções (Nota de campo 2).

No dia 27 de agosto de 2025, às 16h35, foi realizada a segunda aula do percurso pedagógico em Educação Física, em continuidade ao trabalho iniciado com a apresentação do artista plástico Ivan Cruz e suas representações das brincadeiras infantis. A aula ocorreu na sala de aula regular e contou com a presença de estudantes.

O espaço foi organizado com as mesas dispostas no pátio, favorecendo o diálogo coletivo e a participação ativa dos (as) estudantes na proposta da aula. A aula teve início com uma retomada dos conteúdos abordados na aula anterior, lembrando as obras de Ivan Cruz e destacando como as brincadeiras retratadas pelo artista se relacionam diretamente com as práticas corporais da cultura infantil, objeto de estudo da Educação Física escolar. Essa contextualização teve como objetivo estabelecer a ponte entre a apreciação artística e a vivência corporal, evidenciando o brincar como manifestação cultural, histórica e social.

Na sequência, foi realizada uma assembleia com os (as) estudantes, com o intuito de definir, de forma coletiva e democrática, quais brincadeiras seriam desenvolvidas nas aulas

seguintes de Educação Física. Durante esse momento, os (as) estudantes sugeriram e defenderam diversas práticas corporais, destacando-se pé de lata, amarelinha, pega-pega, bolinha de gude e ciranda. Cada proposta foi acompanhada de relatos sobre as regras, os movimentos envolvidos e as experiências corporais vivenciadas pelos (as) estudantes, permitindo a valorização dos saberes prévios e das vivências do grupo. Utilizamos um jogo de cartas uno para numerar as brincadeiras para a votação e assim eles fizeram suas opções.

O debate coletivo possibilitou reflexões sobre aspectos motores, como equilíbrio, coordenação, agilidade e ritmo, presentes nas brincadeiras escolhidas, além de favorecer a compreensão do brincar como prática corporal que envolve cooperação, respeito às regras e interação social. A escolha final das brincadeiras considerou não apenas a preferência individual, mas também a viabilidade de realização no espaço escolar e a possibilidade de participação de todos os (as) estudantes, reforçando princípios de inclusão e coletividade.

Do meu ponto de vista como observador, a assembleia configurou-se como um momento pedagógico significativo para a Educação Física, pois promoveu a autonomia dos (as) estudantes e a construção coletiva do currículo vivido em muitos momentos pude registra nas falas de alguns estudantes suas percepções sobre a escolha de atividades como a do Ravi Fernandes que sugeriu: “Eu quero pé de lata, é difícil, mas é legal!” a da Kiara Batista que comentou: “Eu prefiro amarelinha, dá pra todo mundo brincar junto”. A do Bento Farias que acrescentou: “Pega-pega é bom porque a gente corre bastante.” Nesse momento, Heloísa Dantas disse: “Podia ter ciranda também, minha mãe já me falou o que é uma ciranda e já brincou disso.”

A aula contribuiu para o reconhecimento das brincadeiras tradicionais como conteúdos legítimos da Educação Física escolar, articulando cultura corporal, participação democrática e protagonismo discente. Assim, a prática reafirmou a escola como espaço de formação integral, em que o corpo, o movimento e a cultura se entrelaçam na produção de conhecimentos e experiências significativas.

Após a realização da assembleia com os estudantes foram elencadas as atividades mais votadas. Foram elas: 1-Amarelinha, 2-Pula Corda, 3- Pega Pega, 4- Pé de Lata/Pata de Cavalo, 5- Bola de Gude,6- Peteca, 7-Ciranda, 8-Painel de Brincadeiras, 9- Circuito de Brincadeiras e 10- Mostra Cultural (apresentação na escola).

A dinâmica da aula, especialmente a assembleia e o debate coletivo, pode ser interpretada na perspectiva de Bakhtin (2003) como uma situação dialógica, na qual os sentidos emergem na interação entre sujeitos. Cada fala dos(as) estudantes constituiu um enunciado

carregado de experiências, valores culturais e vivências corporais, permitindo a construção coletiva de significados sobre o brincar.

No mesmo sentido, a perspectiva freireana reconhece a assembleia como prática educativa dialógica e emancipatória, na qual o conhecimento se constrói a partir da problematização da realidade vivida pelos educandos. A escolha coletiva das brincadeiras e a discussão sobre suas regras e movimentos configuram-se como exemplos de educação participativa, em que o diálogo e a reflexão crítica são centrais para a aprendizagem.

Figura 4: Assembleia com estudantes, votação de atividades;



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

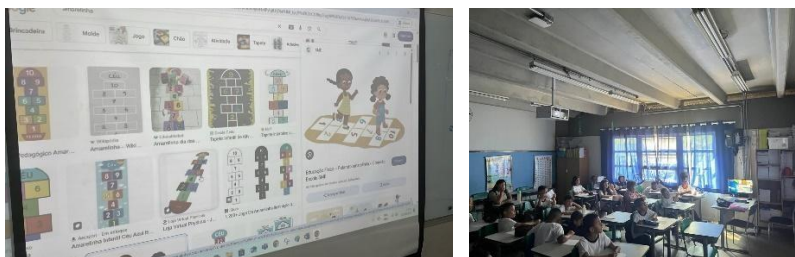
Darido (2003b) reforça a importância de procedimentos pedagógicos intencionais e sistematizados, que favorecem a construção do conhecimento corporal e cultural. A aula seguiu esse princípio ao organizar etapas progressivas retomada, proposição, debate e sistematização articulando dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais da Educação Física, promovendo aprendizagem significativa, contextualizada e socialmente relevante.

Dessa forma, a atividade demonstrou que o corpo, o movimento e a cultura podem ser integrados em práticas pedagógicas que valorizam a diversidade cultural, a participação democrática e o protagonismo discente, consolidando a escola como espaço de formação integral.

### 6.3.3- Intervenção 3 – Movimentos fundamentais Básicos: Pulando Amarelinha a Linguagem Corporal e Oral.

A terceira aula do percurso pedagógico, a qual teve início na sala de aula a proposta da que consistia em dar continuidade ao trabalho com os movimentos naturais do corpo por meio de uma brincadeira tradicional amplamente conhecida pelo grupo: a amarelinha. Ao ouvirem o nome da brincadeira, os(as) estudantes demonstraram entusiasmo, relatando que já a praticavam em casa ou na rua, evidenciando sua presença no cotidiano cultural das crianças. A vivência da amarelinha apresentada dialoga diretamente com os estudos de Kishimoto (2011b), especialmente na obra “*O brincar e suas teorias*”. A autora ressalta que a brincadeira é uma prática cultural essencial ao desenvolvimento infantil, pois possibilita a exploração do corpo, a construção da autonomia e o fortalecimento das interações sociais.

Figura 5- História da Amarelinha



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

Na sequência, a turma foi conduzida ao pátio da escola, onde os(as) estudantes foram convidados a sentar-se em roda, favorecendo a organização do grupo e o diálogo inicial. Nesse momento, foi realizada uma breve retomada das aulas anteriores, por meio de questionamentos sobre os movimentos corporais já vivenciados. Os(as) estudantes mencionaram ações como correr, saltar, equilibrar, andar em linha reta e brincar de pega-pega. A partir dessas respostas, estabeleceu-se uma relação com a brincadeira da amarelinha, destacando que essa prática envolve, de forma integrada, movimentos de salto, equilíbrio e coordenação motora.

Figura 6- Amarelinha na prática



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

Durante o início da apresentação, perguntei o que eles lembravam das aulas anteriores. Eles citaram: correr, saltar, equilibrar, andar na linha e brincar de pega-pega. Relacionei essas respostas com a amarelinha, explicando que a brincadeira também envolvia saltos, equilíbrio e coordenação (Nota de campo 3).

Nota de campo 3 na aula 3 do dia 17 de setembro de 2025, às 14h00 Na nossa terceira aula de amarelinha, iniciamos a atividade ainda na sala, onde organizei os alunos e expliquei que iríamos para a quadra dar continuidade ao trabalho com os movimentos naturais do corpo, por meio de uma brincadeira bastante conhecida por eles: a amarelinha. Os alunos demonstraram entusiasmo ao ouvir o nome da brincadeira, comentaram que já brincavam em casa ou na rua.

Ao chegarmos ao pátio, pedi que todos se sentassem em roda. Iniciamos com um breve alongamento, trabalhando membros superiores e inferiores. Durante o início da apresentação, perguntei o que eles lembravam das aulas anteriores. Eles citaram: correr, saltar, equilibrar, andar na linha e brincar de pega-pega. Relacionei essas respostas com a amarelinha, explicando que a brincadeira também envolvia saltos, equilíbrio e coordenação.

Desenhei a amarelinha no chão do pátio externo e perguntei se todos conheciam as regras. Alguns alunos explicaram com suas próprias palavras: pular com um pé só, usar os dois pés em algumas casas e manter o equilíbrio. Expliquei novamente as regras, reforçando que deveriam respeitar a sequência dos números e tentar não pisar nas linhas.

Começamos a brincadeira de forma organizada, chamando um aluno por vez. Observei que alguns alunos apresentaram facilidade para saltar com um pé só, enquanto outros demonstraram dificuldade em manter o equilíbrio, especialmente nas casas em que era necessário parar e se equilibrar antes de continuar. Orientei e incentivei aqueles que tinham mais dificuldade, reforçando que o importante era tentar e participar.

Durante a atividade, alguns diálogos espontâneos ocorreram entre o professor e os (as) estudantes. Fiz uma pergunta a eles : Quem lembra quais movimentos usamos nas aulas anteriores? Ravi Fernandes respondeu: Correr e pular! Kiara Batista: E equilibrar também! Eu disse a eles : Muito bem! E vocês acham que a amarelinha usa esses movimentos? O estudante Bento Farias: Usa sim, tem que pular com um pé só!

Durante a prática, ao observar dificuldades, eu orientei como professor e incentivei: Não tem problema errar, o importante é tentar. Quem quer tentar de novo? Foi onde Heloísa Dantas disse: Eu! Vou tentar me equilibrar mais agora!

Após algumas rodadas, propus variações na amarelinha, como pular com o outro pé, realizar o percurso mais lentamente e tentar manter o equilíbrio por alguns segundos em determinadas casas. Os alunos se mostraram curiosos e motivados com as mudanças. Alguns comentaram que pular com o pé que não estavam acostumados era mais difícil.

Diante disso, foram ofertados orientações e incentivos, reforçando que o mais importante era tentar, participar e respeitar os limites individuais. Após algumas rodadas, foram propostas variações na amarelinha, como realizar o percurso utilizando o outro pé, executar os movimentos de forma mais lenta e manter o equilíbrio por alguns segundos em determinadas casas. As variações despertaram curiosidade e motivação no grupo, e alguns estudantes relataram que pular com o pé não dominante era mais desafiador, ampliando a percepção corporal sobre seus próprios movimentos. Durante a atividade, ao respeitar os diferentes ritmos e limites dos estudantes e ao valorizar a tentativa e a participação, observa-se o brincar como espaço de aprendizagem significativa, conforme defendido por Kishimoto (2011a).

Ao final da atividade, os estudantes foram novamente organizados em roda para o fechamento da aula. Foram realizados questionamentos sobre a experiência vivenciada e sobre as maiores dificuldades encontradas durante a brincadeira. A maioria apontou o equilíbrio em um pé só como o principal desafio, enquanto outros apontaram que pular com os dois pés era mais fácil. Ao serem questionados sobre a aula, todos demonstraram satisfação com a proposta. A aula foi finalizada com a informação de que, nas aulas seguintes, as brincadeiras continuariam sendo exploradas como forma de ampliar as vivências corporais, o que gerou expectativa e animação por parte dos estudantes.

As variações inseridas na brincadeira como utilizar o pé não dominante, realizar os movimentos de forma mais lenta e manter o equilíbrio por alguns segundos estão alinhadas à perspectiva defendida por Darido (2012), que destaca a importância de o professor organizar situações pedagógicas desafiadoras e inclusivas. Essas propostas possibilitam a participação de todos os estudantes, respeitando suas diferentes capacidades e permitindo que avancem a partir de suas próprias possibilidades.

#### *6.3.4 Intervenção 4- Pulando corda: Explorando as parlendas*

Nota de campo 4 – Aula de Pular Corda no dia 29 de setembro de 2025, às 14h00. Na aula 4 do projeto, trabalhamos com brincadeiras com corda associadas a parlendas e músicas, integrando movimento corporal, ritmo e linguagem oral. Antes de irmos para a quadra, expliquei aos alunos que a aula envolveria pular corda com cantigas conhecidas e que, além de pular,

iríamos cantar, ouvir o ritmo e brincar juntos. Na quarta aula das intervenções, trabalhamos com brincadeiras com corda associadas a parlendas e músicas, integrando movimento corporal, ritmo e linguagem oral. Antes de irmos para a quadra, expliquei aos alunos que a aula envolveria pular corda com cantigas conhecidas e que, além de pular, iríamos cantar, ouvir o ritmo e brincar juntos. As crianças demonstraram curiosidade e entusiasmo com a proposta.

Ao chegarmos à quadra, organizei os alunos em roda e apresentei as parlendas e músicas que seriam utilizadas durante a aula. Iniciamos com a parlenda “*Salada, Saladinha*”. Mais da metade dos alunos comentaram: “Professor já conheço essa música nós sabemos cantar! Então, cantei uma vez e, em seguida, pedi que repetissem comigo, para que se familiarizassem com a letra e o ritmo. Enquanto cantávamos, expliquei que algumas partes da música indicavam ações, como “pula dentro, pula fora pular rápido a corda”, que seriam realizadas durante a brincadeira.

As parlendas “*Salada, saladinha*” e “*Um homem bateu em minha porta*” constituem brincadeiras tradicionais amplamente utilizadas em atividades de pular corda, caracterizando-se pela integração entre movimento corporal, ritmo e linguagem oral. A parlenda “*Salada, saladinha*”, cuja letra mais recorrente é “*Salada, saladinha, bem temperadinha, com sal, pimenta, fogo, foguinho*”, apresenta variações conforme o contexto cultural e o grupo participante, incluindo expressões como “*fogão*” ou comandos corporais como “*pula dentro, pula fora, estica, acorda e vai embora*”. Essas variações possibilitam diferentes formas de execução dos movimentos, estimulando a coordenação motora e a percepção rítmica.

Da mesma forma, a parlenda “*Um homem bateu em minha porta*”, também conhecida como “*Bateu na porta*” letra recorrente é *Um homem bateu em minha porta: E eu abri Senhoras e senhores, ponham a mão no chão; Senhoras e senhores, pulem de um pé só Senhoras e senhores, deem uma rodadinha; E vá pro olho da rua...* é acompanhada por gestos e ações corporais que devem ser realizados conforme as instruções cantadas, como bater à porta, colocar a mão no chão, pular com um pé só ou realizar giros. Durante a brincadeira com corda, essas indicações exigem atenção, escuta ativa e coordenação entre ritmo e movimento, favorecendo o desenvolvimento da consciência corporal e da organização espacial.

Perguntei a turma :Quem aqui já conhecia a música “*Salada, Saladinha*”?A Maitê Cunha respondeu: Eu! A gente canta lá em casa quando estamos brincando quintal nomesmo momento o Ravi Fernandes levantou a mão e falou: Eu também, professor Fabio! É fácil de acompanhar! Falei a eles: Que ótimo! Então vamos usar a música para ajudar no ritmo dos pulos, combinado?

Começamos com atividades individuais com a corda, em que cada aluno explorou o material livremente. Observei que alguns alunos já conseguiam pular continuamente, acompanhando o ritmo da parlenda, enquanto outros ainda estavam aprendendo a coordenar o movimento do giro da corda com o salto. Orientei individualmente, incentivando-os a tentar no seu próprio tempo.

Figura 7- Pulando Corda, cantando parlendas



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

Na sequência, utilizamos a corda longa, segurada por dois alunos, enquanto os demais pulavam no centro ao som das músicas. Trabalhamos a parlenda “*Bateu na Porta*”, em que as crianças precisavam prestar atenção às instruções cantadas, como colocar a mão no chão, pular em um pé só e dar uma rodadinha. Essa atividade exigiu atenção, ritmo e coordenação, além de estimular a escuta e a linguagem oral.

Durante a prática com a corda disse aos estudantes que estavam indo muito bem e resaltei: Tentem acompanhar o ritmo da música e o Bento Farias disse: Professor, é difícil girar a corda e pular ao mesmo tempo! Respondi a ele: É normal, Bento. Continue tentando no seu tempo, você está indo bem!

Cascudo (2012) considera as parlendas como manifestações da cultura popular infantil, transmitidas oralmente e importantes para a preservação de tradições e valores. Ele destaca que, além de lúdicas, as parlendas têm função educativa e social, pois desenvolvem linguagem oral, ritmo, coordenação motora e socialização. Ao serem incorporadas a brincadeiras coletivas, como pular corda ou jogos de roda, orientam movimentos corporais e ações físicas, promovendo aprendizagem de forma natural, espontânea e prazerosa.

Durante a atividade, foi possível observar a cooperação entre as crianças, principalmente na corda longa, quando precisavam combinar o ritmo do giro para facilitar a entrada dos colegas. Algumas crianças ajudavam as outras, explicando quando era o momento certo de pular. Também notei momentos de expressão corporal criativa, pois alguns alunos

acrescentavam giros, pequenos passos de dança e diferentes formas de pular, demonstrando espontaneidade e envolvimento.

Na parte final da aula, reunimos os alunos novamente em roda para a socialização da experiência. Perguntei o que acharam da aula e qual atividade foi mais fácil ou mais difícil. Muitos relataram que pular na corda longa com música foi divertido, mas que exigia atenção ao ritmo. Um dos comentários foi: “Pular com todo mundo é difícil professor, mas quando acertamos é muito legal”. Outros disseram que gostaram de cantar enquanto pulavam. Finalizei reforçando a importância de brincar juntos, respeitar o tempo do colega e perceber o ritmo do corpo e da música, encerrando a aula de forma positiva e participativa.

#### *6.3.5 Intervenção 5- Pega Pega a perseguição divertida.*

Nota de campo 5 – Aula de Pega-pega No dia 01 de outubro de 2025, às 16h35 na quinta aula do projeto, desenvolvemos atividades relacionadas às brincadeiras de corrida e fuga, com foco no pega-pega. Antes de irmos para a quadra, expliquei aos alunos que a aula envolveria diferentes tipos dessa brincadeira e que seria importante respeitar as regras e os colegas durante o jogo. As crianças demonstraram animação e expectativa, comentando que já conheciam algumas variações do pega-pega.

Ao chegarem ao, os alunos foram organizados em roda para a explicação das regras iniciais. Perguntei aos alunos: Quem está gostando do pega-pega? Responderam que adoravam e o estudante Noah Cavalcante disse em voz alta: É a brincadeira que eu mais faço na rua da minha casa.

Iniciei a primeira atividade proposta foi o pique-cola, no qual um estudante foi escolhido para desempenhar o papel de pegador, identificado por meio de um colete. Nessa variação, os participantes que fossem tocados deveriam permanecer “colados” no local até serem libertados por um toque de outro colega.

Durante a atividade, foi possível observar elevado envolvimento do grupo, com os alunos demonstrando agilidade, atenção ao espaço e estratégias corporais para evitar o contato com o pegador. Na sequência, realizou-se a brincadeira do pique-congelou, mantendo a organização do grupo e a escolha de um pegador. Nessa proposta, os estudantes tocados permaneciam imóveis, simulando uma estátua, até que outro colega os descongelasse ao passar por baixo de seus braços. Essa atividade evidenciou maior cooperação entre as crianças, uma vez que muitos se dispuseram a ajudar os colegas congelados, mesmo assumindo o risco de serem pegos.

Durante as brincadeiras, surgiram diferentes expressões de sentimentos, como alegria ao conseguir fugir, surpresa ao ser pego e cansaço após correr por um período maior. Em alguns momentos, ocorreram pequenos conflitos, como discussões sobre quem havia sido tocado primeiro. Nesses casos, intervenho mediando o diálogo, reforçando a importância do respeito às regras e da escuta do outro. Os alunos conseguiram resolver as situações com orientação, retomando a brincadeira em seguida (Nota de campo 5).

Ao longo da aula, observou-se um aumento da confiança dos estudantes em relação às suas habilidades motrizes, com deslocamentos mais seguros e melhor ocupação do espaço da quadra. Também se destacaram atitudes de empatia e cuidado entre os participantes, como a redução da velocidade próxima a colegas mais cansados e avisos sobre a aproximação do pegador.

Na etapa final da aula, os alunos foram reunidos em roda para a socialização das experiências vivenciadas. Ao serem questionados sobre as brincadeiras, a maioria relatou preferência pelo pique-congelou, destacando a possibilidade de ajudar os colegas como aspecto positivo. Embora alguns tenham mencionado o cansaço físico, todos ressaltaram o caráter divertido da atividade. A aula foi encerrada com a valorização da convivência respeitosa, do cumprimento das regras e da cooperação, consolidando a proposta de forma positiva e participativa.

FIGURA 8- BRINCADEIRA DO PEGA PEGA E VARIAÇÕES



Fonte:Acervo Pessoal (2025)

A aula descrita, centrada em brincadeiras de corrida e fuga, especialmente nas variações do pega-pega, evidencia princípios fundamentais da Educação Física nos anos

iniciais, conforme apresentado por Silva (2015). De acordo com a autora, as brincadeiras tradicionais constituem importantes estratégias pedagógicas para o desenvolvimento integral das crianças, pois articulam aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos. A atividade proposta possibilitou a vivência de movimentos amplos, como correr, desviar e parar, favorecendo o aprimoramento da coordenação motora, da agilidade e da percepção espacial.

As variações do pega-pega, como o pique-cola e o pique-congelou, promoveram não apenas o desenvolvimento físico, mas também a aprendizagem de valores sociais, como cooperação, respeito às regras e cuidado com o outro. Conforme destaca Silva (2015), a Educação Física escolar deve oportunizar situações em que os estudantes aprendam a conviver, resolver conflitos e agir de forma solidária. Nesse sentido, as intervenções pedagógicas realizadas durante os conflitos contribuíram para a construção de atitudes de diálogo e respeito mútuo.

Além disso, a organização da aula e o momento final de reflexão em roda permitiram que os(as) alunos expressassem sentimentos e percepções sobre a experiência, fortalecendo a autonomia e a consciência sobre o próprio corpo e as relações sociais.

#### 6.3.6 Intervenção 6- Brincadeira Pé de Lata: Equilibrando o Corpo

Nota de campo 6 – Aula de Pé de Lata (Pata de Cavalo) no dia 08 de outubro de 2025, às 16h35 na sexta aula do projeto, trabalhamos com a brincadeira Pé de Lata, também conhecida como pata-de-cavalo ou sapatinho de lata. Iniciei a aula explicando às crianças a origem da brincadeira, destacando que ela surgiu em um período em que havia poucos brinquedos industrializados e que muitas brincadeiras eram criadas com materiais simples e recicláveis. As crianças demonstraram curiosidade e fizeram comentários sobre brinquedos que já haviam construído em casa.

Na sexta aula do projeto, foi desenvolvida a brincadeira Pé de Lata, também conhecida como *pata-de-cavalo* ou *sapatinho de lata*, com o objetivo de ampliar as vivências corporais por meio de uma prática lúdica construída a partir de materiais simples e recicláveis. Inicialmente, as crianças foram contextualizadas quanto à origem da brincadeira, destacando-se sua relação com períodos históricos em que os brinquedos industrializados eram escassos, o que despertou curiosidade e interesse pelo processo de construção do brinquedo.

Em seguida, foram apresentados os materiais utilizados (Latas de Molho de Tomate, 1 prego e 1 martelo para furar a lata e uma cordinha para ser a alça) e realizadas orientações de segurança durante a confecção dos pés de lata, acompanhado pelo professor, onde foram

retiradas as tampas das latas previamente para a segurança das crianças. Após a construção, os estudantes vivenciaram a brincadeira no pátio externo, explorando o equilíbrio, a coordenação motora e a força dos membros inferiores.

Figura 9 – Brincadeira do Pé de Lata ou Pata de Cavalo



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

Observou-se que alguns alunos apresentaram dificuldades iniciais para se equilibrar, enquanto outros demonstraram maior facilidade, sendo todos incentivados a participar respeitando seus próprios limites (Nota de campo 6).

Ao longo da atividade, foram propostos desafios motores e situações imaginativas, que estimularam a atenção, o raciocínio e a criatividade, além de favorecerem a socialização e a cooperação entre os estudantes.

Durante a prática algumas impressões dos estudantes pude registrar como a da Maitê Cunha: Nossa, é difícil se equilibrar! Já o Gael Domingos mencionou que se segurar bem o barbante fica mais fácil! Zara Peixoto: Eu consegui andar um pouquinho! Noah Cavalcante respondeu a Zara: Boa! Eu também quase caí, mas depois consegui!

Isamin Duarte disse a Zara: Vamos tentar juntos? Um ajuda o outro!

A prática possibilitou avanços perceptíveis no equilíbrio e na coordenação, bem como momentos de celebração das conquistas individuais e coletivas. Ao final, em roda de conversa, os alunos compartilharam suas percepções, destacando o equilíbrio como principal desafio e o caráter divertido da brincadeira. A aula foi encerrada com a valorização da criatividade, do reaproveitamento de materiais e do trabalho em grupo, consolidando a proposta de forma positiva e participativa.

A brincadeira Pé de Lata pode ser analisada à luz das contribuições teóricas de Impolcetto (2005) e Kishimoto (2011a), ao evidenciar o brincar como uma prática pedagógica intencional e significativa na Educação Física escolar. Para as autoras, as aulas nos anos iniciais devem proporcionar experiências corporais diversificadas, que valorizem a experimentação, a autonomia e a resolução de desafios motores, permitindo que as crianças construam conhecimentos por meio da vivência prática. Nesse sentido, a construção e utilização do Pé de Lata favoreceram o desenvolvimento do equilíbrio, da coordenação motora e da força, respeitando os diferentes ritmos e limites dos estudantes, além de possibilitar aos estudantes momentos colaborativos e de interação

### *6.3.7 Intervenção 7- Bolinha de Gude: Mirando a Diversão*

No dia 28 de outubro de 2025, às 14h00 na sétima aula do projeto, trabalhamos com o jogo Bola de Gude, com foco na coordenação motora fina, na mira e na noção espacial. Iniciei a aula apresentando às crianças um breve contexto histórico da brincadeira, explicando que é um jogo muito antigo, praticado desde as civilizações grega e romana, e que o nome “gude” tem origem na palavra “gode”, que significa pedrinha redonda e lisa. As crianças demonstraram interesse ao saber que se trata de uma brincadeira tradicional, passada de geração em geração.

Posteriormente, a aula foi realizada em um espaço de terra, onde foram explicadas as regras da modalidade do triângulo. O desenho do triângulo no chão e a demonstração prática possibilitaram maior compreensão sobre a disposição das bolinhas, a definição da ordem dos jogadores e a execução das jogadas. Os estudantes foram organizados em pequenos grupos, assegurando a participação de todos durante a atividade.

Ao longo da vivência, observou-se que alguns(as) alunos(as) apresentaram maior facilidade no controle da força e da direção do lançamento, enquanto outros(as) enfrentaram dificuldades iniciais relacionadas à mira e à dosagem do movimento (Nota de campo 7).

Diante disso, foram oferecidas orientações individuais, incentivando a observação das estratégias utilizadas pelos colegas e a experimentação de diferentes possibilidades de jogada. Após iniciarem a prática com a bolinha fiz a primeira pergunta: Quem conseguiu acertar a bolinha no triângulo? O estudante Theo Bastos respondeu: Eu consegui uma vez, professor! A

Clarice Neves disse: Eu achei difícil mirar, a bolinha foi para longe. Então fiz a segunda uma fala a Clarice Neves: Faz parte, Clarice! O importante é observar e tentar novamente. O estudante Murilo Tavares me perguntou: Professor, se eu jogar mais devagar, fica mais fácil? Respondi a ele: Ótima estratégia, Murilo! Teste e veja o que funciona melhor para além do jogo tradicional, foi proposto um circuito de desafios de mira, com alvos e distâncias variadas, ampliando as experiências relacionadas à percepção espacial.

Figura 10- Brincando de Bolinha de Gude .



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

Durante a aula, destacaram-se atitudes de cooperação, respeito às regras e à vez do outro, bem como situações de frustração diante dos erros, trabalhadas por meio do diálogo e do incentivo à persistência. Na etapa final, os estudantes participaram de uma roda de conversa para compartilhar suas percepções, relatando preferências entre o jogo do triângulo e os desafios de mira. A aula foi encerrada com a valorização das brincadeiras tradicionais como importantes recursos pedagógicos para o desenvolvimento das habilidades motoras e da socialização, consolidando a experiência de forma positiva.

A contextualização histórica da brincadeira e a valorização de seu caráter cultural dialogam com Kishimoto (2011a), que destaca as brincadeiras tradicionais como manifestações da cultura infantil e importantes mediadoras da aprendizagem, por integrarem movimento, linguagem, memória e socialização.

Do ponto de vista da Educação Física escolar, Darido (2012) defende que os conteúdos devem possibilitar experiências corporais significativas, respeitando as diferenças individuais e promovendo a participação de todos. Nesse sentido, a organização dos estudantes em pequenos grupos, a explicação das regras e a proposição de desafios de mira com diferentes níveis de dificuldade favoreceram a inclusão, o desenvolvimento da coordenação

motora fina e da noção espacial, além de estimular estratégias corporais diversificadas durante o jogo.

Impolcetto (2017), ressalta a importância de propostas pedagógicas que valorizem a experimentação, a resolução de problemas motores e a autonomia dos estudantes. A vivência do jogo da Bola de Gude, associada à observação das jogadas dos colegas e à tentativa de diferentes estratégias, possibilitou que as crianças construíssem conhecimentos a partir da prática, enfrentando desafios, lidando com frustrações e avançando em suas habilidades motoras e sociais.

A brincadeira tradicional como um conteúdo pedagógico relevante da Educação Física nos anos iniciais, capaz de articular cultura, movimento e aprendizagem, em consonância com os apontamentos dos autores.

### 6.3.8 *Intervenção 8- Brincando de Peteca: Desafio do Lançamento*

Nota de Campo 8 na oitava aula 8 - Brincando de Peteca no dia 29 de outubro de 2025, às 16h35 Na oitava aula do projeto, foram desenvolvidas atividades relacionadas à brincadeira da peteca, abordando seus aspectos históricos, culturais e motores. A aula teve início com uma contextualização histórica, na qual foi explicado aos(as) estudantes que a peteca é uma brincadeira tradicional muito antiga, praticada no Brasil antes mesmo da chegada dos colonizadores portugueses, por volta do ano de 1500, possuindo fortes raízes indígenas. Também foi destacado que povos de diferentes regiões da América, como Brasil, Peru, Argentina e México, já realizavam jogos semelhantes, utilizando materiais naturais. Essas informações despertaram curiosidade e interesse por parte das crianças.

Na sequência, o material tradicional da peteca foi apresentado aos alunos, permitindo o reconhecimento de suas características e de sua função na brincadeira. Contudo, considerando a presença de uma estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que apresentava sensibilidade sensorial em relação à textura do material, foi necessária uma adaptação pedagógica, substituindo a peteca por pequenos cones de borracha para a vivência prática da atividade. Essa adaptação está em consonância com a perspectiva defendida por Darido (2012), ao afirmar que a Educação Física escolar deve organizar práticas inclusivas, garantindo a participação de todos os estudantes, respeitando suas necessidades e singularidades.

Após a adaptação, as atividades foram realizadas no pátio, iniciando-se com propostas individuais de lançamento e recepção do material, com foco no controle da força, do ritmo e da coordenação motora. Atividades em duplas e em grupo foram realizadas posteriormente,

favorecendo a interação, a cooperação e a socialização. Observou-se que alguns estudantes apresentaram maior facilidade na coordenação dos movimentos, enquanto outros demonstraram dificuldades iniciais, as quais foram superadas gradativamente com orientações e incentivos.

Figura 11 – Atividade com Peteca adaptada.



Fonte: Acervo Pessol (2025)

A aula se caracterizou por um ambiente lúdico e participativo, preservando o caráter do brincar, aspecto fundamental destacado por Kishimoto (2011a), que compreende as brincadeiras tradicionais como manifestações da cultura infantil e importantes mediadoras do desenvolvimento motor, social e afetivo. Além disso, a proposta dialoga com Impolcetto (2017), ao valorizar a experimentação, a adaptação das atividades e a construção do conhecimento corporal a partir da vivência prática, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem.

Na etapa final, os estudantes participaram de uma roda de conversa para socializar as experiências vivenciadas, relatando satisfação com as atividades realizadas em duplas e em grupo. A aula foi encerrada reforçando a importância das brincadeiras tradicionais, do respeito às diferenças e da adoção de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física escolar.

### 6.3.9 Intervenção 9 - Ciranda do Lencinho: canto e dança.

Nota de campo 9 – Aula 9: Ciranda do Lencinho (Brincadeiras com Canto e Dança) no dia 04 de novembro de 2025, às 16h35 na nona aula do projeto, desenvolvemos a atividade Ciranda do Lencinho, atividade que já foi desenvolvida no primeiro bimestre, porém não de forma aprofundada envolvendo canto, dança e movimento corporal. Iniciei a aula conversando com os alunos sobre as brincadeiras de roda e explicando que a ciranda é uma dança tradicional brasileira, realizada em grupo, que envolve cooperação, ritmo e atenção aos colegas. As crianças demonstraram interesse e curiosidade em participar da atividade.

Nona aula foi apresentada a música “Ciranda do Lencinho”, de Givanilson Soares, onde os movimentos corporais seriam realizados em consonância com a letra da canção e com o

uso do lenço. Os alunos foram organizados em um grande círculo e receberam os lenços confeccionados com tecido TNT. No entanto, considerando a presença de uma estudante com Transtorno do Espectro Autista (Tea), que apresenta sensibilidade sensorial ao tecido utilizado, foi necessária uma adaptação pedagógica, substituindo o lenço de TNT por um material alternativo de textura mais confortável, garantindo sua participação plena na atividade.

Antes do início da música, foi realizada uma demonstração dos movimentos básicos, como girar em círculo, balançar o corpo lateralmente e movimentar o lenço de acordo com o ritmo da canção. Durante a execução da ciranda, os estudantes realizaram os movimentos propostos, rodando em círculo e sincronizando gestos e deslocamentos corporais.

Observou-se que, gradualmente, as crianças passaram a reconhecer o ritmo da música, apresentando maior fluidez e coordenação nos movimentos. Alguns alunos demonstraram timidez inicial, superada ao longo da atividade com o incentivo do grupo (Nota de campo 9).

A vivência possibilitou o desenvolvimento da coordenação motora grossa, especialmente nos movimentos de braços e pernas, bem como da noção de espaço coletivo. A atividade também favoreceu atitudes de cooperação e respeito, uma vez que os estudantes precisavam manter a organização da roda, ajustar seus movimentos ao ritmo do grupo e respeitar o espaço do outro. Durante a realização da ciranda, os (as) estudantes interagiram com entusiasmo a aluna Melina Queiroz comentou: Eu gostei de rodar com o lenço professor. O estudante Yuri Vasconcelos: No começo eu errei o ritmo, mas depois consegui. Quando a música a estudante Tainá Rezende disse aos colegas: Vamos juntos, é só seguir a música! O colega Cael Andrade completou: Agora ficou mais fácil, todo mundo no mesmo ritmo! E no final a estudante Samira Barreto comentou com a turma: Eu gostei de dançar em roda com a turma!

A socialização esteve presente durante toda a prática, evidenciada por trocas de olhares, sorrisos e incentivo mútuo. Além disso, a ciranda proporcionou momentos de expressão corporal e criatividade, pois alguns alunos incorporaram giros e gestos próprios aos movimentos, sem comprometer a dinâmica coletiva.

A atividade contribuiu ainda para o contato com elementos da cultura popular brasileira, reforçando a importância das brincadeiras cantadas como patrimônio cultural e recurso pedagógico na Educação Física escolar. Na etapa final da aula, os estudantes foram organizados em roda de conversa para compartilhar suas percepções sobre a experiência.

Relataram satisfação em dançar em grupo, utilizar o lenço e acompanhar a música, embora alguns tenham mencionado dificuldades iniciais para manter o ritmo.

Figura 12 – Ciranda do Lencinho



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

A aula foi encerrada com a valorização do respeito, da cooperação e da participação coletiva, consolidando a proposta de forma alegre, significativa e inclusiva. A atividade Ciranda do Lencinho, desenvolvida na nona aula do projeto, está acordo com pensamento de Darido (2012), ao compreender a Educação Física escolar como um espaço de vivências corporais significativas, que valorizam a cultura, o movimento e a participação de todos os estudantes.

Ao retomar uma brincadeira tradicional brasileira, a aula possibilitou experiências que articulam canto, dança e movimento corporal, favorecendo o desenvolvimento motor, social e expressivo das crianças.

A adaptação do material utilizada na atividade substituindo o lenço confeccionado em tecido TNT por um material alternativo, em razão da sensibilidade sensorial apresentada por uma estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), reforça a perspectiva defendida por Darido (2012), segundo a qual o professor deve organizar práticas pedagógicas flexíveis e inclusivas, garantindo a participação efetiva de todos os alunos.

Essa adaptação possibilitou que a estudante participasse da atividade de forma confortável e segura, sem comprometer os objetivos pedagógicos propostos. A dinâmica da ciranda, baseada na cooperação, no ritmo coletivo e na atenção ao outro, contribuiu para o desenvolvimento da coordenação motora, da noção de espaço coletivo e das relações sociais, aspectos que Darido (2012) destaca como fundamentais nas aulas de Educação Física.

A análise das intervenções pedagógicas, fundamentada na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), permitiu identificar a socialização e a ludicidade como categorias analíticas centrais no percurso didático desenvolvido. A recorrência de comportamentos, discursos e interações observadas nas notas de campo evidencia que o brincar assumiu papel

estruturante nas práticas pedagógicas, configurando-se como mediador das relações sociais e da construção coletiva do conhecimento.

As situações de roda de conversa, assembleias, brincadeiras coletivas e atividades lúdicas inclusivas favoreceram a interação entre os estudantes, promovendo atitudes de cooperação, respeito às regras, empatia, escuta e diálogo. Esses elementos, identificados de forma sistemática ao longo das intervenções, indicam que a ludicidade ultrapassou o caráter meramente recreativo, assumindo uma função pedagógica intencional voltada ao desenvolvimento social, afetivo e cultural dos estudantes.

Sob essa perspectiva, a ludicidade possibilitou a participação ativa e significativa do grupo, respeitando os diferentes ritmos, limites e singularidades, conforme evidenciado nas adaptações pedagógicas realizadas. De acordo com Bardin (2011), a análise inferencial permite apreender os sentidos latentes presentes no material empírico; nesse sentido, manifestações recorrentes de entusiasmo, engajamento, ajuda mútua e resolução de conflitos por meio do diálogo revelam a consolidação de um ambiente educativo pautado na convivência democrática e no protagonismo discente.

A categoria Socialização e Ludicidade evidencia que as intervenções analisadas contribuíram para a formação integral dos estudantes, articulando dimensões corporais, sociais, afetivas e culturais. O brincar, organizado de maneira intencional, contextualizada e inclusiva, configurou-se como um potente recurso pedagógico na Educação Física escolar, capaz de promover aprendizagens significativas, socialmente contextualizadas e coerentes com os princípios formativos da escola.

As atividades realizadas nas intervenções de 1 a 9 envolvendo apresentação de um tema que conduziu a assembleia como espaço de escolha e voz, brincadeiras tradicionais, parlendas, cirandas e jogos corporais evidenciam a importância do diálogo e da participação ativa no processo educativo. De acordo com Bakhtin (2003), a interação entre sujeitos constitui um espaço dialógico no qual os enunciados produzidos refletem experiências, valores e vivências culturais, permitindo a construção coletiva de significados. Assim, a socialização por meio do brincar proporciona a manifestação de múltiplas vozes, enriquecendo a aprendizagem e fortalecendo vínculos sociais.

Sob a perspectiva de Freire (2000), a educação deve ser orientada pelo diálogo, pela problematização da realidade e pelo reconhecimento dos saberes prévios dos educandos. As rodas de conversa e assembleias promovem protagonismo, autonomia e tomada de decisão coletiva, permitindo que os estudantes se apropriem das experiências lúdicas e reflitam criticamente sobre seu valor social e cultural. A ludicidade, portanto, não se limita ao

entretenimento, mas constitui instrumento pedagógico de desenvolvimento integral, articulando dimensões cognitivas, motoras, afetivas e culturais.

Além disso, a prática de brincadeiras corporais, como amarelinha, pé de lata, pega-pega, bolinha de gude, peteca e ciranda, favorece a cooperação, o respeito às regras, a inclusão e a adaptação a diferentes ritmos e habilidades individuais, corroborando a perspectiva de que o brincar promove a construção coletiva de sentidos e contribui para a socialização. Nesse contexto, a ludicidade emerge como mediadora de aprendizagens significativas, alinhada às orientações de Freire sobre educação dialógica e à concepção bakhtiniana de múltiplas vozes em interação.

As atividades analisadas demonstram que o brincar constitui prática educativa relevante, capaz de articular socialização, cultura e desenvolvimento integral. A integração entre ludicidade e socialização evidencia o potencial da Educação Física para promover experiências significativas, que transcendem a dimensão recreativa e contribuem para a formação de sujeitos críticos, cooperativos e culturalmente conscientes.

#### *6.4 Corpo e Linguagem: Educação física como Espaço de Socialização e Comunicação*

A análise do percurso pedagógico, evidencia que a escolha da categoria *Corpo e Linguagem: Educação Física como espaço de linguagem, socialização e comunicação* é fundamental para compreender as particularidades dos estudantes e seu contexto social. Essa categoria permite identificar segundo Bardin (2011), os sentidos atribuídos às experiências corporais, considerando saberes prévios, vivências culturais e formas de interação o que pode evidenciar o corpo como linguagem e mediador das relações sociais e do processo de aprendizagem no espaço escolar.

##### *6.4.1 Intervenção 10- Painel de Brincadeiras. Percepção das Vivências: o Corpo e a Linguagem.*

Nota de campo 10 na aula 10: Painel das Brincadeiras no dia 10 de novembro de 2025, às 17h20 na décima aula do projeto, realizamos a atividade Criação do Painel das Brincadeiras, com foco no desenho e nos registros das brincadeiras vivenciadas ao longo das aulas. Iniciei a aula conversando com os alunos sobre tudo o que já havíamos experimentado nas aulas anteriores, como pega-pega, amarelinha, pular corda, peteca, bola de gude, ciranda e pé de

lata. As crianças lembraram as atividades com entusiasmo, comentando quais brincadeiras mais gostaram.

Apresentei novamente aos alunos algumas obras do artista Ivan Cruz, explicando que ele retrata brincadeiras da infância brasileira em suas pinturas. Conversamos sobre as cores, os movimentos dos personagens e os tipos de brincadeiras representadas. Relacionei as imagens com as experiências corporais que os alunos tiveram durante as aulas, destacando a importância da cultura brasileira e das brincadeiras tradicionais.

Na décima aula da unidade didática, realizamos a atividade Painel das Brincadeiras, com foco no registro das experiências vivenciadas ao longo das aulas, como pega-pega, amarelinha, pular corda, peteca, bola de gude, ciranda e pé de lata. A atividade integrou expressão corporal, linguagem oral e escrita, permitindo que os alunos relacionassem suas vivências motrizes com representações artísticas inspiradas nas obras de Ivan Cruz, que retratam brincadeiras da infância brasileira.

Durante a construção do painel, houve troca de ideias, cooperação e respeito entre os alunos. Alguns ajudavam os colegas a escolher cores ou a organizar o espaço do desenho, fortalecendo o trabalho em grupo. A atividade permitiu relacionar arte e corpo como formas de expressão e identidade, valorizando as experiências corporais vividas ao longo da unidade didática (Nota de campo 10).

Organizei os alunos em grupos e expliquei a proposta: cada grupo deveria criar desenhos inspirados nas obras de Ivan Cruz e nas brincadeiras vivenciadas nas aulas. Durante a atividade, observei que os alunos utilizaram a criatividade para representar movimentos, jogos e interações entre as crianças.

Na execução, os alunos trabalharam em grupos, elaborando desenhos que expressavam movimentos, interações e jogos, e fizeram relatos orais e escritos sobre suas escolhas, promovendo a comunicação, o pensamento crítico e a apropriação da linguagem de forma significativa. Observou-se cooperação, troca de ideias e respeito ao trabalho coletivo, reforçando que o corpo, a fala e a escrita são formas complementares de expressão na Educação Física, favorecendo a socialização, a identidade cultural e a criatividade. Durante a confecção dos desenhos e do painel perguntei aos estudantes qual brincadeira vocês escolheram representar no desenho? Yuri Vasconcelos do grupo 1 respondeu: Nosso grupo fez a amarelinha, porque a gente gostou de pular!

Já o grupo 2 da estudante Melina Queiroz mencionaram: A gente desenhou pular corda, igual nas aulas! Respondi a eles e já realizei uma nova pergunta: Muito bem! E vocês lembram o que aprenderam com essas brincadeiras? A estudante Tainá Rezende do grupo 4 disse que não lembrava todas do quadro, mas do bambolê, ciranda, pipa e bolinha e ginástica.

A Samira Barreto do grupo 1 respondeu que gostou de desenhar e lembrar das brincadeiras. Reforcei aos estudantes que fiquei muito feliz, pois conseguiram mostrar no painel tudo o que vivemos juntos.

FIGURA 13- CONFEÇÃO DO PAINEL DE BRINCADEIRAS



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

FIGURA 14: DESENHOS DAS BRINCADEIRAS



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

A atividade evidenciou que o uso integrado da linguagem corporal, oral e escrita amplia a compreensão do movimento, fortalece o vínculo entre cultura e brincadeira, e permite que os alunos registrem e compartilhem suas experiências de forma reflexiva e criativa, consolidando aprendizagens significativas. Freire(2000), enfatiza a linguagem como instrumento de expressão, reflexão e construção do conhecimento, permitindo que os alunos se apropriem de suas experiências, comuniquem ideias e compartilhem aprendizagens. Portanto, o Painel das Brincadeiras evidenciou que integrar a linguagem corporal, oral e escrita na Educação Física contribui para a socialização, o desenvolvimento motor, a expressão criativa e a valorização das tradições culturais, tornando a aprendizagem mais significativa e inclusiva.

#### 6.4.2 *Intervenção 11 - Circuito de Brincadeiras: O corpo em movimento.*

Nota de campo na aula 11 com Circuito de brincadeiras no dia 25 de novembro de 2025, às 14h00 Na décima primeira aula da unidade didática, realizamos a Integração das Brincadeiras, por meio de um circuito lúdico, retomando todas as atividades vivenciadas ao longo da unidade didática. Iniciei a aula explicando aos alunos que o objetivo daquele encontro seria brincar, lembrar e integrar as brincadeiras já conhecidas, respeitando os colegas e cooperando em cada estação do circuito. As crianças demonstraram entusiasmo ao reconhecer as brincadeiras propostas.

Na décima primeira aula da unidade didática, realizamos a Integração das Brincadeiras por meio de um circuito lúdico, retomando todas as atividades desenvolvidas ao longo das aulas, como pular corda, amarelinha, pega-pega e peteca. O objetivo foi proporcionar momentos de revisão, cooperação e socialização, permitindo que os alunos aplicassem e consolidassem as habilidades motoras e cognitivas adquiridas.

Ao chegarmos à quadra, organizei o espaço em estações, cada uma representando uma brincadeira trabalhada anteriormente, como pular corda, amarelinha, pega-pega, peteca e outras. Expliquei o funcionamento do circuito, orientando que os alunos seriam divididos em grupos e que, ao sinal combinado, fariam o rodízio entre as estações. Reforcei a importância de ouvir as orientações, esperar a vez e ajudar os colegas.

Na vivência do circuito, observei grande envolvimento das crianças. Na estação da corda, os alunos exploravam o ritmo e a coordenação motora; na amarelinha, trabalhavam o

equilíbrio e a atenção; no pega-pega, destacavam-se a agilidade e a interação; e, na peteca, a coordenação e o controle do movimento. Em todas as estações, foi possível perceber a cooperação entre os participantes, com incentivo e ajuda mútua.

Ao longo da atividade, os alunos demonstraram alegria, autonomia e confiança nas habilidades corporais desenvolvidas ao longo das aulas. Alguns alunos lembravam espontaneamente as regras de cada brincadeira, auxiliando os colegas que apresentavam dúvidas. Também foi possível observar a socialização e o respeito às regras, fundamentais para o bom andamento do circuito.

Durante a atividade, observou-se grande envolvimento, autonomia, alegria e interação entre os alunos, que colaboravam mutuamente, lembrando regras e ajudando colegas. A estudante Nayla Morais destacou que a participar de várias brincadeiras ela se sente feliz, enquanto o aluno Otto Macedo gostou mais do pega pega que estava localizado de um lado da quadra.

Na brincadeira do pular corda os estudantes Icaro, Davi e Luan gostaram de pular com a música salada saladinha e eu pergunto o porquê dessa escolha? Ambos destacaram que ela via acelerando o que faz eles pularem mais rápido. O ponto alto da atividade foi a amarelinha onde até se formou uma fila para participar, onde acabei fazendo mais algumas de giz .

Figura 15- CIRCUITO DE BRINCADEIRAS



Fonte: Acervo Pessoal (2025)

A prática trouxe destaque a importância do respeito às regras, da cooperação e da integração social no contexto da Educação Física, evidenciando que o brincar é uma forma significativa de aprendizagem e expressão corporal. Ao final, a roda de conversa possibilitou a reflexão sobre a experiência, reforçando a valorização das brincadeiras tradicionais e o desenvolvimento integral dos estudantes. Impolcetto (2013), enfatiza que as experiências corporais coletivas fortalecem a socialização, a empatia e o respeito às regras, tornando o espaço escolar um ambiente de aprendizagem compartilhada. Além disso, o circuito possibilitou

o uso da linguagem corporal e verbal como instrumentos de comunicação, colaboração e expressão, confirmando o papel do brincar na formação integral do aluno.

Na parte final da aula, reunimos os alunos em roda para conversar sobre a experiência. Perguntei quais brincadeiras eles mais gostaram de reencontrar no circuito e como foi participar de todas em uma mesma aula. As crianças relataram que gostaram de poder brincar de várias formas e disseram que o circuito tornou a aula divertida e diferente. Finalizei destacando a importância do brincar como forma de aprendizagem, integração e expressão corporal, encerrando a unidade didática de maneira positiva e significativa.

#### 6.4.3 *Intervenção 12 - Mostra Cultural: Apresentação*

Nota de campo 12- Na décima segunda aula da unidade didática marcou o encerramento do projeto, realizado por meio da Mostra Cultural com o Tema Jogo, Dança e Brincadeira, no dia 28 de novembro de 2025, das 14h às 15h30. Esse momento teve como objetivo socializar e valorizar as aprendizagens construídas ao longo da unidade, integrando experiências corporais, culturais e expressivas vivenciadas nas aulas de Educação Física.

Inicialmente, o espaço foi organizado para a exposição dos materiais produzidos durante o projeto, como o Painel das Brincadeiras, desenhos inspirados nas vivências corporais, registros das atividades e fotografias. Os estudantes demonstraram alegria e orgulho ao reconhecer suas produções, lembrando brincadeiras como pega-pega, amarelinha, pular corda, peteca, ciranda e bola de gude. Esse momento favoreceu a socialização e a valorização do trabalho coletivo, aspecto destacado por Kishimoto (2011b) ao afirmar que o brincar e suas representações fortalecem a cultura infantil e a construção de sentidos compartilhados.

Na sequência, alguns grupos realizaram apresentações das brincadeiras criadas, explicando seu funcionamento e demonstrando movimentos aprendidos ao longo da unidade. Essa etapa evidenciou a autonomia, a criatividade e a compreensão das regras, dialogando com Darido (2012), que defende a Educação Física escolar como espaço para a produção de conhecimento corporal, no qual os(as) estudantes não apenas reproduzem práticas, mas também criam, adaptam e ressignificam jogos e brincadeiras.

Para o encerramento das atividades práticas, os estudantes participaram de apresentações envolvendo música e dança, cantando e dançando a canção “*Sinal de Humildade*” e assistindo à apresentação de Maculelê realizada pelos estudantes do primeiro

ano juntamente com a professora Priscila. Essas vivências integraram canto, gestos e movimentos corporais simples, promovendo interação e integração entre os grupos.

A mensagem da música, centrada em valores como cooperação, respeito, humildade e ajuda mútua, dialogou com os princípios vivenciados ao longo das aulas e com o pensamento de Paulo Freire (2000), que compreende a educação como prática dialógica, formadora de sujeitos críticos e comprometidos com o coletivo. No decorrer das apresentações, observou-se envolvimento, atenção e emoção por parte dos estudantes.

Embora alguns tenham demonstrado timidez inicial, a participação foi sendo ampliada por meio do incentivo dos colegas e do público presente, reforçando o papel da linguagem corporal, oral e musical como formas de expressão e comunicação. Nessa perspectiva, Bakhtin (1997) contribui para esse entendimento ao compreender a linguagem como fenômeno social e dialógico, no qual os sujeitos constroem sentidos a partir da interação com o outro processo evidenciado nas trocas, nas apresentações e nas falas compartilhadas ao longo da mostra.

Ao final da apresentação, os estudantes foram reunidos para uma conversa de fechamento, retomando o percurso vivido durante a unidade didática. Foram reforçados valores como o brincar, o respeito, a cooperação e a humildade nas relações, dentro e fora do contexto escolar. A aula foi encerrada de forma significativa, celebrando as aprendizagens corporais, culturais e sociais construídas ao longo do projeto.

Após o agradecimento à direção da escola e aos presentes, houve ainda um momento final de fechamento exclusivo com os estudantes do Segundo Ano, consolidando o encerramento da unidade didática.

Figura 16- MOSTRA CULTURAL – APRESENTAÇÃO NA ESCOLA.





Fonte: Acervo Pessoal (2025)

A organização da Mostra Cultural fundamentou-se em um percurso metodológico progressivo, estruturado a partir de uma pirâmide de procedimentos pedagógicos, na qual cada etapa se apoia na anterior, possibilitando a ampliação gradual das experiências corporais, cognitivas e sociais dos estudantes. Essa proposta dialoga com a BNCC (2018) e com o Currículo da Cidade (2019), ao valorizar o brincar, a cultura corporal e o protagonismo discente no processo de aprendizagem.

Na base da pirâmide, encontram-se as os movimentos fundamentais básicos, caracterizadas pelo contato inicial com jogos, danças e brincadeiras. Essa etapa esteve presente no início da unidade didática, quando os estudantes exploraram livremente as práticas corporais, mobilizando conhecimentos prévios e estabelecendo relações com suas experiências culturais, conforme orientam a BNCC e o Currículo da Cidade ao priorizarem a experimentação, a ludicidade e a participação ativa.

O segundo nível corresponde à sistematização das práticas corporais, momento em que as experiências vivenciadas foram organizadas e aprofundadas por meio da introdução de regras, sequências de movimentos e variações das brincadeiras. Essa etapa foi desenvolvida ao longo das aulas práticas, em atividades individuais e coletivas, favorecendo a compreensão dos conteúdos de forma estruturada, conforme propõe Darido (2003a), ao defender a articulação entre vivência e organização pedagógica.

No terceiro nível, referente à ampliação conceitual e reflexiva, os estudantes foram estimulados a refletir sobre os significados sociais, culturais e históricos das brincadeiras, por meio de rodas de conversa, registros, diálogo com a Arte, práticas da Educação Física e produção de materiais, como o Painel das Brincadeiras. Essa etapa atende às orientações da BNCC e do Currículo da Cidade ao integrar prática corporal, reflexão crítica e valorização da cultura popular.

A resignificação apresentada no Diagrama de Procedimentos como produção coletiva materializou-se na Mostra Cultural, momento em que os estudantes criaram, adaptaram e apresentaram brincadeiras, danças e produções corporais. Essa etapa evidenciou o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do protagonismo, princípios centrais da BNCC (BRASIL, 2018), além de consolidar o percurso metodológico proposto, transformando as experiências vividas em produções culturais compartilhadas.

Sob a perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), observa-se que o percurso pedagógico desenvolvido revela um processo educativo intencional, sistematizado e progressivo, no qual as experiências corporais ocupam lugar central como formas de linguagem, socialização e produção de sentidos.

A recorrência de elementos como o brincar, a interação, a reflexão, a produção coletiva e o protagonismo discente constitui unidades de significado que permitem compreender a Educação Física escolar como um espaço de construção cultural, relacional e formativa. A organização metodológica em níveis desde a vivência inicial das práticas corporais, passando pela sistematização e reflexão materializadas em propostas como o Painel de Brincadeiras, até a resignificação coletiva concretizada na Mostra Cultural evidencia a ampliação gradual das experiências corporais, cognitivas e sociais dos estudantes. Esse percurso possibilita a mobilização de saberes prévios, a apropriação de regras, a reflexão crítica sobre as práticas corporais e sua transformação em produções culturais compartilhadas.

Nessa perspectiva analítica, o corpo emerge como mediador das relações sociais e do processo de aprendizagem, configurando-se como linguagem capaz de expressar sentimentos, comunicar ideias e construir identidades. Assim, o Painel de Brincadeiras e a Mostra Cultural assumem caráter de síntese do processo pedagógico, reafirmando que a articulação entre vivência, sistematização, reflexão e produção favorece aprendizagens significativas, contextualizadas e coerentes com os referenciais curriculares e teóricos que orientam o ensino da Educação Física Escolar.

A Mostra Cultural representou a síntese do processo pedagógico, integrando vivência, sistematização, reflexão e produção, em consonância com os referenciais curriculares e teóricos que orientam o ensino da Educação Física escolar.

O encerramento da unidade didática evidenciou a Educação Física escolar como um campo de conhecimento que compreende o corpo e o movimento enquanto linguagem, capaz de expressar sentimentos, comunicar ideias, construir sentidos e produzir cultura. Ao longo do percurso pedagógico, as brincadeiras tradicionais configuraram-se como práticas sociais

significativas, nas quais os estudantes puderam vivenciar o movimento como forma de leitura e interpretação do mundo.

Nessa perspectiva, as experiências corporais desenvolvidas ao longo da unidade podem ser compreendidas como textos corporais, produzidos e ressignificados nas interações entre os sujeitos. Tal compreensão dialoga com Bakhtin (2003), ao conceber a linguagem como um fenômeno essencialmente dialógico, construído nas relações sociais. As ações corporais de correr, saltar, equilibrar, lançar, dançar e cantar são como enunciados produzidos no coletivo, carregados de sentidos que se transformaram a partir do diálogo entre os estudantes.

O diálogo estabelecido entre Arte e Educação Física, a partir da aproximação com as obras de Ivan Cruz, favoreceu a leitura sensível das imagens e a transposição dessas narrativas visuais para o corpo em movimento. Esse processo possibilitou a articulação entre memória, identidade e cultura, ampliando as formas de expressão para além da linguagem verbal. De acordo com Freire (2000), a educação deve possibilitar que os sujeitos leiam e escrevam o mundo de forma crítica; nesse contexto, o corpo assumiu papel central como mediador da aprendizagem e da produção de significados.

As vivências com brincadeiras como amarelinha, pular corda, pega-pega, peteca, bola de gude, ciranda e pé de lata favoreceram o desenvolvimento da linguagem corporal em sua dimensão expressiva, comunicativa e social. A comunicação corporal esteve presente tanto nas situações de cooperação quanto nos momentos de conflito, exigindo escuta, interpretação de gestos, negociação de regras e respeito ao outro. Essa dinâmica reforça a compreensão freireana da educação como prática dialógica, baseada na interação, no respeito mútuo e na construção coletiva do conhecimento.

Do ponto de vista metodológico, o percurso desenvolvido aproxima-se das proposições de Darido (2003b), ao valorizar a vivência das práticas corporais articulada à reflexão crítica sobre seus significados sociais e culturais. A criação de variações das brincadeiras, a organização do circuito lúdico, o Painel das Brincadeiras e a Mostra Cultural possibilitaram aos estudantes assumir papel protagonista, exercitando a autonomia, a criatividade e a produção coletiva de sentidos.

O fechamento da unidade didática reafirma a Educação Física como componente curricular que contribui diretamente para o desenvolvimento das múltiplas linguagens, ao reconhecer o corpo como texto e o movimento como forma de leitura e escrita do mundo. O percurso realizado possibilitou aos estudantes ampliar seus repertórios expressivos, fortalecer vínculos sociais e valorizar as brincadeiras tradicionais como patrimônio cultural e linguagem viva da infância, dentro e fora do contexto escolar.

## 7 Resultados

A categoria Metodologia de Ensino foi analisada de acordo com a proposta por Laurence Bardin (2011), considerando o processo de identificação de unidades de sentido, construção de categorias e interpretação dos significados presentes no material.

Inicialmente, na fase de pré-análise, observa-se que o corpus apresenta um conjunto de descrições teóricas e metodológicas que evidenciam a organização intencional do ensino na Educação Física escolar. A leitura flutuante do texto permite identificar como foco central a relação entre procedimentos pedagógicos e aprendizagem significativa, orientada por referenciais teóricos e curriculares, como Darido (2003a) e a Base Nacional Comum Curricular (2018).

A hipótese analítica que emerge é a de que a metodologia de ensino, quando estruturada de forma progressiva e integrada, favorece a construção do conhecimento em suas múltiplas dimensões.

Na etapa de exploração do material, foram identificadas unidades de registro recorrentes que possibilitam a organização da categoria Metodologia de Ensino em subcategorias analíticas. Destacam-se, nesse processo, os seguintes eixos:

A primeira subcategoria refere-se à intencionalidade pedagógica, evidenciada por expressões como “procedimentos pedagógicos intencionais e sistematizados”, “planejamento” e “objetivos educacionais”. Esses elementos indicam que o ensino não ocorre de forma espontânea, mas é orientado por uma ação docente consciente, que organiza as experiências de aprendizagem com base em finalidades educativas claras.

A segunda subcategoria corresponde à progressão metodológica, expressa na organização do diagrama de procedimentos pedagógicos. As etapas descritas vivência inicial, sistematização, ampliação reflexiva e ressignificação configuram uma sequência didática estruturada, na qual cada fase se apoia na anterior. Essa recorrência revela uma lógica de ensino que valoriza a continuidade e o aprofundamento das aprendizagens, característica fundamental em práticas pedagógicas sistematizadas.

A terceira subcategoria diz respeito à integração das dimensões do conhecimento, identificada na articulação entre aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais. O texto evidencia a superação de práticas centradas exclusivamente no “saber fazer”, incorporando momentos de reflexão, discussão e produção coletiva. Essa integração aponta para uma compreensão ampliada da aprendizagem, alinhada às orientações curriculares contemporâneas.

A quarta subcategoria refere-se à articulação entre teoria e prática, evidenciada pelo uso de estratégias como leitura de textos, discussões, recursos audiovisuais e vivências corporais. Essa relação indica que o conhecimento não se limita à execução de movimentos, mas envolve compreensão crítica e contextualização sociocultural das práticas corporais.

Por fim, identifica-se a subcategoria protagonismo e produção coletiva, presente nas situações em que os estudantes criam, adaptam e ressignificam jogos e brincadeiras. Essa dimensão evidencia uma metodologia que valoriza a participação ativa dos alunos, promovendo autonomia, criatividade e construção coletiva do conhecimento.

Na etapa de tratamento dos resultados e interpretação, conforme orienta Laurence Bardin (2011), é possível inferir que a Metodologia de Ensino apresentada no texto configura-se como um sistema estruturado, intencional e progressivo, que organiza o processo educativo de forma coerente com os objetivos formativos da Educação Física escolar. O diagrama de procedimentos pedagógicos funciona como eixo organizador das práticas, permitindo a articulação entre vivência, reflexão e produção.

Os sentidos latentes revelam que essa metodologia ultrapassa modelos tradicionais de ensino, centrados na repetição e execução de técnicas, ao propor uma abordagem que integra diferentes dimensões do conhecimento e valoriza a construção ativa do saber pelos estudantes. Além disso, evidencia-se a preocupação com a contextualização cultural das práticas corporais, o que contribui para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Dessa forma, a análise de conteúdo da categoria Metodologia de Ensino permite compreender que os procedimentos pedagógicos adotados não apenas organizam o ensino, mas também constituem um elemento fundamental na produção de sentidos e na promoção de aprendizagens significativas. A estrutura progressiva, a intencionalidade pedagógica e a integração entre teoria e prática configuram-se como aspectos centrais dessa categoria, evidenciando uma prática docente alinhada a uma perspectiva crítica, reflexiva e inclusiva da Educação Física escolar.

A análise do material empírico foi desenvolvida à luz da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), estruturando-se nas etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação dos resultados. Tal abordagem metodológica possibilitou a apreensão dos sentidos manifestos e latentes presentes nas práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo da unidade didática, conferindo rigor científico à interpretação dos dados produzidos no contexto escolar.

Na fase de pré-análise, procedeu-se à organização do corpus, composto pelas notas de campo das intervenções, registros descritivos das aulas, falas dos estudantes e reflexões

pedagógicas elaboradas durante o percurso didático. A leitura flutuante desse material permitiu a identificação de regularidades, recorrências e indícios significativos, orientando a definição do objetivo analítico: compreender de que maneira a ludicidade, a socialização e o corpo enquanto linguagem se constituem como elementos estruturantes nas aulas de Educação Física. A partir dessa etapa inicial, delineou-se a hipótese de que o brincar, quando planejado de forma intencional e contextualizada, atua como mediador da aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes em suas dimensões motora, cognitiva, social, afetiva e cultural.

Na etapa de exploração do material, realizou-se o processo de codificação, por meio do recorte das unidades de registro e sua posterior categorização. Esse movimento analítico permitiu a identificação de categorias centrais, tais como: ludicidade, socialização, inclusão, corpo como linguagem, protagonismo discente e cultura corporal.

A categoria ludicidade evidenciou-se pela recorrência de situações envolvendo brincadeiras, jogos e atividades lúdicas, associadas a manifestações de entusiasmo, engajamento e participação ativa dos estudantes. Nesse sentido, o brincar ultrapassa a dimensão recreativa, assumindo uma função pedagógica intencional, alinhada aos objetivos formativos da Educação Física escolar.

A socialização, por sua vez, manifestou-se nas interações estabelecidas entre os estudantes, evidenciadas em práticas de cooperação, respeito às regras, ajuda mútua e participação em atividades coletivas. Tais elementos indicam que o ambiente pedagógico favoreceu a construção de vínculos sociais, o desenvolvimento de competências relacionais e a vivência de valores fundamentais à convivência democrática. A categoria inclusão emergiu de forma significativa, sobretudo a partir das adaptações pedagógicas realizadas para garantir a participação de todos os estudantes, respeitando suas singularidades e necessidades específicas. Esse aspecto evidencia uma prática docente comprometida com a equidade e com a efetivação de uma educação inclusiva.

A categoria “Corpo e Linguagem: Educação Física como Espaço de Socialização e Comunicação” pode ser analisada evidenciando os sentidos produzidos a partir das experiências corporais, das interações sociais e das múltiplas formas de linguagem presentes no percurso pedagógico descrito.

Na etapa de pré-análise, a leitura flutuante do corpus — composto pelas notas de campo das intervenções 10, 11 e 12 permitiu identificar que o foco central da categoria está na compreensão do corpo como linguagem e como mediador das relações sociais e do processo de aprendizagem. O material evidencia situações em que os estudantes expressam,

comunicam e constroem significados por meio do movimento, da fala, do desenho e da interação coletiva.

Nesse sentido, define-se como objetivo analítico compreender como as experiências corporais, articuladas às diferentes linguagens, contribuem para a socialização, a comunicação e a construção de sentidos no contexto da Educação Física escolar.

Na fase de exploração do material, foram identificadas unidades de registro recorrentes, que possibilitaram a organização da categoria em subcategorias analíticas. A primeira refere-se ao corpo como linguagem, evidenciada nas situações em que o movimento corporal assume função expressiva e comunicativa. Nas atividades descritas, como o Painel das Brincadeiras e o Circuito de Brincadeiras, os estudantes utilizam o corpo para representar experiências, expressar sentimentos e comunicar ideias, indicando que o movimento se configura como uma forma de linguagem não verbal, articulada às dimensões simbólicas e culturais.

A segunda subcategoria corresponde à integração das linguagens, observada na articulação entre linguagem corporal, oral e escrita. No Painel das Brincadeiras, por exemplo, os estudantes não apenas vivenciam os movimentos, mas também os registram por meio de desenhos e relatos, ampliando a compreensão das experiências vividas. Essa integração evidencia que a aprendizagem se dá de forma multimodal, favorecendo a expressão criativa e a construção de significados mais complexos.

A terceira subcategoria refere-se à socialização e interação, identificada nas práticas de cooperação, troca de ideias, respeito às regras e trabalho em grupo. As atividades coletivas, como o circuito e a mostra cultural, revelam que o corpo em movimento atua como mediador das relações sociais, possibilitando a construção de vínculos, o desenvolvimento da empatia e a vivência de valores essenciais à convivência.

Outra subcategoria relevante é a produção de sentidos e identidade cultural, evidenciada na relação entre as brincadeiras tradicionais e as experiências dos estudantes. A aproximação com as obras de Ivan Cruz e a valorização das brincadeiras da infância brasileira indicam que o corpo também é um espaço de memória e cultura, no qual os sujeitos constroem e ressignificam suas identidades.

Destaca-se ainda a subcategoria protagonismo e expressão, presente nas situações em que os estudantes criam, adaptam, representam e apresentam suas produções, como na Mostra Cultural. Essas práticas evidenciam a participação ativa dos alunos no processo educativo, reforçando o papel do corpo como meio de expressão e comunicação no contexto escolar.

Na etapa de tratamento dos resultados e interpretação, conforme orienta Laurence Bardin (2011), é possível inferir que o percurso pedagógico analisado revela uma concepção de Educação Física que compreende o corpo como linguagem e como elemento central na produção de sentidos. Os dados indicam que as experiências corporais, quando articuladas a diferentes formas de expressão, favorecem não apenas o desenvolvimento motor, mas também a comunicação, a socialização e a construção do conhecimento.

Os sentidos latentes do material evidenciam que o corpo, no contexto das práticas analisadas, ultrapassa sua dimensão biológica, assumindo caráter simbólico, cultural e relacional. As interações mediadas pelo movimento possibilitam a construção de significados compartilhados, reforçando a ideia de que a aprendizagem ocorre de forma dialógica e coletiva. Além disso, a integração entre vivência, registro e reflexão contribui para a consolidação de aprendizagens significativas, permitindo que os estudantes compreendam, expressem e ressignifiquem suas experiências.

A progressão das intervenções do registro das vivências no Painel de Brincadeiras, passando pela integração das experiências no Circuito, até a culminância na Mostra Cultural evidencia um percurso pedagógico intencional e sistematizado, no qual o corpo e a linguagem se articulam de forma crescente e integrada. Esse movimento revela uma ampliação das possibilidades expressivas e comunicativas dos estudantes, bem como o fortalecimento das relações sociais e da identidade cultural.

Dessa forma, a análise de conteúdo da categoria “Corpo e Linguagem” permite compreender que a Educação Física escolar, quando orientada por uma perspectiva crítica e integrada, configura-se como um espaço privilegiado de socialização, comunicação e produção cultural. O corpo, entendido como linguagem, assume papel central na mediação das aprendizagens, possibilitando aos estudantes expressar-se, interagir e construir sentidos de maneira significativa, em consonância com uma proposta educativa inclusiva, dialógica e formativa.

Em síntese, a análise de conteúdo de Bardin (2011), evidencia que o percurso pedagógico desenvolvido na Educação Física escolar se configura como um processo intencional, dialógico e formativo, no qual a metodologia de ensino e a compreensão do corpo como linguagem se articulam na produção de aprendizagens significativas. Os dados analisados revelam que as práticas pedagógicas ultrapassam a dimensão técnica do movimento, promovendo a integração entre experiência, reflexão e interação social.

Nessa perspectiva, os achados dialogam com o pensamento de Paulo Freire (2000), ao evidenciar uma prática educativa fundamentada no diálogo, na valorização dos saberes dos

estudantes e na construção coletiva do conhecimento. Ao mesmo tempo, aproximam-se das contribuições de Mikhail Bakhtin, ao compreender o corpo e o movimento como formas de linguagem que se constituem nas relações sociais, possibilitando a produção de sentidos a partir da interação entre os sujeitos.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, investigamos e analisamos a realidade da prática pedagógica da Educação Física escolar durante o desenvolvimento de uma unidade didática centrada nas brincadeiras tradicionais, articuladas às linguagens corporal, artística, cultural. O percurso pedagógico foi concebido a partir da compreensão do corpo como linguagem e do movimento como forma de expressão, comunicação e produção de sentidos, princípios que orientaram todas as intervenções realizadas ao longo das aulas.

O objetivo que direcionou esta proposta esteve diretamente relacionado à valorização das brincadeiras tradicionais como conteúdos legítimos da Educação Física escolar, reconhecendo-as como manifestações da cultura corporal e como potentes mediadoras do desenvolvimento da linguagem, das interações sociais e da formação integral dos estudantes. Partiu-se do entendimento de que brincar é uma forma de ler, escrever e interpretar o mundo por meio do corpo, possibilitando aprendizagens que envolvem dimensões motoras, expressivas, simbólicas e sociais.

Diante da diversidade de práticas corporais existentes no universo das brincadeiras, a unidade didática priorizou aquelas que dialogavam com a realidade dos estudantes, com os espaços disponíveis na escola e com os objetivos pedagógicos propostos. A escolha das atividades como amarelinha, pular corda, pega-pega, peteca, bola de gude, ciranda e pé de lata, considerou tanto sua relevância cultural quanto o potencial para o desenvolvimento da linguagem corporal e das interações coletivas. Houve especial preocupação em organizar uma unidade didática coerente, progressiva e significativa, estruturada a partir de vivências práticas, rodas de conversa, assembleia, registros gráficos e momentos de socialização.

Além da fundamentação teórica que sustenta a Educação Física como componente curricular comprometido com a linguagem e a cultura, este trabalho apresentou uma experiência concreta desenvolvida em contexto escolar, com o intuito de aproximar a reflexão acadêmica da prática docente cotidiana. Ressalta-se que, em nenhum momento, a intenção foi apresentar as brincadeiras tradicionais como solução única para os desafios da Educação Física escolar, mas evidenciar seu potencial educativo, formativo e comunicativo, passível de ser adaptado a diferentes realidades.

No que se refere aos resultados obtidos, as análises permitiram identificar categorias que se constituíram de forma recorrente ao longo da intervenção pedagógica. Entre elas, destacam-se os procedimentos pedagógicos de ensino, as interações sociais e o desenvolvimento da linguagem corporal. Os procedimentos adotados como jogos, circuitos

lúdicos, confecção de brinquedos, danças, músicas, rodas de conversa e produções artísticas favoreceram aprendizagens nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, respeitando os saberes prévios dos estudantes e ampliando seus repertórios corporais e expressivos.

As interações estabelecidas durante as aulas revelaram-se centrais no processo educativo. Observou-se que o brincar criou espaços de diálogo corporal, nos quais gestos, movimentos, ritmos e deslocamentos funcionaram como formas de comunicação. Nessas interações, emergiram valores como cooperação, respeito, empatia, escuta, protagonismo e resolução de conflitos, ainda que também tenham sido identificados momentos de tensão, desorganização e divergências, compreendidos como parte do processo educativo. Tais situações reforçam a necessidade de tratar as interações e os valores humanos como conteúdos intencionalmente trabalhados nas aulas de Educação Física, e não apenas como aspectos secundários ou circunstanciais.

No campo da linguagem, ficou evidente que a Educação Física escolar contribui de maneira significativa para o desenvolvimento das múltiplas linguagens das crianças. A linguagem oral esteve presente nas assembleias, nas explicações, nos relatos e nas socializações; a linguagem visual manifestou-se nos desenhos e painéis; e, sobretudo, a linguagem corporal constituiu-se como eixo central das aprendizagens, permitindo que os estudantes se expressassem, narrassem experiências, comunicassem emoções e construíssem sentidos coletivamente por meio do movimento.

Ensinar a Educação Física a partir do corpo e linguagem implicou experimentar novas formas de planejar, ensinar e avaliar, deslocando o foco da execução técnica para a produção de sentidos e para as relações estabelecidas no coletivo. Nesse processo, reconhecemos o estudante como sujeito ativo e produtor de cultura, e o professor como mediador das aprendizagens, responsável por criar situações pedagógicas significativas e inclusivas.

A autonomia dos estudantes constituiu-se como um dos eixos centrais deste percurso pedagógico, em consonância com a perspectiva freireana de educação. Para Freire (2003), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção, reconhecendo o educando como sujeito histórico, crítico e ativo no processo educativo. Ao longo da unidade didática, a organização das aulas por meio de assembleias, rodas de conversa, escolhas coletivas das brincadeiras, adaptações das regras e momentos de socialização favoreceu a participação consciente dos estudantes, permitindo que exercessem a tomada de decisões, a argumentação e a responsabilidade pelo coletivo. Essas experiências contribuíram para o desenvolvimento da autonomia, entendida não como independência isolada, mas como construção social mediada pelo diálogo e pela prática compartilhada.

Nesse sentido, a atuação docente buscou alinhar-se ao que Freire denomina educação dialógica, na qual o professor assume o papel de mediador do conhecimento, respeitando os saberes prévios dos estudantes e promovendo situações pedagógicas que estimulam a curiosidade, a escuta e a problematização da realidade. As brincadeiras tradicionais, ao serem vivenciadas, discutidas e ressignificadas, possibilitaram que os alunos se reconhecessem como protagonistas de suas aprendizagens corporais, ampliando a consciência sobre o próprio corpo, sobre o outro e sobre o contexto cultural em que estão inseridos.

A perspectiva de Bakhtin (2003), também se mostrou pertinente para compreender as relações estabelecidas durante a unidade didática, especialmente no que se refere à linguagem e às interações sociais. Para o autor, a linguagem é essencialmente dialógica e se constrói na relação com o outro, por meio da circulação de múltiplas vozes. No contexto da Educação Física, as práticas corporais são como enunciados corporais, nos quais gestos, movimentos, ritmos e expressões corporais dialogaram entre si, produzindo sentidos no interior do grupo. A autonomia dos estudantes emergiu, portanto, da possibilidade de participar ativamente desse diálogo, interpretando, respondendo e ressignificando as propostas pedagógicas a partir de suas experiências.

## REFERÊNCIAS

- AMADEI, Lúcia. *Corpo, movimento e linguagem*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12. ed. São Paulo: Global, 2012.
- CASTRO, Maria da Conceição. *Escuta, diálogo e formação docente*. São Paulo: Cortez, 2019.
- COSTA, Adriana Rodrigues; MELO, José Carlos. *Educação dialógica e práticas pedagógicas inclusivas*. São Paulo: Cortez, 2020.
- COUTO, Yara Aparecida. A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos aos processos de civilização e cultura. *Póiesis Pedagógica, Catalão*, v. 11, n. 1, p. 38–53, 2013.  
DOI: 10.5216/rpp.v11i1.26980. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/26980>. Acesso em: 07/07/2025 .
- CRUZ, Ivan. *Brincadeiras tradicionais*. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.
- DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. *Revista da Educação Física/UEM, Maringá*, v. 14, n. 2, p. 5-16, 2003a.
- DARIDO, Suraya Cristina. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003b.
- 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. *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

- FREINET, Célestin. As técnicas Freinet da escola moderna. Lisboa: Estampa, 1998.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483–502, set./dez. 2005.
- GALVÃO, Zenaide. Educação Física escolar: a prática do professor. São Paulo: Papyrus, 1996.
- GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 67–80
- HOLQUIST, Michael. Dialogism: Bakhtin and his world [Dialogismo: Bakhtin e seu mundo]. 2. ed. London: Routledge, 2005.
- HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Jogos e ética na perspectiva da educação física escolar. 2005. Dissertação (Mestrado) — Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Rio Claro, 2005.
- IMPOLCETTO, Luciana; et al. Práticas corporais alternativas na Educação Física Escolar: inclusão e diversidade. São Paulo: Phorte, 2013.
- IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: práticas pedagógicas e desenvolvimento infantil. São Paulo: Phorte, 2017.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Cortez, 2011a.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. 6. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011b.
- MARQUES, Isabel A. Ensino de dança hoje: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 2010.
- NEUENFELDT, Derli Juliano. Educação Física escolar e ensino integral: corpo, linguagem e formação integral. Porto Alegre, 2024.
- Secretaria Municipal de Educação. Portaria SME nº 7.464, de 4 de dezembro de 2015. Institui o Programa São Paulo Integral nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino. Diário Oficial da Cidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-7464-de-4-de-dezembro-de-2015>. Acesso em: 10/10/2025.

Secretaria Municipal de Educação: Currículo da Cidade de São Paulo: orientações curriculares para o Ensino Fundamental. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 2017.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Currículo da Cidade – Orientações Curriculares para a Cidade de São Paulo: Arte. 2. Ed. São Paulo: SME/COPED, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/OD-Arte.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2026.

Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do currículo da cidade: Educação Física. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SILVA, Maria Aparecida da. Educação Física nos anos iniciais: abordagens pedagógicas e desenvolvimento integral. São Paulo: Moderna, 2015.

VOLOŠINOV, Valentin Nikolaevich. Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

**APÊNDICES****APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(Resolução 510/2016 do CNS)

**Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física: experiências lúdico-sociais na área de  
Linguagens**

**PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS**

Gostaria de convidar o(a) seu(sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade para participar de uma pesquisa intitulada “Jogo, Dança e Brincadeira no Ensino Integral de Educação Física: experiências lúdico-sociais na área de Linguagens”, que eu, Fabio Tadeu da Silva Lourenço, RG 28.036.449-9 que estou realizando no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), sob a orientação do Prof. Dr<sup>a</sup>, Yara Aparecida Couto docente da Universidade Federal de São Carlos, Ufscar – SP.

O objetivo da pesquisa é: ampliar os estudos e discussões acerca dos desafios que o jogo a dança e a brincadeira podem influenciar nas interações e socialização das crianças do ensino fundamental I. Os benefícios da pesquisa são: contribuir na produção de conhecimentos para a área da Educação Física Escolar no Ensino Fundamental I, relacionando a importância da elaboração de um planejamento docente que valorize a criança como sujeito crítico e ativo socialmente, potencializando o valor pedagógico da Educação Física na rotina escolar, demonstrando a sua essencialidade como disciplina que irá proporcionar a educação integral do estudante.

Será elaborada e implementada uma unidade didática (conjunto de aulas) que valorizem a expressão corporal, interações sociais e ludicidade aos estudantes através do jogo, da dança e a brincadeira e suas interações. A elaboração e implementação desta unidade didática com 12 aulas divididas em 3 blocos , sendo o primeiro com 4 aulas sobre o jogo, o segundo com 4 aulas sobre a dança e o terceiro com 4 aulas sobre brincadeiras acontecerá durante as aulas regulares de Educação Física, pela própria professora responsável pela turma.

Ao final das aulas, o professor fará anotações num diário (Caderno de registros) sobre o que foi observado em aula, possivelmente também serão registrados nesse diário e através de recurso audiovisual essas interações dos alunos. É importante que saiba que esse registro é uma prática didática comum na rede municipal de ensino de São Paulo, pois ajuda o professor no acompanhamento dos alunos, portanto, à princípio, esse material terá fins unicamente didáticos.

Caso o (a) Sr. (a) aceite a participação do(a) seu(sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade, nesta pesquisa, peço seu consentimento para o uso desse caderno de registros (diários da professora), para fins de pesquisa. Os alunos em questão nessa pesquisa possuem mais de seis anos de idade, assim, justifica-se a obrigatoriedade da elaboração de um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido –TALE para eles, contudo, ainda que essa obrigatoriedade de preenchimento esteja sendo solicitada, os alunos acompanharão todo o processo da pesquisa e também serão esclarecidos da intenção de aproveitar os diários para fins de pesquisa.

A observação dos alunos pode gerar riscos mínimos, tais como: desconfortos e timidez dos alunos ao serem observados. Visando minimizar esses riscos, as atividades da unidade didática serão desenvolvidas dentro de um clima amistoso e afetivo, que estimule a integração entre os alunos, a dinâmica cooperativa e colaborativa e a composição de um clima de aprendizagem positivo. Além disto, dedicaremos tempo para conversar com os alunos, individual ou coletivamente, para pensarmos juntos possibilidades de modulação das atividades, de modo a sanar a sensação de desconforto e/ou timidez que eventualmente estejam sentindo. É no bojo desse movimento cuidadoso e interativo constituído entre professor e alunos, que se evidenciará possibilidades interessantes de composição dos diários da professora. Cabe ressaltar que esses diários terão uma finalidade unicamente didática ao longo do desenvolvimento das aulas e os mesmos serão produzidos de acordo com as diretrizes firmadas pela rede municipal de ensino de São Paulo-SP, que já orienta os professores a trabalhar com diários no desenvolvimento de seus exercícios pedagógicos. Somente após findada a relação educativa é que se considerará a possibilidade de aproveitamento desses diários para fins de pesquisa, mediante a autorização dos alunos e dos senhores pais e/ou responsáveis, assim, evita-se que o aluno entenda que sua participação na pesquisa é fator preponderante para a composição de sua nota nas aulas de Educação Física. Para diminuir ainda mais a sensação de desconforto e timidez dos alunos durante o exercício da observação, será esclarecido que os mesmos terão acesso aos diários produzidos e poderão apontar o que poderá ou não ser aproveitado para fins de pesquisa. Além

disto, estenderemos aos pais e/ou responsáveis a liberação desse material, para que possam colaborar, se quiserem, na constituição do corpus de análise, pós consentimento dos mesmos.

A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa

A participação é voluntária e sua recusa na participação do(a) seu(sua) filho(a), ou menor de idade sob sua responsabilidade, não lhe provocará nenhum dano ou punição. O(a) Sr.(a) poderá retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma para ele. A participação não irá gerar nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração.

Os dados utilizados na pesquisa são confidenciais e será retirada toda e qualquer referência nominal sobre seu (sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade, para evitar que os dados possam ser identificados, portanto, será garantido sigilo e a privacidade da participação.

Se o (a) senhor (a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido- (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor (a) e a outra com o pesquisador.

São Paulo, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável legal  
do participante da pesquisa

**Apêndice B: - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS CENTRO  
DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(Resolução 510/2016 do CNS)**

**Jogo, Dança e Brincadeira na Educação Física: experiências lúdico-sociais na área de  
Linguagens**

**ALUNO**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada “Jogo, Dança e Brincadeira no Ensino Integral de Educação Física: experiências lúdico-sociais na área de Linguagens”, que eu, Fabio Tadeu da Silva Lourenço, RG 28.036.449-9 que estou realizando no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), sob a orientação do Prof. Dr<sup>a</sup>, Yara Aparecida Couto docente da Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR–SP. O objetivo da pesquisa é entender como os professores de Educação Física podem planejar aulas mais interessantes para os alunos da educação infantil. Essa pesquisa é importante pois poderá ajudar a mim e a outros professores de Educação Física a compreender e valorizar os conhecimentos e movimentos das crianças e, assim, melhorar as aulas de Educação Física da escola.

Para isso, eu planejei algumas aulas sobre o jogo, a dança e a brincadeira onde você poderá realizar diferentes movimentos e interações. Essas aulas acontecerão nos horários das aulas de Educação Física da escola. Ao final das aulas, eu farei anotações em meu diário sobre o que foi observado durante as aulas. Se você aceitar participar dessa pesquisa, peço que me autorize a utilizar esse diário, com as informações que anotei sobre você, na minha pesquisa.

Você pode se sentir desconfortável ou tímido enquanto eu estiver observando você nas aulas, mas lembre-se que a intenção da observação não é te deixar envergonhado ou apontar seus erros nas aulas, mas apenas acompanhar seu envolvimento e seu desenvolvimento. Saiba também que sua nota na Educação Física não depende dessa participação, ou seja, sua nota não será maior se você quiser participar ou menor, caso você não queira participar.

A sua participação é voluntária e se você não quiser participar não haverá nenhuma punição. Você poderá retirar sua autorização em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação estarei disponível para esclarecer qualquer dúvida que possa ter sobre a pesquisa. Você não precisará pagar para participar e também não receberá nenhum dinheiro se decidir participar da pesquisa. Somente eu terei acesso às informações dessa pesquisa e eu não colocarei o seu nome nela para garantir a privacidade da sua participação.

Se você entendeu a minha explicação, agora eu gostaria de saber se você concorda em participar da pesquisa. Pinte o quadrado referente a sua resposta:

SIM

NÃO

São Paulo , \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do Pesquisador Responsável

**Dados sobre a Pesquisa:**

**Título do Projeto:**

**Pesquisador Responsável:** Fabio Tadeu da Silva Lourenço

**Cargo/função:** Mestrando

**Instituição:** Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR

**Endereço:** Rua Rosas, 27 , CEP: 07813-150, Villa Verde , Franco da Rocha - SP

**Dados para Contato:** (11) 975160636 e-mail: [fabiolourenco@estudante.ufscar.br](mailto:fabiolourenco@estudante.ufscar.br)

**Orientador:** Prof. Dr<sup>a</sup> Yara Aparecida Couto

**Instituição:** Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR

**Cargo/função:** Professora do departamento de Educação Física

**Endereço:** Washington Luiz, km 23, Jardim Guanabara, Cep: 13.565-905– São Carlos - SP

**Dados para Contato:** fone (16) 3351-9685 e-mail: [yaracouto@ufscar.br](mailto:yaracouto@ufscar.br)

**Dados do participante da pesquisa (aluno):**

Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

**CEP- UFSCAR-**

Washington Luiz, km 235, Jardim Guanabara , Cep: 13.565-905– São Carlos - SP

Telefone: (16) 3351-9685

Número do parecer: 7.750.070

## ANEXOS

## ANEXO 1: CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Prezado Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar, na função de representante legal da EMEF Eliane Benute Lessa Ayres Gonçalves, informo que o projeto de pesquisa intitulado O Jogo, a Dança e a Brincadeira: experiências lúdicas e interações sociais na Educação Física Escolar, apresentado pelo (a) pesquisador (a), Fabio Tadeu da Silva Lourenço orientado pela Professora Doutora Yara Aparecida Couto e que tem como objetivo principal desenvolver o jogo, a dança e a brincadeira estimulando a experiência lúdica e interações dos estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental por meio de uma unidade didática buscando compreender as aprendizagens decorrentes do processo, foi analisado e autorizada sua realização apenas após a apresentação do parecer favorável emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar. Solicito a apresentação do Parecer de Aprovação do CEP-UFSCar antes de iniciar a coleta de dados nesta Instituição.

“Declaro conhecer a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

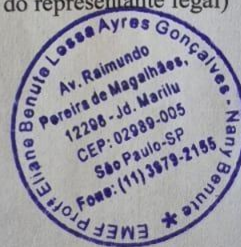
Data: 07 de fevereiro 2025.

Assinatura: \_\_\_\_\_

*Marina Fabiani Franco*

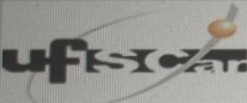

Marina Fabiani Franco  
RF: 793.706.7/1  
Diretora de Escola

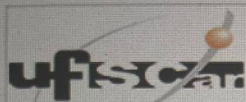
(Nome completo, legível e carimbo institucional do representante legal)



Endereço Raimundo Pereira de Magalhães, 12298 Jardim Marili São Paulo – SP CEP: 02989-095  
Telefone: (11) 3979-2127  
Email para contato: emefnanybenute@prefeitura.sp.gov.br

**ANEXO 2: APROVAÇÃO PELO CEP/UFSCAR**

	<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR</b>	
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>		
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>		
<b>Título da Pesquisa:</b> O Jogo, a Dança e a Brincadeira: experiências lúdicas e interações sociais na educação física escolar.		
<b>Pesquisador:</b> FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO		
<b>Área Temática:</b>		
<b>Versão:</b> 2		
<b>CAAE:</b> 86441625.3.0000.5504		
<b>Instituição Proponente:</b> Centro de Ciências Biológicas e da Saúde		
<b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio		
<b>DADOS DO PARECER</b>		
<b>Número do Parecer:</b> 7.750.070		
<b>Apresentação do Projeto:</b>		
As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram extraídas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa e do Projeto Detalhado: RESUMO, HIPÓTESE, METODOLOGIA, CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO. Introdução: Este trabalho apresenta uma proposta de identificar nos estudantes do segundo ano do ensino fundamental quais		



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SÃO CARLOS - UFSCAR



Continuação do Parecer: 7.750.070

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2497592.pdf	14/04/2025 21:35:36		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_VERSAO1.pdf	14/04/2025 21:35:01	FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa.pdf	14/04/2025 21:05:26	FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO.pdf	14/04/2025 21:03:41	FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	13/02/2025 21:24:53	FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CARTA_INSTITUICAO.pdf	13/02/2025 21:24:30	FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	13/02/2025 21:23:03	FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoFABIO_assinado_assinado.pdf	13/02/2025 20:39:23	FABIO TADEU DA SILVA LOURENCO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO CARLOS, 06 de Agosto de 2025

Assinado por:  
**RODRIGO ALVES FERREIRA**  
(Coordenador(a))