

VIVÊNCIAS DE JOGOS TRADICIONAIS COMO CONTEÚDO EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giulianna Cynara Vaz de Lima da Silva. giuliannacynara@hotmail.com.

Linha de estudo: Fundamentos teórico-metodológicos do processo ensino-aprendizagem e avaliação em Educação Física: Dimensões da relação pedagógica da Educação Física na Educação Básica e modalidades de ensino, referentes a: c) saberes e práticas escolares.

Forma de Apresentação

(X) Comunicação Oral

() Poster

Resumo

A presença da Educação Física na educação infantil é discutida por autoras que justificam a sua inclusão e a defesa pela não fragmentação do conhecimento nesta etapa de ensino. A Educação Física, neste viés é compreendida a partir da relação de parceria e a especificidade de sua disciplina se concentra no campo das relações estabelecidas pelo brincar, pelo movimento, pela linguagem, pela cultura. A observação do cotidiano das aulas de Educação Física na educação infantil em articulação com as produções da literatura surgiu uma lacuna para a realização deste estudo cujo objetivo é o de descrever aulas de Educação Física na educação infantil com o conteúdo de jogos tradicionais. Os jogos tradicionais escolhidos pela professora foram: brincadeiras com corda, jogo do elástico e cabra-cega, cujas estratégias de ensino e as vivências são descritas sob a forma de relato de experiência em uma turma com crianças de 4 a 5 anos de idade. Foi possível tematizar o conteúdo de jogos tradicionais e contribuir para a ampliação do repertório de brincadeiras das crianças. Em articulação com a teoria, a vivência prática destas brincadeiras também possibilitou o aprendizado sobre outras gerações.

Palavras-chave: Infância; Brincadeiras; Cultura.

Introdução

A discussão sobre a presença da Educação Física na Educação Infantil é tratada por autoras como Ayoub (2001; 2005) e Sayão (1999). Sayão apresenta suas hipóteses para a justificativa da presença da Educação Física na Educação Infantil, cuja reflexão da autora perpassa pelos modelos de ensino e



currículo de outros países, análise histórica do ensino e as demandas criadas no ensino privado que respingaram na educação pública e a fragmentação do conhecimento já na educação infantil. Este último ponto é discutido por Ayoub (2005) em que a autora defende que a fragmentação do conhecimento não se dá por si só na apresentação das disciplinas, e sim por meio da concepção do trabalho pedagógico em que os profissionais isolam seu próprio campo de conhecimento, cuja visão pode ser superada a partir do estabelecimento de relações de parceria entre os professores que atuam na educação infantil (Ayoub, 2001).

A especificidade da educação infantil reside na própria concepção do ser criança. Neste sentido, Sayão (1999) destaca que as crianças são sujeitos detentores de uma cultura que é peculiar de sua fase, que se expressa pelo brincar, pelo faz-de-conta, pelos jogos, pela imitação e por sua capacidade de criação de movimentos e ritmos.

A Educação Física, de acordo com a LDB (Brasil, 1996), é componente curricular obrigatório, devendo ser integrada à proposta pedagógica da escola, contemplando todos os níveis da educação básica que abrange crianças a partir de 4 anos até 17 anos de idade. Sob a perspectiva da BNCC na etapa da Educação Infantil, a Educação Física se circunscreve articulando os cinco campos de experiência, transcritos a partir das interações e das brincadeiras permeados de intencionalidade pedagógica (Brasil, 2018).

A análise do cenário da Educação Física dentro e fora da realidade da escola despertou inquietação na reflexão do “como ensinar” conteúdos na educação infantil. A partir deste ponto o problema levantado por este estudo parte da pergunta: Como ensinar e quais jogos tradicionais podem ser vivenciados por crianças em aulas de educação física na educação infantil?

O objetivo deste estudo, portanto, se insere em descrever aulas de Educação Física na educação infantil com o conteúdo de jogos tradicionais. De forma específica, os objetivos discorrem no sentido de conceituar e apresentar alguns dos diversos tipos de jogos tradicionais ensinados; exposição das estratégias utilizadas pela professora nas aulas e discutir a experiência relatada em articulação com as teorizações da área.



A ideia de tratar sobre jogos tradicionais adveio da observação da professora para com a turma e a identificação de que as crianças não conheciam tais brincadeiras, demonstrando curiosidade em aprender mais sobre elas. Ampliando o olhar para a literatura também percebeu-se a escassez de referências de cunho prático que auxiliem o professor de Educação Física no planejamento de suas aulas, principalmente com o público da educação infantil. Outro ponto também reside na fragilidade teórico/prática em relação ao trabalho pedagógico da Educação Física voltado à educação infantil nos cursos de formação inicial cujas matrizes curriculares ainda são incipientes na temática (Sayão, 1999; Ayoub, 2005; Martins, Tostes e Melo; 2018).

Metodologia

As narrativas produzidas a partir da realização deste estudo são apresentadas sob a forma de relato de experiência uma vez que este tipo de metodologia se constitui numa possibilidade de criação de narrativa científica na contemporaneidade (Daltro e Faria, 2019), sobretudo nos estudos de natureza qualitativa do campo das ciências humanas, comumente encontrados nas áreas da Educação e Ensino (Mussi, Flores e Almeida, 2021). A Educação Física, nesta perspectiva, nos possibilita um olhar mais abrangente e subjetivo de situações que fogem às generalizações possíveis em estudos de natureza quantitativa.

Os estudos realizados a partir de relatos de experiência possibilitam a construção teórico-prática que refina os saberes sobre a experiência em si, a partir do olhar do pesquisador em um determinado contexto histórico-cultural (Daltro e Faria, 2019).

Esta pesquisa se constitui em um relato de experiência proveniente das mediações pedagógicas realizadas com crianças com idade entre 4 e 5 anos, em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), no município de Cambé - Paraná.

O Relato de experiência, de acordo com Daltro e Faria (2019) pode ser definido como uma modalidade de produção do conhecimento no campo das ciências humanas e da pesquisa qualitativa, concebido na reinscrição e na elaboração ativada por meio de trabalhos de memória, em que o sujeito cognoscente foi afetado e construiu seus direcionamentos de pesquisa ao longo

dos diferentes tempos. Isso implica considerar que o autor do relato de experiência, necessariamente, deve ter sido parte da experiência a ser relatada, de modo a conjugar, portanto, os dados da experiência com as teorizações, de forma processual e concomitante com o evento, apresentando, ao final, algumas das compreensões a respeito do vivido.

Neste sentido, a descrição explícita da experiência é valorizada, cuja interpretação e compreensão dos fenômenos são inscritos em um contexto e tempo histórico-cultural. Devido a sua característica e especificidade a ser descrita, relatos de experiência não possuem padronização fixa e modelos predeterminados (Daltro e Faria, 2019).

Em articulação com as considerações metodológicas expostas por Daltro e Faria (2019) este estudo também seguiu às proposições de roteiro para construção de relatos de experiência descritos por Mussi, Flores e Almeida (2021) que contemplam a arquitetura da escrita de todas as seções subsequentes.

No que se refere às questões éticas, este estudo dispensa a aprovação em Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para sua efetivação uma vez que o foco de análise reside nas experiências provenientes da autora e não na produção de dados junto às crianças e/ou demais adultos do CMEI. Conforme a Resolução 510/2016, expedida pelo Conselho Nacional de Saúde, é dispensada autorização de um CEP quando a investigação objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar os sujeitos.

As experiências narradas neste estudo foram realizadas com uma turma composta por 19 crianças. As aulas de Educação Física nesta turma acontecem duas vezes na semana (terças-feiras e quintas-feiras) com duração de 60 minutos. No entanto, como se trata de uma escola de educação infantil, parte da aula acompanha a rotina interna do CMEI como o momento do lanche e a preparação para ir embora, restando por volta de 45 minutos para a prática das atividades. As atividades foram realizadas durante o mês de agosto de 2024.

Para desenvolver o conteúdo de jogos tradicionais a professora levou as brincadeiras com corda, jogo do elástico e cabra cega. As atividades foram registradas via fotografias e diário da professora com observações posteriores à

prática cuja organização e sequenciamento pedagógico das aulas está apresentado no quadro a seguir, considerando a data, conteúdo, objetivo e estratégias utilizadas.

Quadro 1: Sistematização das ações pedagógicas

Data	Conteúdo	Objetivo	Estratégia
06/08/2024	Jogos Tradicionais	Conhecer e vivenciar brincadeiras com corda	Andar sobre a corda Salto em altura; passar por debaixo da corda
08/08/2024	Jogos Tradicionais	Conhecer e vivenciar brincadeiras com corda	Ondinha e cobrinha
13/08/2024	Jogos Tradicionais	Conhecer e vivenciar diferentes tipos de saltar o jogo do elástico	Saltar o elástico em base fixa - com recurso de cadeira; depois com auxílio da criança
15/08/2024	Jogos Tradicionais	Vivenciar o jogo do elástico em outra formação	experimentar o jogo do elástico em trios
27/08/2024	Jogos tradicionais	Conhecer e vivenciar o jogo cabra-cega	Que amigo é este? (formação da brincadeira de forma mais estática) Depois vivenciar a brincadeira espalhados no espaço
29/08/2024	Jogos tradicionais	vivenciar o jogo cabra cega reelaborado com as crianças	Cabra cega em dobro: duas crianças são vendadas

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O quadro expressa o planejamento das ações cuja importância é central no processo educativo. Ayoub (2005) reitera que o planejamento pedagógico se caracteriza como um guia de orientação pedagógica, articulando a projeção das possibilidades de ação, sendo flexível para a redefinição das ações que consideram os interesses e experiências das crianças. Também deve ser elaborado considerando “o que vai ser ensinado, para quem vai ser ensinado, porque e para que vai ser ensinado e como vai ser ensinado” (Ayoub, 2005, p.46).

Jogos tradicionais enquanto conteúdo das aulas de Educação Física



O conteúdo de jogos tradicionais é previsto no currículo da realidade escolar em que este relato de experiência está contextualizado. O currículo, de acordo com Sayão (1999) é um elemento fundamental para a compreensão dos diferentes papéis que a educação assume, sobretudo, envolve as ações formais e informais que a Educação Física, neste caso, assume em seu trabalho pedagógico.

O olhar para o conteúdo de Jogos Tradicionais vislumbra a articulação do currículo pertinente à Educação Física que, neste contexto, é tecido sobre o território das concepções críticas superadoras, a partir da reflexão de autores que a concebem como elemento da Cultura Corporal, cujas expressões e atividades humanas são historicamente construídas, superando as dicotomias acirradas entre corpo/mente (Castellani Filho et al., 2009).

Corroborar-se com a perspectiva de Santos (2012) de que os jogos tradicionais nas aulas de Educação Física devem ser valorizados pois também possuem potencial para a construção de conhecimentos, de reelaboração, de levantamento e testagem de hipóteses, em que a criança realiza a ação e, ao mesmo tempo, reflete sobre ela. Ao jogar a criança está inserida em um contexto cultural e histórico do qual aquele jogo representa.

O jogo é uma manifestação da cultura historicamente (re)construído pelos homens. Nesta concepção, o professor, ao ensinar o jogo como integrante da cultura, favorece o processo de construção e de compreensão da motricidade de seus alunos, evidenciando as criações humanas de movimento em que as crianças poderão vivenciar e conhecer suas diferentes possibilidades corporais (Santos, 2009).

O jogo traduzido sob o termo tradicional evoca sua origem histórica, seu contexto e suas representações preservadas pela coletividade, como uma cultura de origem anônima e espontânea (Santos, 2009). Ou seja, os jogos tradicionais revelam parte da história de sua época, no entanto, ninguém sabe precisar quem foi seu criador pois são mantidos e transmitidos oralmente de geração para geração, conservados pelo costume.

A geração contemporânea já está inserida em um cenário tecnológico em que as telas ganham espaço em seu cotidiano, aproximando as crianças dos jogos virtuais e distanciando-as das brincadeiras de rua que proporcionam a



criação de vínculos de amizade, socialização, cooperação, trocas de experiências, lidar com situações desafiadoras e também a questão lúdica e de imaginação no ato de brincar (Andrade et al., 2021).

Neste sentido, as brincadeiras tomam outro espaço: se antes eram realizadas na rua, hoje podem e devem ser vivenciadas no ambiente escolar, uma vez que é por meio da brincadeira que a criança interage com o meio e, no caso dos jogos tradicionais, também interage com sua cultura, com as outras gerações, ampliando seu repertório motor, cognitivo, afetivo, social e cultural.

Brincadeiras com corda

As atividades de caráter lúdico, com o recurso da corda, já eram realizadas nos Jogos Olímpicos do Atletismo de 1900 a 1920 nas provas masculinas de cabo de guerra. Dentre as brincadeiras possíveis com corda, Santos (2012) destaca: passa-passa, passar por baixo, salto em altura, cobrinha e ondinha, dentre outras.

As crianças puderam vivenciar as brincadeiras de andar sobre a corda, salto em altura em que as pontas da corda são seguradas ou amarradas em um ponto fixo, e os demais jogadores devem saltar por cima dela sem tocar na corda e a altura da corda vai aumentando conforme todos conseguem realizar o salto; passar por baixo: as crianças deveriam passar por baixo da corda sem tocá-la, a corda vai abaixando conforme os jogadores conseguem realizar a ação; cobrinha e ondinha: a corda pode ser segurada por duas pessoas ou amarrada uma das pontas em local fixo de modo que sejam realizados movimentos ondulatórios vertical e horizontal e os jogadores deverão saltar de uma lado para o outro, sem deixar a corda tocar neles, conforme os registros abaixo.

Figura 1: Crianças brincando com corda: Andar sobre a corda, ondinha e salto em altura



Fonte: Acervo da autora (2024).

As brincadeiras com corda foram bem recebidas pelas crianças, todas participaram e permaneceram nas atividades propostas que também acrescentaram certo grau de desafio quando da variação da altura para o salto em altura e da velocidade das ondinhas na brincadeira. Além da brincadeira de corda em si, a professora também pode identificar as crianças que saltavam com maior autonomia e outras que não realizavam o salto com destreza e coordenação de movimentos. Mesmo que o foco deste relato seja o jogo de corda enquanto conteúdo torna-se importante salientar as possibilidades destas brincadeiras no sentido de avaliar as habilidades motoras e de coordenação motora global das crianças, com materiais simples e atividades de fácil aplicação.

Jogo de elástico

De acordo com Santos (2009) o elástico foi inventado por Stephen Pery em 1845 e o primeiro registro da prática de um jogo com elástico data de 1940, quase um século depois. Existem diferentes formas de se pular elástico, mas em todas elas é necessário que as pontas do elástico sejam amarradas, de tal forma que tenha um elo que pode ficar encaixado nos tornozelos dos jogadores ou em bases fixas como cadeiras.

Os demais jogadores ficam perto do elástico para realizar os movimentos combinados de saltos. Existe uma diversidade de movimentos combinados para pular elástico que podem ser realizados com um ou dois pés de cada vez; passar por cima do elástico ou parar sobre uma parte ou as duas partes do elástico ou, ainda, enroscar os pés no elástico, saltando para frente (Santos, 2009).

Figura 2: Jogo do elástico - aprendendo a saltar no elástico e brincando em trios



Fonte: Acervo da autora (2024).

Na turma foram apresentados dois tipos de saltos no elástico: salto inicial em que a professora demonstrou saltando de frente para o elástico ao centro do elo, saltando para fora do elástico. O outro salto apresentado, a professora saltou lateralmente ao elástico no centro do elo, saltou para fora das duas partes do elástico, cruzou o elástico e saltou para fora. As crianças puderam vivenciar esta brincadeira de duas formas: no primeiro momento, a professora solicitou duas crianças para ajudar a segurar o elástico. Os demais, um de cada vez, realizava o salto de frente para o elástico dentro do elo e para fora do elástico e retornava ao seu lugar na quadra. Houve o revezamento com as crianças que estavam segurando o elástico para que todos pudessem ter a vivência de saltar na brincadeira.

O segundo momento da vivência a professora formou trios: duas crianças seguravam o elástico e uma saltava; houve rodízio ao sinal da professora para que todos também pudessem vivenciar a brincadeira com os colegas. A dinâmica dos saltos nesta aula foi diversificada pois em certos momentos da observação foi possível identificar que as crianças estavam tentando elaborar outros tipos de saltos. Algumas solicitavam a ajuda da



professora para recordar alguns saltos e outras conseguiam criar combinações diferentes entre elas. Este momento foi rico na descoberta das diversas possibilidades de saltar o elástico junto com os colegas. Também avançamos a altura do elástico. A professora explicou que o nível fácil era posicionar o elástico nos tornozelos, o nível médio de dificuldade era posicionar o elástico nos joelhos e o nível difícil era posicionar o elástico no quadril. As crianças demonstraram interesse no desafio com maior dificuldade e em conjunto estabelecemos o nível médio de dificuldade experimentando saltar o elástico na altura dos joelhos.

Além do engajamento da turma na atividade, a partir da proposição de um desafio foi possível perceber a participação das crianças torcendo pelos colegas enquanto eles realizavam os saltos. Estas atitudes são termômetro para avaliação da adequação da prática pedagógica ao nível de ensino.

Cabra-cega

Na brincadeira de cabra-cega um dos participantes é vendado enquanto os demais se deslocam no espaço fugindo da cabra-cega. Existem diferentes denominações para esta brincadeira: cobra-cega, gata-cega, pita cega, galinha cega conforme estudo linguístico de Ribeiro, Mota e Isquerdo (2021) que também explicam, com base em outros autores, a história da brincadeira: inicialmente era praticada por adultos, uma típica diversão palaciana e importante passatempo dos membros da corte, cujos registros históricos podem ser identificados nas obras de pintores europeus que retratavam o jogo e sua associação com cenas de conquistas amorosas dos adultos.

Na escola, a permanência e a realização desta brincadeira no cenário infantil é realizada sob o enfoque pedagógico de jogos tradicionais enquanto conteúdo e como estratégia de ensino a cabra-cega também pode ser utilizada para vivência e experiência das crianças com alguns dos cinco sentidos, como: visão, tato, audição (Ribeiro, Mota e Isquerdo, 2021).

Nas aulas de cabra cega as crianças vivenciaram diferentes tipos de brincar. Na primeira aula, iniciamos a cabra cega com uma criança vendada e os demais sentados em círculo. A criança vendada deveria encontrar um colega e identificar seu nome por meio do tato em seu cabelo, orelhas, nariz. Quando a criança nomeava seu colega, este, por sua vez, recebia a venda e era girado

cinco vezes de modo que as crianças que estavam sentadas não precisariam trocar de lugar para retomar a brincadeira.

Na outra aula de cabra cega as crianças puderam explorar o espaço combinado com a professora. Nesta forma de brincar, uma criança era vendada e as demais ficavam em pé, espalhadas no espaço, fugindo da cabra cega. Quando uma criança era pega, esta recebia a venda e retomava-se a brincadeira. A professora se manteve próxima da criança que estava vendada de modo a, caso necessário, intervir para manter a criança segura em caso de quedas. Uma orientação dada às crianças era a de que a cabra cega podia andar com os braços estendidos à frente para conseguir pegar os colegas e até mesmo evitar bater o rosto.

Figura 3: Crianças brincando de cabra cega pelo espaço



Fonte: Acervo da autora (2024).

Em uma roda de conversa com as crianças nos momentos finais da aula, a professora perguntou de quais outras formas poderíamos brincar de cabra cega. As crianças sugeriram brincar com mais de uma cabra cega e assim vivenciamos na próxima aula. Na última aula da vivência da brincadeira de cabra cega, a professora recordou as outras formas que havíamos brincado e explicou que na aula do dia iria vender duas crianças, ou seja, duas cabras cegas. E assim experimentamos a brincadeira: duas crianças foram vendadas e as demais

deveriam fugir. Quando uma cabra cega pegava uma criança a brincadeira continuava com as demais fugindo até que a outra cabra cega também pegasse algum colega. Com dois colegas pegos, a professora auxiliava a troca das vendas.

Ao final da aula, a professora perguntou às crianças como foi a experiência de brincar com duas cabras cegas. As crianças pontuaram que precisavam ficar mais atentas pois agora tinha que fugir de dois amigos, o que era diferente de fugir de um só porque agora tinham que ficar prestando atenção na brincadeira. Nesta observação é possível perceber que as crianças precisavam antecipar ações no sentido de identificar o trajeto das duas cabras cegas para não serem pegadas, a atenção na brincadeira era dividida e as noções de espaço e tempo foram exploradas a partir da brincadeira.

Ao avaliar e registrar o processo das vivências das crianças com os jogos tradicionais em questão, corrobora-se com Ayoub (2001) ao salientar que a contribuição da Educação Física na educação infantil de forma relevante e significativa precisa auxiliar na leitura do mundo, em um espaço em que a criança pode brincar com a linguagem corporal com o corpo, com o movimento.

Dessa forma, brincar com a linguagem corporal, ainda nas acepções da autora, é criar condições em que a criança tenha contato com diferentes manifestações da cultura corporal, compreendida como as práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram tecidos nos mais variados contextos histórico-culturais (Ayoub, 2001), a exemplo disso, os jogos tradicionais aqui descritos.

Conclusão

Este relato de experiência narrou as vivências de jogos tradicionais: brincadeiras com corda, jogos do elástico e cabra cega, em uma turma de crianças com idade entre 4 a 5 anos em um CMEI no município de Cambé, durante aulas de Educação Física.

A partir da exposição das vivências das crianças com os jogos tradicionais evidenciou ser possível tematizar este conteúdo e contribuir para a ampliação do repertório de brincadeiras das crianças, pois elas não conheciam estas brincadeiras. Em articulação com a teoria, a vivência prática destas brincadeiras também possibilitou o aprendizado sobre outras gerações, pois



estas brincadeiras fazem parte da infância de seus pais, tios, avós e até mesmo da professora, o que despertou curiosidade nas crianças pois a professora explicou que quando tinha a idade deles não existia celular, nem jogos de *internet* e que antes se brincava na rua com os colegas da vizinhança.

As estratégias utilizadas nas aulas remontam a importância da exposição das crianças em diferentes tipos de organização espacial: sentadas em círculo, espalhadas, sentadas uma ao lado da outra, organizadas em trios; estimulando sua capacidade de se perceber no espaço e as ações a serem realizadas demandando atenção e consciência de sua presença na brincadeira, uma vez que para a brincadeira acontecer a criança precisa compreender qual é o seu papel em cada um dos jogos tradicionais vivenciados.

Não é pretensão deste relato nem mesmo da prática docente de descaracterizar os modos de ser criança da infância atual. A proposição dos jogos tradicionais advém da justificativa enquanto conhecimento histórico e cultural mantido e recriado pela humanidade. Neste sentido, a vivência destes jogos revela-se como possibilidade de vivenciar modos de ser criança de diferentes épocas a partir da experimentação de suas práticas corporais contextualizadas no ambiente escolar.

Sistematizar os jogos tradicionais com as estratégias apresentadas aqui é somente um ponto de partida para se pensar este conteúdo na educação infantil. As experiências e as percepções do cotidiano e o fazer de cada docente é que revelarão outras formas de se ensinar a serem exploradas.

Espera-se que as experiências narradas neste estudo contribuam na prática pedagógica e no planejamento dos professores na direção de compreender as peculiaridades que cercam o trabalho com crianças pequenas, uma vez que a defesa da Educação Física na educação infantil é que sua prática articule conteúdos histórico-culturais com a estimulação das habilidades motoras de forma equilibrada pois a concepção de se perceber a criança como produtora de conhecimento também reside na proposição de recriações elaboradas pelas crianças dos modos de brincar facilitados pela esfera lúdica presente nas brincadeiras e nos jogos e não somente a repetição de padrões de movimentos, pelo momento do parque, pelo abandono pedagógico que abre mão da mediação do professor no processo educativo com a criança.

Referências

ANDRADE, D. C.; SOUSA, L. G. S.; ROCHA, P. R. M.; SANTOS, T. S.; QUIXABEIRA, A. P.; FERREIRA, R. K. A. Educação Física na infância: a importância das brincadeiras tradicionais como forma de aprendizagem no ambiente escolar. **Revista Multidebates**, v.5, n.1, 2021.

AYOBI, E. Narrando experiências com a educação física na educação infantil. **Rev. Bras. Ciências do Esporte**, v.26, n.3, 2005.

AYOBI, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, supl.4, 2001.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 set. 2024.

CASTELLANI FILHO, L.; SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino da educação física**. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução nº510, de 07 de abril de 2016**. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 08 set. 2024.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, v.19, n.1, 2019.

MARTINS, R.L.D.R.; TOSTES, L.F.; MELO, A. S. Educação infantil e formação docente: análise das ementas e bibliografias de disciplinas dos cursos de educação física. **Movimento**, v.24, n.3, 2018.

MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIRA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v.17, n.48, 2021.

RIBEIRO, S. S. C.; MOTA, J. A.; ISQUERDO, A. N. Denominações em galego e em ortugues para a brincadeira de “pegar com os olhos vendados”. **Estudos Linguísticos e Literários**, n.71, 2021.

SANTOS, G. F. L. **Jogos tradicionais e a Educação Física**. Londrina: EDUEL, 2012, 198p.



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

12º CONPEF
Congresso Norte Paranaense
de Educação Física Escolar

7º Congresso Nacional
de Formação de Professores
de Educação Física

SAYÃO, D.T. Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, ano 11, n.13, 1999.