

JOGOS E BRINCADEIRAS POPULARES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A ASSUNÇÃO CULTURAL E A EMACIPAÇÃO HUMANA PRESENTES NA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA



<https://doi.org/10.22533/at.ed.764122513056>

Data de aceite: 14/07/2025

Anália de Jesus Moreira

Universidade Federal do Recôncavo da
Bahia, UFRB
Pós doutorado em Educação/UFBA

Maria Cecília de Paula Silva

Universidade Federal da Bahia, UFBA
Pós Doutorado na Universidade de
Strasbourg/França

RESUMO: Tratamos neste artigo da importância dos jogos e brincadeiras populares para a assunção cultural e emancipação de alunos da Educação Infantil. Após levantamento de repertório das manifestações identificadas como jogos e brincadeiras populares, discorremos sobre o percurso histórico de alguns jogos e a ligação destes com a cultura popular. Outro objetivo deste texto é refletir sobre esse aporte pedagógico a partir dos princípios de assunção da identidade cultural e emancipação humana de Paulo Freire, analisando suas repercussões na formação de professores de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: cultura popular, educação física, emancipação.

POPULAR GAMES AND PLAY IN
THE TRAINING OF PHYSICAL
EDUCATION TEACHERS:
CONSIDERATIONS ON CULTURAL
ASSUMPTION AND HUMAN
EMMAPATION PRESENT IN THE
PEDAGOGY OF AUTONOMY

ABSTRACT: In this article, we discuss the importance of popular games and activities for the cultural acceptance and emancipation of students in Early Childhood Education. After surveying the repertoire of manifestations identified as popular games and activities, we discuss the historical path of some games and their connection with popular culture. Another objective of this text is to reflect on this pedagogical contribution based on Paulo Freire's principles of cultural identity acceptance and human emancipation, analyzing its repercussions on the training of Physical Education teachers.

KEYWORDS: popular culture, physical education, emancipation.

JUEGOS POPULARES EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA: CONSIDERACIONES SOBRE ASUNCIÓN CULTURAL Y EMANCIPACIÓN HUMANA PRESENTES EN LA PEDAGOGÍA DE LA AUTONOMÍA

RESUMEN: En este artículo abordamos la importancia de los juegos y juegos populares para la aceptación cultural y la emancipación del alumnado de Educación Infantil. Luego de recorrer el repertorio de manifestaciones identificadas como juegos y juegos populares, discutimos el recorrido histórico de algunos juegos y su conexión con la cultura popular. Otro objetivo de este texto es reflexionar sobre este aporte pedagógico basado en los principios de asunción de identidad cultural y emancipación humana de Paulo Freire, analizando sus repercusiones en la formación de profesores de Educación Física.

PALABRAS CLAVE: cultura popular, educación física, emancipación.

INTRODUÇÃO

*Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço
e comunicar ou anunciar a novidade.
(Paulo Freire - Pedagogia da Autonomia).*

A importância pedagógica dos jogos populares é hoje um dos fenômenos mais estudados pela Educação Física. E não é difícil compreender essa necessidade diante dos argumentos que sustentam um dos objetos de investigação desta área. A cultura corporal envolve as relações corpo-sociedade e remete essas discussões ao papel deste componente curricular na escola.

Sabe-se que é impossível continuar justificando a Educação Física na escola apenas pelo viés biológico e desportivo, vez que este componente curricular da educação básica reconhece as dimensões psicológicas, de saúde, culturais, afetivas, e cognitivas como influentes para a formação do sujeito e de sua atuação no contexto social. Abarca ainda temas emergentes como inclusão, relações étnico raciais, gênero e sexualidade.

Observamos ainda que as constantes mudanças ocorridas na sociedade brasileira têm provocado discussões acerca do papel da escola como articuladora de ações que proporcionem ao sujeito condições para que ele reaja e participe das transformações sociais. Na perspectiva de Paulo Freire (1996) isso denota fundamentalmente duas frentes de ação: reconhecimento e assunção da identidade cultural e a emancipação humana. Na obra Pedagogia da Autonomia, 1996, Paulo Freire considera que: “assumir-se culturalmente é, sobretudo, assumir em termos identitários, a dimensão da individualidade e de classe dos sujeitos, visando o respeito por uma prática educativa progressista. (p.41-42).

Sendo a escola um local onde as tensões sociais devem ser problematizadas, é de se esperar que ela debata e reconheça os ritmos próprios e linguagens expostos pelos sujeitos, porquanto são as linguagens construídos do elo entre os alunos, a escola e a

sociedade. Para a Educação Física esse elo é a compreensão das relações entre corpo, movimento e sociedade por meio da cultura, na medida em que se cria e recria a história corporal do hoje, seja ela comunitária ou incorporada de outras culturas. Esse impacto cultural pode ser evidenciado no compromisso do processo educativo emancipador, considerando a formação docente como um lugar de experiências históricas e políticas. Mas esta experiência, segundo Freire, 1996, “jamais pode se dar “virgem” do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da *assunção* de si por parte dos indivíduos, dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção”. (p42). O conflito, portanto, denota passagem da postura ingênua para a postura crítica e um processo emancipador vigilante, sem o qual é impossível manter o fomento da “esperança” como elemento permeado da criticidade e afetividade humana.

Estes são os aspectos preliminares que justificam o interesse pelo valor cultural e histórico dos jogos, brinquedos e brincadeiras populares ou infantis na prática pedagógica da Educação Física, especialmente na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Estas faixas de idade escolar entre 03 e 08 anos, são propícias a interculturalidade, a socialização e a camaradagem, observando que estes elementos constituem o arcabouço afetivo na infância.

A esse respeito nos reportamos ao que disse Paulo Freire sobre formação docente para a autonomia: “O que importa, na formação docente não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem”. (FREIRE, 1996, p.45).

Este artigo resulta das reflexões e avaliação da valorização dos jogos, brinquedos e brincadeiras no cotidiano das aulas na Educação Infantil. Ao elevar essa reflexão à produção literária, tratamos de explicitar a riqueza cultural dos jogos populares e a representatividade destes saberes na escola, destacando o interesse do tema na formação de professores de Educação Física. Para analisar os resultados objetivos e subjetivos desta reflexão refletimos sobre a pedagogia freireana especialmente no que se refere aos princípios de assunção da identidade cultural e emancipação humana no contexto de formação docente.

A EXPERIÊNCIA COM JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO CULTURAL E PROFISSIONAL DOS SUJEITOS

**A reflexão crítica sobre a prática
se torna uma exigência da relação Teoria/Prática
sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá
e a prática, ativismo. (Paulo Freire).**

Justificar este trabalho exige uma explicação sobre a pergunta surgida por ocasião da construção do artigo: Por que neste momento em que os professores de educação física se interessam tanto em valorizar a disciplina na escola, não se preocupam também em criar ou recriar elementos que possam enriquecer suas aulas e motivar os alunos?

Tal pergunta nos levou a refletir sobre o caminho percorrido pela Educação Física no Brasil, desde sua fase higienista e eugenista até a emergência dos dias atuais. Comentamos que a ginástica calistênica, como conteúdo associado à aptidão física, também contribuiu para a supressão da alegria e do prazer nas aulas. O esporte, por sua vez, acabou institucionalizando o futebol. Virou consenso que esses conteúdos não suprimiram a motivação e o prazer, mas, sua prática usual, repetida e massificada, acabou engolindo as possibilidades de outros conteúdos, dentre eles os jogos populares.

“nem sempre alterações na literatura sobre Educação Física correspondem a uma efetiva mudança ao nível da prática. Muitas vezes, a prática só se altera quando a concepção que lhe dá diretrizes já perdeu hegemonia. Além do mais, essa defasagem ocorre de maneira diferente para cada região do país”. (GHIRALDELLI, 1998. p.16)

Esta constatação de GhiraldeLLi exige uma breve reflexão sobre cultura popular na formação de professores de Educação Física. Conceitualmente, cultura popular (Bosi, 2008), define-se em termos práticos e sociais como “efeito contra hegemônico à chamada cultura erudita da escola”. Entretanto, é preciso dimensionar o significado da cultura popular na relação de seus atores. Segundo Bosi, “existe a cultura criada pelo povo, que articula uma concepção de mundo e da vida em contraposição aos esquemas oficiais.” (p.78). Não significa, entretanto, que esta visão obedeça a uma fixidez temporal e cultural capaz de provocar rupturas radicais. Consideramos, portanto, que a mobilidade da cultura popular, sua espontaneidade folclórica e comunitária é permeada de uma “reelaboração constante”. (Bosi, p.79).

Concordamos com Bosi quando a autora analisa as possibilidades interativas da cultura popular ao se fundir com a tradição, folclore e mobilidade social. Compreendemos que este ‘jogo’ situacional é que afeta o quadro de referências sociais e culturais para produzir outras percepções de mundo e contrapor a chamada cultura de massa e o universo cultural dialético. Esta compreensão é importante para compreendermos a formação de professores de Educação Física, atentando para a necessidade do casamento entre pesquisa, ensino e extensão como aportes entrelaçadores e dinâmicos desta formação. Nesta direção cabe uma explanação sobre trabalho, sociedade e educação.

Os modelos de produção e reprodução do trabalho, baseados na realidade impositiva do capitalismo mundial, têm provocado, historicamente, reflexões acerca do papel do professor na condução das esperanças coletivas. Entendendo que “os fatos sociais não são deslocados de uma materialidade objetiva e subjetiva” (FRIGOTTO, 2003, p.17), afirmamos que tratar de formação no contexto de dominação imperialista cultural

e política requer a busca por outros modos de conduzir esta formação. Desta forma, acreditamos que a valorização da pesquisa no âmbito da cultura popular, pode oferecer novos aportes capazes de contrapor a visão conteudista e mercadológica presente nas práticas pedagógicas.

A partir deste panorama, precisamos atentar para o significado de ‘formação’, compreendida aqui como um movimento integrador das várias potencialidades humanas regidas por realidades sociais e culturais e as especificidades e instrumentos necessários à prática pedagógica. Neste sentido é preciso perceber a engrenagem política a que está submetida a educação. Segundo Frigotto:

A educação no Brasil, particularmente nas décadas de 60 e 70, de prática social que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais, foi reduzida, pelo economicismo, a mero fator de produção – “capital humano”. (FRIGOTTO, 2003, p.18).

É neste contexto que se insere a formação de professores de Educação Física, ambicionando a formação crítica de crianças, jovens e adultos e tentando escapar das suas bases formativas fragmentadoras. Vivemos, portanto da ambição de construirmos uma formação cuja base conceitual seja a militância cultural. Entendemos cultura como prática de significação ou bem simbólico, e, educação, como mediadora de um contexto social determinado, que relaciona e reflete seu tempo e contextos, e o projeto de sociedade que ela explicita e conforma, ou para se tornar um dos instrumentos de sua transformação.

Com estas considerações, compreendemos que por expressarem vivamente a cultura corporal os jogos populares assumem uma dimensão comunitária verdadeiramente histórica. Quando se brinca de muda-cacique, quando se pratica baleado, quando se faz uma picula ou um baba, realiza-se uma inserção de costumes, valoriza-se a relação desses jogos com a identidade cultural e social do lugar e reconta-se um pouco da história do sujeito individual e coletivo.

JOGO: CONCEITO E LUDICIDADE

Para Huizinga, 2000, um dos elos linguísticos mais importantes é o jogo: “o jogo é o fato mais antigo que a cultura, pois pressupõe sempre a sociedade humana, ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica e confere um sentido a ação”. (p. 03-04). Tal afirmação nos permite analisar o jogo em sua concepção mais original que é o domínio lúdico. Nela, está sustentada a necessidade do jogo como fonte de prazer e criação.

Kishimoto (1999, p.16) salienta que a concepção de jogo não pode ser vista de modo simplista, mas pelo significado da aplicação de uma experiência, instrumentalizada pela cultura da sociedade. Isso significa que quando alguém joga, está ao mesmo tempo desenvolvendo uma atividade lúdica. Neste contexto podemos observar uma relação íntima entre atividade física e prazer.

Ao analisar traços de jogos infantis, Kishimoto (p.25) afirma que os jogos contêm um critério positivo, caracterizado pelos signos do prazer e da alegria e cita como exemplo a criança que quando brinca livremente e se satisfaz, traduz esses sentimentos através de um sorriso. Ainda segundo Kishimoto, (1999. p.25-26), esse critério faz inúmeros efeitos positivos aos aspectos corporais, morais e sociais da criança: “a criança dotada de valor positivo, de uma natureza boa, que se expressa espontaneamente por meio do jogo”. (p.29). Huizinga, no entanto, deixa evidente uma observação sobre ludicidade e jogo:

O fato de apontarmos a presença de um elemento lúdico na cultura não quer dizer que atribuíamos ao jogo um lugar de primeiro plano, entre as diversas atividades da vida civilizada, nem que pretendamos afirmar que a civilização teve origem no jogo através de qualquer processo evolutivo. (p.30).

A partir desta afirmação, se faz necessária a compreensão de que a ludicidade, presente em vários aspectos e instrumentos da vida e da própria educação não se constitui na “tábua de salvação”. A ludicidade está para o sujeito e ele necessita valorizá-la. Neste contexto, percebemos nos jogos populares, uma riqueza infinita de elementos lúdicos, diluídos em repertório, linguagem e identidade comunitária.

Kishimoto, 1999, trata de diferenciar, jogo, brinquedo e brincadeira. Para a autora, brinquedo enquanto objeto é sempre suporte da brincadeira, esta por sua vez, pode ser definida como “ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo e mergulhar na ação lúdica”. Lorezoni, (2002) Estabelece uma diferença entre jogo e brincadeira. Diz o autor que: “o jogo é uma brincadeira com regras e a brincadeira, um jogo sem regras”. “O jogo se origina do brincar ao mesmo tempo em que é o brincar”. Entendemos, portanto, que a diferenciação se situa numa definição conceitual, perspectivada pela infância em seu sentido psicológico, logo, tradutor de um estágio vital peculiar do ser humano, caracterizado, sobretudo, pela natureza lúdica.

Construindo uma ponte entre os significados do lúdico e o sentido de alegria e esperança na Pedagogia da Autonomia, interpretamos a dimensão lúdica na infância como “uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança”. (FREIRE, 1996.p.72). É preciso, pois, observar o contraditório desta esperança, ou seja, o efeito da desesperança, para vislumbrar o problematização de uma prática docente progressista. Devemos observar ainda que ao tematizar cultura e libertação, a pedagogia freireana chama a atenção para o falseamento das relações entre os sujeitos e as práticas de dominação das classes hegemônicas. (ZITKOSKI, 2006). Lembra este autor, que na obra Pedagogia do Oprimido, 1993, Paulo Freire denuncia a lógica da dominação a partir do anti-diálogo cultural e seus fins de impedir a participação popular na organização da vida social. Ao negar na escola esta imersão da cultura popular, criamos possibilidades perigosas para a estratégia da dominação. Neste aspecto é que observamos o valor da pesquisa sobre jogos populares que ora discutimos como uma prática alternativa que rompe a estrutura conteudista da Educação Física. Isso se torna concreto a partir da experiência dos próprios oprimidos, ou, no caso especial do ato educativo, a partir da construção de uma pedagogia do oprimido por meio do próprio oprimido. A esse respeito, diz-nos Zitkoski que:

Nesse sentido, não são os intelectuais, as academias, ou os líderes políticos que deverão elaborar para os oprimidos a pedagogia de sua luta política, mas as próprias classes populares. Elas devem encontrar em si mesmas as forças necessárias para reconstruir a história humana por meio de práticas que ressignifiquem a produção da cultura, as relações interpessoais e a vida política de cada sociedade. (p.33).

Dentro da concepção de processo emancipatório humano, esta experiência com os jogos populares na formação docente da educação física visou, à luz do pensamento freireano, uma valorização também do sujeito discente e o papel de pesquisador de sua própria história. cremos que em termos filosóficos, a prática da alegria e da esperança, em se tratando da cultura lúdica infantil, torna-se aliada da criticidade como ligação da “curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação”. (FREIRE, 1996, p.45). A garantia desta intenção foi exposta no reconhecimento do repertório lúdico popular e na sistematização desse saber até a forma pedagógica empregada durante as aulas.

OS JOGOS POPULARES NA CONSTITUIÇÃO DA CULTURA INFANTIL. ALGUMAS CONCLUSÕES

De acordo com Kishimoto (1993. p.15-16) que denomina jogos populares de “jogos infantis tradicionais”, compreender a origem e o significado dos jogos pede uma investigação das raízes folclóricas. Para autora, a determinação das origens dos jogos infantis se fundamenta na história brasileira e na constituição do seu povo. Desta forma, nos diz que “veio com os primeiros colonizadores o folclore lusitano, incluindo os contos, histórias, lendas e superstições que se perpetuaram pelas vozes adocicadas das negras, e também os jogos, festas, técnicas e valores” (p.18).

Graças a essa afirmação, podemos concluir que grande parte dos jogos tradicionais popularizados ou regionalizados, como a amarelinha, bolinha de gude, pula-corda, pião, chegaram ao Brasil pelas mãos dos colonizadores portugueses, outros foram incorporados da cultura indígena e afro-brasileira. Kishimoto revela assim como a modalidade de jogos infantis ou populares está inserida como cultura. “essa cultura não oficial, desenvolvida, sobretudo, pela oralidade, incorporando criações anônimas das gerações que vão sucedendo”. (p.15). Por tais argumentos, afirmamos que os jogos tradicionais infantis contêm um forte elemento folclórico, e assumem características de anonimato, dando assim a entender que por estes aspectos é muito difícil conhecer a origem desses jogos: “Sabe-se apenas que os jogos infantis tradicionais são provenientes de práticas abandonadas por adultos, de fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos, tradicionalidade e universalidade dos jogos assenta-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincavam de amarelinha, de empinar papagaio, jogar pedrinhas”. (KISHIMOTO. p. 15, 1993)

São, portanto, os jogos populares expressões de uma cultura comunitária e que merecem melhor repercussão no ambiente escolar bem como na prática pedagógica da Educação Física num contexto de educação infantil e ensino fundamental. As tatuagens expressas nos jogos populares são valores que, incorporados, contribuem de forma significativa para a construção formal do sujeito.

Esses jogos foram transmitidos de geração em geração através de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil. Muitos jogos preservam sua estrutura inicial, outros se modificam, recebendo novos conteúdos. A Força de tais jogos explica-se pelo poder da expressão oral. Enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social. (KISHIMOTO, 1993, p.15).

Tais argumentos sobre jogos populares é que nos levaram a fomentar este artigo, procurando incentivar os alunos, futuros professores de educação física a pesquisar e vivenciar tais práticas em um nível disciplinar de formação.

Ao revisar a literatura sobre jogos populares percebemos que sua aplicabilidade nas aulas de Educação Física não se resume a uma mera estratégia de tornar mais lúdico o processo educativo. A necessidade da utilização de elementos lúdicos na Educação é bem mais exigente e recomendada, conforme discorreu Marcelino (1996), citando o princípio 7º da Declaração dos Direitos da Criança, aprovada pelas Nações Unidas. Para o autor “(a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação: a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito) (p.39).

Além desta consideração, é preciso observar a concepção de infância e educação física presente nesta experiência. Para tanto, é preciso tecer uma breve reflexão sobre a especificidade da disciplina no Ensino Infantil. Para Débora Sayão, “numa perspectiva de educação infantil que considera a criança como sujeito social que possui múltiplas dimensões e que estas, precisam ser evidenciadas nos espaços educativos voltados para a infância, as atividades ou objetos de trabalho não deveriam ser compartimentados em funções e/ou profissionais”. (2000, p.4).

Quanto aos princípios da assunção cultural e emancipação humana defendidos por Paulo Freire, é preciso estruturar o diálogo com discentes e docentes a fim de provocar reflexões sobre a importância do brincar na escola como algo extensionado pela comunidade e suas culturas, garantindo assim, o respeito às identidades.

REFERÊNCIAS

BOSI, Eclea, Cultura de Massa e cultura popular: leituras operárias, 12 ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 2008.

FREIRE, Paulo Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa, Ed Paz e Terra, (coleção leitura), São Paulo, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio, Educação e a crise do capitalismo real, 5 ed. Cortez, São Paulo, 2003.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. Educação Física Progressista. A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira. 6ª edição, Ed. Loyola,. São Paulo, SP, 1997.

HUIZINGA, Johan. Homo Lúdens, 4ª edição, Editora Perspectiva, São Paulo, SP, 2000.

LORENZONI, Marlene, V. Brincando brincadeira coma criança deficiente. Ed.Menole, São Paulo,2002).

MARCELINO, Nélson Carvalho, Estudos do LAZER: UMA INTRODUÇÃO. Coleção educação física e esportes. Autores Associados, Campinas, SP,1996.

KHISHIMOTO, Tizuko Morchida, Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação, 3ª edição. Cortez, São Paulo, 1999.

_____ O jogo, a Criança, e a Educação, 7ª edição, Vozes, Petrópolis, RJ, 1993.

SAYÃO, Débora Thomé, Infância, Educação Física e Educação Infantil, Secretaria Municipal de Educação de /Florianópolis, SC, 2000.

ZITKOSKI, Jaime José, Paulo Freire e a educação, editora Autêntica, Belo Horizonte, 2006.