

## JOGOS DA CULTURA POPULAR NO BRASIL E URUGUAI: UM ESTUDO DE CASOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR<sup>1</sup>

Recebido em: 22/10/2012

Aceito em: 20/06/2013

*Verônica Gabriela Silva Piovani<sup>2</sup>*

*Giovani De Lorenzi Pires<sup>3</sup>*

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis – SC – Brasil

**RESUMO:** O objetivo do estudo foi analisar e comparar as manifestações dos jogos da cultura popular e seu intercâmbio entre turmas de dois países, na Educação Física escolar. A proposta metodológica se fundamentou no estudo de caso. Os resultados evidenciaram que as brincadeiras tradicionais são estímulo para as crianças construir e compartilhar sua aprendizagem; em alguns contextos estão sofrendo certo esquecimento/desconhecimento e estão fortemente influenciadas pelas diferenças de gênero. Sugere-se que a EF escolar, no Brasil e no Uruguai, explore as possibilidades de seu ensino, problematizando estes aspectos, para não omitir seu conhecimento na construção da cultura corporal de movimento das crianças.

**PALAVRAS CHAVE:** Jogos e Brinquedos. Educação Física e Treinamento. Atividades de Lazer.

## POPULAR CULTURE GAMES IN BRAZIL AND URUGUAY: A STUDY FROM AN ACTION-RESEARCH PROPOSAL IN PHYSICAL EDUCATION AT SCHOOL

**ABSTRACT:** The aim of the study was to analyze and compare the popular culture games expressions and its interchange between groups of two different countries, in Physical Education at school. The methodology was based on the case study research. The results showed that the popular games are incentive for children build and share its learning; in some contexts are suffering certain forgetfulness/ignorance and are strongly

<sup>1</sup> O seguinte trabalho surge do interesse evidenciado ao realizar a pesquisa de dissertação de mestrado, que teve o objetivo de analisar as possibilidades pedagógico-metodológicas abertas para a Educação Física escolar nos programas Um Computador por Aluno, desenvolvidos no Brasil e no Uruguai. Teve o apoio do Programa Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Universidad de la República (CAPES/UDELAR) DOCENTES - EDITAL CGCI 28/2009.

<sup>2</sup> Licenciada em Educação Física pela Universidad de la República, UDELAR, Montevidéu, Uruguai. Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis. Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Marechal Cândido Rondon, Brasil.

<sup>3</sup> Professor do Departamento de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil. Doutor em Educação Física/Ciências do Esporte (UNICAMP).

influenced by the gender differences. It is suggested that PE at school, in Brazil and Uruguay, explore the possibilities of it teaching, discussing these aspects, for not omitting its knowledge in the children corporal movement culture construction.

**KEYWORDS:** Play and Playthings. Physical Education and Training. Leisure Activities.

## 1. Introdução

O jogo tradicional infantil se encontra entre as diversas manifestações entendidas como jogos e forma parte da cultura popular de um povo, nação. Consequentemente, o jogo tradicional guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico, mas ao mesmo tempo, essa cultura não oficial, desenvolvida pela oralidade, não fica paralisada no tempo (KISHIMOTO, 2003).

Segundo Kishimoto (2003) o jogo tradicional infantil, como elemento do folclore, assume certas características como o anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Consideram-se anônimos, porque não se sabe concretamente sua origem, seus criadores não são conhecidos e apenas pode se reconhecer sua ligação com práticas abandonadas pelos adultos, por fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos. A tradicionalidade e universalidade desses jogos se referem a que povos antigos como a Grécia e Oriente, brincaram de amarelinha, jogar pedrinhas, entre outros, e até hoje crianças o fazem quase da mesma forma. Os jogos tradicionais são transmitidos de geração a geração, principalmente, através de conhecimentos empíricos e pela força da expressão oral, preservando sua estrutura inicial ou se modificando pela presença de novos conteúdos.

Nesta perspectiva, entende que os jogos tradicionais possuem uma função social de destaque, porque possibilitam a transmissão e desenvolvimento de uma cultura infantil e a interação social: “Enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os

jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social” (KISHIMOTO, 2003, p. 15). Neste sentido, se comprehende que os jogos tradicionais têm caráter espontâneo, livre, no qual a criança brinca pelo prazer do fazer. Desta maneira, permitem a dinâmica da vida social, oferecendo a possibilidade de modificar e criar novos jogos (KISHIMOTO, 2003).

Ao considerar os elementos culturais e de interação social vinculados ao jogo, e neste caso específico os jogos populares, encontra-se a perspectiva de Brougère (1998, p. 20), a qual caracteriza o brincar desde a dimensão social da atividade humana: “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa, que como outras necessitam de aprendizagem”. Assim, o jogo se inscreve num contexto de significações, que leva a interpretar como brincar em função da imagem que se tem do que é jogar. Portanto, para que exista a expressão de um sujeito no jogo, essa expressão deve-se inserir num sistema de significações, ou seja, numa cultura que lhe dá sentido.

Brougère (1998) propõe ver no jogo o espaço de desenvolvimento da cultura, de emergência e enriquecimento da cultura lúdica, a qual torna o jogo possível e permite enriquecer de forma progressiva a atividade lúdica. Obviamente, existe uma relação profunda entre jogo e cultura, jogo e produção de significações, mas, no sentido do jogo criar a cultura que precisa para existir. Portanto, esse jogo é fruto das interações sociais, e necessita a existência do social, de significados para compartilhar, e possibilidade de interpretação, ou seja, de cultura para existir.

O valor pedagógico dos jogos da cultura popular reside na idéia de que toda criança ao chegar ao sistema de ensino é alguém, aliado a um potencial de poder ser, que representa uma comunidade. Estes jogos são formas lúdicas de expressão cultural,

caracterizadas pela presença do canto, do gesto, da roda, do ritmo, da competição, da vertigem, da sorte e da mímica. Ao serem transmitidas ao longo das gerações, os jogos manifestam a sabedoria popular, as crenças, o imaginário coletivo, não sendo diretamente ligados aos ditames da indústria cultural, ainda que sofram influências inevitáveis (RINALDI; LARA; OLIVEIRA, 2009).

No entanto, os jogos tradicionais quando utilizados pela escola deixam de ter as características próprias de ser desenvolvidos nas ruas, clubes ou espaços públicos. Neste caso, a escola participa do movimento de divulgação das brincadeiras tradicionais. Porém, sua intenção primária é de auxiliar no desenvolvimento infantil (KISHIMOTO, 2003).

Ivic (1986) manifesta a necessidade de que os jogos tradicionais sejam resgatados na educação. O autor compartilha a idéia de que os jogos tradicionais, como parte da cultura popular, possuem certa sabedoria e são ao longo prazo, um mecanismo para a aquisição cultural entre as crianças. Mas, entende que devido às aceleradas mudanças sociais, os jogos sofrem uma quebra na sua transmissão, a qual está caracterizada pela tradição, ou seja, pela oralidade e interação social (sem documentos escritos).

Por este motivo, Ivic (1986) justifica a necessidade de resgatar os jogos tradicionais dentro da educação das crianças, mas, analisando e reavaliando alguns aspectos que correspondem ao desenvolvimento histórico-cultural que existem em estes e que precisam ser reconstruídos, por exemplo, a segregação entre meninos e meninas. Assim, o autor descreve que, também, se devem considerar os aspectos positivos, os quais permitem elaborar cinco hipóteses que justificam sua utilização na educação:

- 1º) a posição central dos jogos tradicionais na pedagogia do jogo, a qual deve ser preservada na educação contemporânea;
- 2º) o brincar como componente da cultura de pares e como *práxis* social verdadeira, que não pode ser totalmente substituída pela educação escolar, na qual as relações criança-adulto são dominantes;
- 3º) a possibilidade de representar um meio para a renovação de certa pedagogia, na qual a base seja a ação autônoma das crianças;
- 4º) pela sua característica de transmitir uma herança cultural, são apropriados para preservar a identidade cultural da criança, tendo em conta a uniformização da educação moderna; e
- 5º) possibilitar contatos físicos e sociais, como forma “parcial” de compensar a deficiência de crianças residentes em centros urbanos que oferecem poucas alternativas para tais contatos.

Considerando a Educação Física em uma perspectiva multicultural, os jogos populares se apresentam com um enorme potencial educativo, já que através deles as crianças captam o saber popular e a cultura, que lhes possibilita descobrir os códigos básicos da sociedade em que vivem (FARIA JUNIOR, 1996). Mas, além disso, ao utilizar os jogos populares se permite o desenvolvimento de outras competências do ser humano. Por exemplo, ao brincar de pular corda, as crianças, pulam e cantam ao tempo que elaboram noções espaciais, temporais e corporais, vinculadas a coordenação motora. Deste modo, se promove a socialização e desenvolvimento da aprendizagem motora por parte das crianças.

Neste sentido, ao trabalhar as brincadeiras tradicionais na Educação Física escolar se distingue seu uso pedagógico seja como conteúdo a ensinar ou como

metodologia de ensino. Como conteúdo, as brincadeiras tradicionais integram o acervo cultural produzido pela humanidade, do qual a cultura corporal de movimento forma parte, e por tanto, a Educação Física escolar deve difundir entre as crianças. E, como metodologia de ensino, as brincadeiras tradicionais são um meio fundamental para motivar as crianças à descoberta e criação, ou seja, o desenvolvimento de funções básicas como a motricidade, afetividade, cognição, socialização, entre outras.

Ao considerar a importância de trabalhar os jogos da cultura popular como conteúdo pedagógico e suporte metodológico na Educação Física escolar, o objetivo do trabalho foi realizar um estudo de caso com crianças de dois países, buscando compreender as representações que as crianças têm dos jogos da cultura popular e seu valor educativo na construção e manifestação cultural das crianças.

## **2. Proposta Metodológica**

A pesquisa realizada se desprende de um estudo realizado sobre a utilização dos computadores por aluno nas aulas de Educação Física escolar, a qual teve inspiração em alguns pressupostos da pesquisa-ação proposta por Thiollent (1988). Porém, neste estudo em particular, foi utilizada a metodologia de estudo de caso, na qual se procurou buscar informações sobre as características específicas dos grupos participantes, entorno da manifestação jogos da cultura popular (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007) para serem comparadas. Desta maneira, tentou-se qualificar as informações encontradas como forma de conhecimento para entender um fenômeno específico, o qual é pouco conhecido num contexto articulado com a vida-real (YIN, 2009).

A proposta era uma situação didática, representada em uma unidade de ensino-aprendizagem, a qual utilizava os jogos da cultura popular do Brasil e do Uruguai como

conteúdo, com apoio do projeto um computador por aluno. Destaca-se que a unidade de ensino-aprendizagem foi trabalhada em paralelo e de forma integrada entre duas escolas uruguaias e uma brasileira. Desse modo, além de exercitar o uso dos computadores na escola, pretendeu-se promover a socialização e o intercâmbio cultural em torno desta manifestação da cultura corporal de movimento, que faz parte da identidade cultural de cada país e da formação das crianças. Portanto, considerou-se o jogo como estratégia metodológica para levar adiante a pesquisa com as crianças, assim como conteúdo próprio da Educação Física escolar em ambos os países e estímulo para a troca entre as escolas.

A partir da experiência e aprendizagem dos jogos tradicionais nas aulas de Educação Física, eram elaborados textos, vídeos e fotografias sobre cada um dos jogos, para serem compartilhados com os colegas das turmas do outro país, através da construção de um *blog* com essa finalidade. Após a realização do próprio *blog*, as turmas de ambos os países entravam nos *blogs* dos colegas para conhecer as brincadeiras populares do outro país e brincá-las.

Finalmente, se analisaram as informações provenientes de diferentes instrumentos, sobre os jogos populares no cotidiano das crianças e a experiência da intervenção realizada nas aulas de Educação Física escolar em ambos os países.

## **2. 1. Caracterização do campo de estudo**

A amostra escolhida para o estudo de caso foi intencional, composta por: duas turmas de Quinto ano de ensino fundamental de uma escola de Ensino Básico do Município de Brusque - Santa Catarina/Brasil (Escola 1) (42 alunos), três turmas de Sexto ano de uma Escola Pública do bairro “Piedras Blancas” da cidade de

Montevidéu/Uruguai (Escola 2) (72 alunos), e uma turma de Quinto ano e uma de Sexto ano de uma Escola de Tempo Integral, localizada no bairro “Lavalleja” da cidade de Montevidéu/Uruguai (Escola 3) (41 alunos) e os professores de Educação Física de cada uma das escolas. Estas escolas foram selecionadas intencionalmente em função das características compartilhadas como: ser instituições de caráter público, ter turmas de faixa etária similar, estar todas no programa “Um Computador por Aluno”<sup>4</sup> e ter a disciplina Educação Física.

Os professores de Educação Física do Uruguai foram escolhidos pela afinidade com o tipo de proposta pedagógica. No caso de Brasil, a professora foi escolhida por pertencer a uma escola que participava do Programa Um Computador por Aluno, e por ter aceitado em participar da investigação.

Sobre as particularidades de cada escola podem se indicar algumas características relacionadas à sua forma de organização e o contexto sócio-cultural, no qual estavam localizadas.

A Escola 1 (Brasil) era administrada pela Secretaria Municipal de Educação de Brusque. Funcionava em dois horários (matutino e vespertino) oferecendo Educação Infantil a partir dos três anos (Infantil II e Infantil III) e Ensino Fundamental (1º ao 5º ano e 6ª a 8ª série). O total de alunos da escola, tendo em conta ambos os períodos, era de 440 alunos no momento da pesquisa. De acordo com o Projeto Político Pedagógico, o bairro da escola estava caracterizado como uma comunidade rural, apresentando condições favoráveis em relação à infra-estrutura (energia elétrica, água, saneamento

---

<sup>4</sup> Os Programas Um Computador por Aluno se originaram a partir da expansão das ideias e finalidades da Fundação *One Laptop per Child* (OLPC), a qual tem como objetivo desenvolver *laptops* de baixo custo para serem distribuídos entre as crianças das escolas públicas de países com menores recursos. A partir disto surgiram o Projeto de Conectividade Educativa de Informática Básica para a Aprendizagem em Línea (CEIBAL), no Uruguai no ano 2007 (URUGUAI, 2007); e no Brasil, o Programa Um Computador por Aluno (ProUCA), na sua fase piloto, no ano 2009 (BRASIL, 2009, 2010).

básico, coleta de lixo e telefone). O transporte urbano da região e as alternativas de lazer eram bastante carentes para a comunidade. A renda familiar dos moradores do bairro variava de R\$ 550,00 a R\$ 900,00 mensais<sup>5</sup>; a faixa etária estava entre os 30 aos 50 anos de idade; uma quantidade considerável de pessoas era de outros estados, sendo o motivo principal para a mudança de estado era a procura de emprego; por fim, o nível de escolaridade das famílias era, em geral, de Ensino Fundamental incompleto.

A escola 2 (Uruguai) dependia da *Administración Nacional de Educación Pública*<sup>6</sup> (ANEP – Uruguai) e era caracterizada como uma escola Urbana Comum<sup>7</sup>, segundo a ANEP. Funcionava no momento da pesquisa no horário matutino (quatro horas) e oferecia o Ensino Primário obrigatório (do 1º ao 6º ano - tendo três turmas de cada ano). A escola possuía 489 estudantes matriculados e o contexto sócio-cultural e econômico era caracterizado de acordo com a Direção da escola como de nível médio e urbano.

A escola 3 (Uruguai) também dependia da ANEP e possuía a característica de ser uma escola de tempo integral, tendo o horário de funcionamento de oito horas. O número de estudantes matriculados era de 251 alunos no período da pesquisa. Os diferentes níveis de ensino que a escola possuía eram: Ensino Inicial (4 e 5 anos de idade) e Ensino Primário (1º ao 6º ano). O contexto sócio econômico e cultural do qual provinham às crianças era urbano e muito desfavorável, de acordo as declarações obtidas pela Direção da escola.

---

<sup>5</sup> O salário mínimo vigente no Brasil na época da coleta de dados era R\$ 545,00.

<sup>6</sup> Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) é um organismo estatal de caráter autônomo, que tem a função de planejar, administrar e gerir a educação inicial, primária, média, técnica e de formação docente terciária em todo Uruguai.

<sup>7</sup> As escolas do Uruguai são classificadas segundo algumas características como: o contexto social, sua forma de organização, entre outras. As escolas podem ser classificadas da seguinte maneira: Urbana Comum, Rural, De Prática, Tempo Integral e Aprender.

## **2.2. Produção e coleta de dados**

O período de produção e coleta de dados esteve compreendido entre os meses de Junho de 2011 até o mês de Outubro de 2011. Os instrumentos de produção e coleta de dados utilizados foram: questionário sócio-demográfico individual aos alunos; diário de campo da pesquisadora; entrevistas grupais, individuais com alunos e com os professores de Educação Física das turmas.

Além disso, foram utilizadas as informações provenientes do relato sobre o contexto sócio-econômico e cultural das escolas (oferecidos pelo Projeto Político Pedagógico da Escola 1 e pelos diretores das escolas de Uruguai) e as postagens e comentários realizados pelas crianças nos *Blogs*, para acrescentar à análise dos dados oferecidos pelos instrumentos de coleta e produção de dados.

Em primeiro lugar, foram pedidas as autorizações para a pesquisa correspondentes aos Diretores e professores de Educação Física das escolas para a realização da pesquisa. Após este procedimento a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC (Processo nº 1992/2011). De acordo com os procedimentos foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos professores de Educação Física e aos pais dos alunos, para ser devidamente informados sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e assim poder decidir sobre a participação do seu filho na investigação.

## **2. 3. Procedimentos de análise**

O método utilizado para analisar as perguntas abertas do questionário, as entrevistas grupais e individuais realizadas com os alunos e os professores de Educação Física, o diário de campo da pesquisadora e os comentários e postagens realizados nos

*Blogs* das turmas, foi à análise de conteúdo (BARDIN, 2010). No processo de análise de dados utilizou-se o programa Nvivo 9, para organizar as informações segundo a freqüência e importância dada pelos atores da pesquisa a determinados fatos ou comportamentos relacionados aos jogos da cultura popular nas aulas de Educação Física e seu intercâmbio.

### **3. Jogos da Cultura Popular, Cultura e Educação Física Escolar**

A partir dos resultados evidenciados na coleta de dados da investigação, pode-se dizer que os jogos da cultura popular foram uma importante motivação para as crianças aderirem à proposta de intercâmbio entre as escolas, devido às características particulares que possuem. Ao mesmo tempo, a análise dos resultados à luz do referencial teórico evidenciou alguns aspectos que merecem destaque, os quais foram agrupados nas seguintes unidades de análise: 1) Mudanças socioculturais e jogos populares: diferenças e similitudes nas suas manifestações em ambos os países; 2) Os jogos populares e as diferenças de gênero; e 3) Os jogos populares na Educação Física escolar: algumas possibilidades.

#### **3.1. Mudanças socioculturais e jogos populares: diferenças e similitudes nas suas manifestações em ambos os países**

As evidências do estudo apresentaram variação entre as manifestações dos jogos populares das crianças do Brasil e do Uruguai, o que demonstra uma “cultura lúdica” específica de cada comunidade ou sociedade (BROUGÈRE, 1998).

No Uruguai, segundo dados dos questionários, da intervenção e das entrevistas, evidenciou-se que os estudantes tinham um maior conhecimento dos jogos tradicionais e ainda jogam alguns deles com muita freqüência:

Cuando somos dos, jugamos al Richard<sup>8</sup>. Si somos más de dos, jugamos al 25. Y ya si somos cuatro o seis, jugamos partido (A Escola 2-1)<sup>9</sup>.

No entanto, algumas crianças não lembravam exatamente de alguns jogos, pelo motivo de tê-los realizado há muito tempo atrás ou brincá-los com menor freqüência:

[...] No, ellos sabían los juegos. Si, ellos sabían. [...] Ojo que conocen los nombres, pero no tanto el funcionamiento del juego. Las niñas, no sabían jugar al Richard, por ejemplo (P Escola 3).

E em poucos casos não conheciam os jogos:

Yo no, a mi me enseño el profe (A Escola 2-1).

Pode se considerar que esta situação esteja vinculada as mudanças culturais da sociedade, que afetam a cultura lúdica das crianças do Uruguai, a qual ainda se mantém entre as tradições (os jogos da cultura popular) e a tradução (os novos hábitos de jogo) (ROBINS, 1991).

Apesar do que foi relatado na investigação com os alunos das escolas uruguaias, pode-se dizer que os jogos tradicionais ainda são de conhecimento das crianças das duas escolas do estudo deste local, embora existam evidências de estar diminuindo sua prática. Foram os alunos das escolas do Uruguai, que ao responder ao questionário,

---

<sup>8</sup> O “Richard” e o “25” são jogos característicos da cultura popular de Uruguai, vinculados ao futebol.

<sup>9</sup> Foram adotados os seguintes símbolos para caracterizar aos depoentes nas entrevistas:

- A: Corresponde a aluno, após o número da escola a qual pertence e depois o grupo ao qual corresponde a entrevista (Exemplo: A escola 2 - 1).
- P: Corresponde ao Professor de EF da turma, após o número da escola a qual pertence (Exemplo: P escola 2).
- E: Corresponde ao Entrevistador (neste caso a pesquisadora).

colocaram maior diversidade de brincadeiras populares dentro das atividades realizadas fora da escola (3 jogos diferentes escola 1 - Brasil, 15 jogos diferentes escola 2 - Uruguai e 6 jogos diferentes na escola 3 - Uruguai) e tiveram menor dificuldade para brincar seus jogos e escrevê-los. Somado a este fato, foi manifestado por um dos professores das escolas (Escola 2), que ainda hoje os jogos tradicionais estão presentes na cultura lúdica das crianças. Neste sentido, se evidenciam as características dos jogos populares como a tradicionalidade e oralidade, descritas por Kishimoto (2003), já que como descreveram os alunos das escolas uruguaias, ainda são jogadas as brincadeiras que eram praticadas pelos seus pais e avós. Além disso, sua transmissão se realiza através da linguagem oral, nas ruas, nas praças ou parques.

Por outro lado, nas escolas do Uruguai, as crianças também manifestaram jogar no computador e *videogames* como atividades representativas no seu tempo fora da escola. O qual pode ser ressaltado como uma situação característica, porque prevalecem no cotidiano da cultura lúdica das crianças, aspectos vinculados à tradição (prática de jogos tradicionais) e ao mesmo tempo aspectos relacionados à Tradução (jogar *Playstation*, *videogames*, etc.) (ROBINS, 1991). Ou seja, a cultura de jogo vai se modificando de acordo com as características que possui e as mudanças do contexto social e cultural atual, como indica Brougère (1998, p. 25): “A cultura lúdica não é um bloco monolítico, mas um conjunto vivo, diversificado conforme os indivíduos e os grupos, em função dos hábitos lúdicos, das condições climáticas ou espaciais”.

Na escola do Brasil existiu dificuldade para as crianças lembrarem-se dos jogos, pois não tinham muito conhecimento dos jogos da cultura popular.

[...] Os que foram aqui desenvolvidos, somente três foram citados nas pesquisas com os pais, que eram o pé na bola, corda e elástico. Os outros foram ‘novidades’ (P Escola 1).

Este fato pode estar relacionado ao conceito de deslocamento das identidades proposto por Hall (2003), o qual descreve que devido à incidência da globalização, as culturas caracterizadas como nacionais na modernidade estão sofrendo mudanças, encaminhando-se a novas identificações, menos estabelecidas e mais variáveis. Ao mesmo tempo, esse fator pode estar vinculado às características da população da escola 1, que possuía pessoas provenientes de diferentes regiões do Brasil e não só da cidade de Brusque. Isto significa que existe uma mistura de culturas regionais, a qual determina que nenhuma cultura relacionada aos jogos da cultura popular prevaleça neste contexto, como descreve Brougère (1998, p. 30):

Mas esse jogo, longe de ser expressão livre de uma subjetividade, é produto de múltiplas interações sociais, e isso desde sua emergência na criança. É necessária a existência do social, de significações a partilhar, de possibilidades de interpretação, por tanto, de cultura, para haver jogo. [...] o jogo, como qualquer atividade humana, só se desenvolve e tem sentido no contexto das interações simbólicas, da cultura.

A partir disso, entende-se que o jogo depende do contexto social e cultural no qual se desenvolve, porque responde a concepções simbólicas que determinam que seja jogo ou não e permitem seu desenvolvimento (BROUGÈRE, 1998). Além disso, segundo o Projeto Político Pedagógico da escola brasileira, o bairro tem um déficit quanto a espaços de lazer, consequentemente, as crianças não possuem uma oferta de espaços de reunião nem de equipamentos nos quais possam desenvolver atividades lúdicas, restringindo-as ao lar e atividades de encontro com os amigos, como se observou nas respostas abertas dos questionários.

No momento de conhecer os jogos do Uruguai, os estudantes da escola brasileira ficaram muito surpresos de ver que um dos jogos era realizado na rua, o que foi até comentado no *blog* da turma de Uruguai pelas crianças de Brasil.

Que legal vcs jogam na rua nos n<sup>10</sup>??. (Blog EF Escola 2 - Pique Cordón – 21/10/2011).

Muito legal esse jogo que se joga na rua é muito legal. (Blog EF Escola 2 - Pique Cordón – 21/10/2011).

Essas evidências demonstram a perda de espaço de jogo das crianças da escola do Brasil e o valor que tinha a rua e outros espaços públicos, como locais de socialização das crianças e suas brincadeiras. Conforme Kishimoto (2003) o poder das brincadeiras tradicionais realizadas nas ruas e ainda presentes na memória dos moradores dos bairros, se manifesta graças à perpetuação oferecida pela oralidade e apropriação do espaço coletivo.

Ao mesmo tempo foi exposto por uma criança brasileira, que ao morar na cidade de origem tinha maior possibilidade de brincar:

Quando a gente morava no Paraná, a gente dava um jeito de jogar alguma coisa (A Escola 1-4).

Em relação a isto, encontrou-se que as condições materiais (espaço e brinquedos) podem influenciar as práticas e perda de costumes de certos jogos entre as crianças, não só da escola brasileira, mas também das escolas uruguaias avaliadas. Porque a professora uruguaia da escola 3, a qual se encontra num contexto sócio-cultural declarado como muito desfavorável pela direção da escola, manifestou o seguinte fato:

[...] Sabés que es el hecho también, que ellos no tienen las cosas para jugar, la bolita, no surgió, ni el trompo<sup>11</sup>, ni nada que lleve material. Todas las cosas que surgieron fueron cosas que no requerían nada, capaz que pueda tener algo que ver por ahí (P Escola 3).

---

<sup>10</sup> Os comentários dos Blogs estão da forma original, com os erros e linguagem coloquial utilizado pelas crianças. Neste caso, a expressão “nos n”, significa “nós não”.

<sup>11</sup> A brincadeira do “trompo” corresponde a brincadeira do pião em português.

Tal situação está vinculada às condições históricas e a evolução das brincadeiras infantis de acordo com as mudanças nas condições de vida. A industrialização e urbanização alteraram as cidades, eliminando os espaços públicos apropriados à expressão lúdica e levam ao esquecimento de grande parte das brincadeiras infantis (KISHIMOTO, 2002). Pois, como Ivic (1986) destaca, as mudanças sociais aceleradas dos últimos séculos levaram a uma quebra na transmissão de conhecimentos vinculados à tradição, dentre os quais se encontram os jogos tradicionais.

Neste caso, se evidencia que as condições socioculturais determinam, de certo modo, o acesso das crianças a determinada cultura lúdica e não outra, deixando ver à necessidade da Educação Física contemplar essas diferenças. Como também, garantir a possibilidade das crianças conhecerem outras culturas que fazem parte da humanidade e até de seu próprio país. Porque, nesse jogo de conhecer aos outros, é que as crianças se reconhecem ao mesmo tempo, e vão construindo sua identidade (FREIRE, 2003, p. 41-42):

A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos.

É importante destacar que no Uruguai algumas das crianças chegaram a constatar que algumas das brincadeiras de Brasil e Uruguai não eram tão diferentes, já que podiam ser similares, fazendo alguma pequena troca de regras ou material:

La escondida si le sacas la pelota, es la escondida de acá. (A Escola 2-3)

Ou seja, neste caso em particular, as crianças perceberam as características de

universalidade e mudança das brincadeiras populares colocadas por Kishimoto (2003).

Já que é manifestado pela autora que os jogos populares são universais, porque existem jogos que são brincados da mesma forma desde antigamente (por exemplo, esconde-esconde) e também possuem a flexibilidade de integrar mudanças, em função do contexto social e cultural no qual se desenvolvem (Chuta-Lata/bola).

### **3.2. Os jogos populares e as diferenças de gênero**

Outra particularidade observada em todas as escolas foi que os jogos tradicionais em geral estão associados a questões de gênero, já que existiram brincadeiras que eram mais conhecidas pelas meninas e outras pelos meninos:

Si en los videos, que nosotros grabamos está clarísimo eso. En la gallinita ciega<sup>12</sup> son todas nenas, en el Richard son todos varones... (P Escola 3).

Com relação às diferenças de gênero, apareceram questões vinculadas à cultura e identidade dos países investigados. Um dos professores analisa na entrevista como essas características não são inatas dos jogos, pois estão atreladas a uma realidade cultural, a qual, pode não permitir que às meninas tenham a mesma liberdade para sair a brincar fora de casa, limitando sua experiência e habilidade na hora de enfrentar uma brincadeira que não conhecem.

Por un tema de habilidades a veces, por ejemplo, obviamente que a las niñas a la hora de la bolita les podría interesar jugar, pero por un tema de falta de hábito, [...]. Sin duda son los varones, el varón tiene una iniciativa, no sé si por un tema cultural que al varón no le importa tanto si anda en la calle o no. Un tema cultural [...] (P Escola 2).

Nesse sentido, Brougère (1998) e Kishimoto (2003) destacam o papel representativo da cultura lúdica na construção da identidade sexual, a qual depende

---

<sup>12</sup> A “Gallinita Ciega” é uma brincadeira popular de Uruguai.

intrinsecamente do valor simbólico e de identificação dada às diferenças entre homens e mulheres na sociedade.

Destaca-se que historicamente, o lugar dos jogos e a preferência dos brinquedos das crianças da escola primária, no final dos anos 20 do século passado, eram diferentes de acordo com os gêneros, como descreve Kishimoto (2003, p. 105):

Aos meninos se lhes concedia a rua para as brincadeiras e as meninas ficavam mais restritas ao quintal e ao ambiente doméstico. Elas brincavam menos, uma vez que eram solicitadas, mais cedo, a colaborar nos afazeres de casa, perdendo, com isto, a oportunidade de explorar e desenvolver sua iniciativa e criatividade, a enfrentar desafios, elementos indispensáveis para uma adequada formação de personalidade infantil e, especialmente importantes para garantir a confiança em si mesmo como ser capaz de criar, explorar e planejar.

Neste sentido, na escola do Brasil, existiu certa resistência por parte dos meninos em brincar jogos conhecidos como “de meninas”:

[...] o elástico, só as meninas conhecem e os meninos resistiram bastante a brincar. (alguns não aceitaram jogar, porque é jogo de menina) (Diário de Campo - Escola 1 – 18/08/2011).

[...] Não sou muito chegado no jogo elástico (Blog Escola 1 Tarde - Pular corda – Menino – 20/10/2011).

Por outro lado, algumas brincadeiras se apresentaram como neutras quanto ao gênero, sendo que meninas e meninos compartilham o conhecimento, como as brincadeiras de esconde-esconde e pular corda. Estas brincadeiras podem ser muito úteis na hora de resgatar os jogos tradicionais na educação. Pois, como Ivic (1986) destaca, as brincadeiras devem ser reavaliadas na hora de ser utilizadas no ensino, já que existem aspectos que devem ser discutidos e revisados na atualidade, como a forte segregação entre meninos e meninas existente nos jogos tradicionais. Neste sentido, brincadeiras como o pular corda e o esconde-esconde servem para discutir e interrogar as crianças sobre estas diferenças e características entre brincadeiras populares (umas são

brincadeiras de meninas ou meninos e outras que podem ser brincadas pelos dois?) para gerar um movimento de construção e de formação tendo em conta a igualdade de gênero.

### **3.3. Os jogos populares na Educação Física escolar: algumas possibilidades**

As diferenças de gênero nas brincadeiras podem ser consideradas como uma oportunidade para abordar o conteúdo jogos da cultura popular de forma crítica junto às crianças. A presença da Educação Física escolar se identifica como fator importante para todos terem acesso igualitário à cultura corporal de movimento, já que além da herança cultural sexista (ainda presente), existem hoje em dia as limitações de espaço de jogo para desenvolver tais atividades:

*Una de las cosas importante que hubo, fue la oportunidad que tuvieron los niños de jugar juegos que son generalmente más jugados por las niñas y las niñas de los varones. Que por ahí, por un tema cultural o de costumbres, cuando estaban en el barrio jugando no lo hacían porque ah! eso es de niña y eso es de varón. Y acá como se plantearon estaciones en el patio de la escuela donde todos tenían que jugar el juego de la estación, cuando llegaban. Si había bolita, jugaban bolita y ahí si algún varón tenía que explicar a las niñas le explicaba. Se enseñaban entre ellos, se daba ese intercambio entre ellos de los juegos (P Escola 2).*

Neste sentido, Ivic (1986) manifesta como uma das hipóteses para trazer as brincadeiras tradicionais à educação, a necessidade de oferecer às crianças que moram nas cidades, a possibilidade de ter contatos sociais, motrizes, corporais, etc., os quais se consideram importantes para a formação do indivíduo. Entende-se que os jogos tradicionais possuem as características de: serem praticados entre pares; exigem a utilização de diferentes sentidos; são com frequência motores, entre as demais características; e que a vida nas cidades tende a não promover esse tipo de experiências entre as crianças. Ao mesmo tempo, o autor afirma como outra das hipóteses, que os

jogos tradicionais possuem a peculiaridade de ser uma manifestação cultural e, portanto, são muito apropriados para manter a identidade cultural das crianças, contrapondo-se a uniformidade que a educação moderna tem tido como característica.

Em relação às diferenças de gênero é importante destacar que tais comportamentos são frutos das tradições culturais fortemente arraigadas nas sociedades, já que estão atreladas ao modo de ser e de fazer e não só de dizer. Por este motivo, a Educação Física pode ter um papel significativo, por estar vinculada a conteúdos sobre o saber fazer, algo que na escola tradicional pouco é explorado. Neste sentido, González e Fensterseifer (2010) afirmam que os saberes provenientes da experiência das manifestações corporais não podem ser substituídos pela reflexão conceitual sobre elas, assim como os conhecimentos originados na prática não podem suprir as ferramentas cognitivas oferecidas pelos conceitos. Como foi manifestado pelas crianças e professores sobre o aprender brincando:

[...] achei muito legal poder participar desse projeto vc aprende e brinca ao mesmo tempo, esse jogo eu ja conhecia brincava com o meu pai e minha mãe aprendi como jogar mas com essas aulas aprendi as regras do jogo amei todas as brincadeiras muito legal (Blog Escola 1 Manhã - Taco – 20/10/2011).

Em todas as escolas se verificou que as crianças gostaram de aprender os jogos, o que foi manifestado pelos alunos e professores:

[...] adorei participar das brincadeiras: elásticos, petecas, pular corda, jogar peteca e jogar quilica, etc. porque é interessante e ao mesmo tempo que aprendemos brincamos (Blog Escola 1 Manhã - Taco – 20/10/2011).

Evidencia-se neste caso, como os jogos tradicionais são parte fundamental na pedagogia do jogo, a qual valoriza o jogo pela importância que possui na formação social e individual da criança, e que tem sido pouco explorada na educação formal (IVIC, 1986). Também, afirma-se que através dos jogos tradicionais as crianças têm

acesso à cultura de pares (criança-criança), a qual nasce da interação social com os “iguais”, a qual não pode, sem dúvidas, ser substituída pelas relações escolares, nas quais predomina as relações criança-adulto.

Também, foi evidenciada uma das concepções tradicionais de entender a Educação Física pelas crianças, na qual o esporte é o conteúdo principal da disciplina escolar. O que deixa de lado outros saberes e exclui a possibilidade das crianças conhecerem outras práticas e ao mesmo tempo se integrar à disciplina. Na escola 3 a professora manifestou a dificuldade dos alunos entenderem o conceito de jogos tradicionais e vinculou este fato à concepção tida pelos alunos sobre a Educação Física, além das questões sociais que influenciavam o país (Uruguai) no momento:

[...] Cuando hablan de juego, lo primero que hacen es asociarlo al deporte, entonces también por todo el fenómeno social que está pasando con el futbol en el Uruguay... que ta' ... Pero ni bien decís juego, todos empiezan, el fútbol, ta no, otro juego, el basketball...También, ojo, era yo la que le preguntaba, si fuera la maestra, ellos le dirían otra cosa, pero al ser en el contexto de la Educación Física, si primero me dijeron todos los deportes, natación, ciclismo, no sé qué...todos los deportes. Y ahí cuando terminamos los deportes, ahí dijeron, ah! no es verdad, la escondida, la cuerda... ahí empezaron como a surgir. Y después lo que sirvió fue que preguntaran en la casa, entonces ahí te traían, ah! mi abuela me dijo que se jugaba a la payana,... (P Escola 3).

As crianças da escola 1 manifestaram ter aprendido brincadeiras “novas” e o prazer de fazer isto nas aulas de Educação Física, já que não era um conteúdo ao qual tivessem tido acesso anteriormente. Neste sentido, ofereceu-se a possibilidade de integrar as crianças as aulas e motivá-las a participar ativamente dos conteúdos dos jogos populares:

Sim, que às vezes a Educação Física, dividia com outras pessoas, ai tinha que jogar futebol lá em cima. Então, os meninos, já ai... E ai fica em baixo, aquela parada, de ver elas dançando, não tinha nada interessante. E você trouxe umas brincadeiras legais (A Escola 1-4).

Com relação à responsabilidade da Educação Física escolar oferecer a

possibilidade de experimentar uma ampla gama do leque de manifestações de movimento sistematizadas ao longo da história pelos seres humanos, durante vários anos, González e Fensterseifer (2010) afirmam que, se não existir essa chance entre as crianças e jovens, elas estarão perdendo parte do acervo cultural da humanidade e uma oportunidade singular de perceber o mundo e de perceber-se.

As brincadeiras populares, nesta situação, se revelam como outra das hipóteses levantadas por Ivic (1986), na qual os jogos populares são uma forma de renovação pedagógica, porque estão baseados na *práxis* das crianças por si mesmas. Ou seja, as crianças discutem as formas, os meios e o como fazer; assim como resolvem e avaliam as mudanças que podem ser estabelecidas, na hora de voltar a brincar. Desta forma, se prioriza o sujeito no ensino, o qual se integra de forma mais ativa e motivada, já que as condições de ensino criadas tendem a favorecer sua expressão.

Por outro lado, o fato de trocar os jogos tradicionais por meio da utilização dos *blogs* entre as turmas de ambos os países, estimulou a aprendizagem dos jogos do outro país e até sua prática fora do âmbito escolar entre as crianças do Uruguai:

Si ese de la escondida de pelota, de Brasil lo jugamos en el barrio. (A Escola 3-3)

Si, con mi hermano yo jugué. (A Escola 3-6)  
¿A cuál jugaron? (E)  
Al taco. Y el de plumita. (A Escola 3-6)

[...] Como que por ahí también y cuentan en la casa y viste hay pila que jugaron con los hermanos. Es algo que lo llevan a la casa, eso también [...] (P Escola 3).

De acordo com o manifestado pelos alunos e professores, são evidentes as vantagens indicadas sobre a utilização dos jogos tradicionais na Educação Física escolar. Além de oferecer nas aulas a possibilidade de experimentar outras

manifestações culturais, as características das brincadeiras populares unidas às condições culturais e sociais das crianças do Uruguai, propiciaram a expansão destes jogos entre outros pares, fomentando outras aprendizagens, como a autonomia. Nas entrevistas com os alunos, apareceu o interesse por parte das crianças de aprender mais das brincadeiras e se organizar para procurar mais informação, especialmente, entre as crianças da Escola 2:

Lo podemos organizar y algunos compañeros pueden ir para una casa. Y miramos videos y todo eso, yo tengo computadora grande, tengo Internet libre y todo. (A Escola 2-1).

No entanto, na escola 1, existiu certa dificuldade das crianças para compreenderem a dinâmica de alguns dos jogos do Uruguai.

Eu não gosto muito dos seus jogos porque são diferentes mas vcs são tão fofo. (Blog EF Escola 2 - Reloj- 21 de Outubro de 2011).

Esta situação pode estar motivada pela cultura lúdica que possuíam as crianças, a qual como foi evidenciada, não tinha a característica de ser muito diversificada em relação ao conhecimento de muitas brincadeiras. Portanto, isto pode se relacionar à falta de experiências deste tipo (de intercâmbio cultural), na história de ensino das crianças.

Somado ao comentário anterior, foi apreciado pelos alunos a possibilidade de trocar informações com crianças de outro país sobre os jogos de sua cultura:

Si porque son de otro país y son diferentes los juegos... (A Escola 3-1)

A parte porque vos aprendés de ellos y ellos aprenden tuyo. (A Escola 3-1)

Después si hacés un viaje, pa' allá, ya sabés como es. Si te dicen chuta lata,

ya sé que es como la escondida. (A Escola 3-1)

Aprender la cultura de otro país muy diferente a la de nosotros. (A Escola 3-2).

A partir da constatação realizada pelas crianças, se demonstraram as possibilidades de aprendizagem que oferecem os jogos tradicionais por si mesmos, porque eles guardam um conhecimento popular que contribui para a formação da identidade cultural e pessoal.

Para finalizar, se ressalta a importância da Educação Física escolar resgatar os jogos populares como conteúdo e suporte metodológico. Compreende-se que os jogos populares, como parte da cultura lúdica das crianças transmitidas ao longo do tempo, são fundamentais para a formação dos indivíduos, já que guardam a sabedoria popular dos povos. Ao mesmo tempo, forma parte da cultura corporal que a Educação Física escolar tem a responsabilidade de difundir entre as crianças. Ou seja, os jogos tradicionais, que possuem suas próprias características e são parte de uma manifestação cultural específica (cultura lúdica) podem ser utilizados de forma pedagógica, para o ensino de outros valores e saberes, assim como, possuem uma função formativa por si mesma, devido a suas características sociais e culturais.

#### **4. Considerações Finais**

As evidências encontradas na intervenção pedagógica, a partir do conteúdo jogos da cultura popular/tradicional, podem ser identificadas com as cinco hipóteses que foram destacadas para justificar o emprego dos jogos tradicionais na educação. Os jogos tradicionais demonstraram que possuem uma posição destacada na pedagogia do jogo, sendo importantes para a socialização das crianças de diferentes idades. Ressalta-se que

os jogos tradicionais se apresentam como uma oportunidade para a renovação da prática pedagógica, devido a que tem como característica promover a participação ativa e autônoma das crianças. Além disso, são apropriados para preservar a identidade cultural das crianças e possibilitam contatos físicos e sociais entre as crianças residentes em centros urbanos, os quais em geral, carecem de espaços de lazer e de encontro com outros pares.

Neste sentido, o ensino do conteúdo dos jogos da cultura popular como integrantes da cultura lúdica das crianças é algo a se resgatar na Educação Física escolar, com uma abordagem problematizadora, que contraste os conhecimentos dos alunos, dos pais, dos professores e de outras culturas. O objetivo desta ação é de enriquecer o acervo cultural e a própria cultura corporal de movimento, vinculando as mudanças sociais existentes, relacionadas ao uso de outros brinquedos e tecnologias pelas crianças.

Portanto, sugere-se que a Educação Física escolar explore as possibilidades de trabalho das brincadeiras tradicionais entre as crianças, tanto como conteúdo, quanto na metodologia para outras propostas de ensino. Porque, como se apreciou na pesquisa, as brincadeiras tradicionais se vinculam as diferenças de gênero das crianças e estão passando por um processo de esquecimento, devido às condições sociais, econômicas e culturais.

Assim, a Educação Física escolar, como disciplina que trata sobre o conhecimento da cultura corporal de movimento, deveria atribuir importância a este conteúdo, problematizá-lo e integrá-lo. Como foi encontrado na pesquisa, especialmente no caso da escola do Brasil, deve se considerar que não somente as crianças esquecerem

as brincadeiras populares, senão que não tinham conhecimento dos jogos. Ou seja, não estão tendo acesso à história da cultura lúdica da sua região ou país.

Por outro lado, evidenciou-se que crianças pertencentes à escola de nível sociocultural e econômico mais favorável do Uruguai foram as que tiveram maior conhecimento das brincadeiras. Por isso, pode-se inferir que não se trata só que as mudanças atuais da sociedade promovam uma cultura “local” ou “global” entre estas crianças, senão que de certa forma seguem existindo possibilidades diferenciadas de conhecer e poder fazer, levando a que uns tenham distintas oportunidades de acesso à cultura. E este fato a escola não pode deixar de assumir como responsabilidade, porque a ela compete tratar com a formação das crianças e a construção do conhecimento desde sua complexidade. Neste sentido, a Educação Física escolar deve trabalhar as brincadeiras populares como conteúdo a ser ensinado e como suporte metodológico, procurando colaborar com o objetivo fundamental do ensino que é o desenvolvimento infantil.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** ed. rev. atu. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Medida Provisória** nº 472/09, de 15 de dezembro de 2009. Institui [...] o Programa Um Computador por Aluno PROUCA e institui o Regime Especial de Aquisição de Computadores para uso Educacional RECOMPE [...]. 15 dez. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/Mpv/472.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Mpv/472.htm)>. Acesso em: 03 jul. 2013.

BRASIL. **Lei** nº 12.249/2010, de 11 de junho de 2010. Institui [...] o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA e institui o Regime Especial de Aquisição de Computadores para Uso Educacional – RECOMPE [...]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12249.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12249.htm)>. 11 jun. 2010. Acesso em: 03 jul. 2013.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). **O Brincar e suas Teorias.** São Paulo: Pioneira, 1998. p. 19-32.

FARIA JUNIOR, A. A reinserção dos jogos populares nos programas escolares. **Motrivivência**, Florianópolis, v.8, n. 9, p. 44-65, dez. 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. Entre o “não mais” e o “ainda não”: Pensando saídas do não lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, Campinas, v.1, n.2, p. 10-21, março 2010.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IVIC, I. The play activities of children in different cultures. In: IVIC, I.; MARJANOVIC, A. (Org.). **Traditional games and children of today**. World Organization for Early Childhood Education (OMEP) – United Nations Educational, Scientific and Cultural Education (UNESCO). Belgrade: Savez drustava psihologa SR Srbije, 1986. p. 83-91.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

\_\_\_\_\_. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

RINALDI, I.; LARA, L.; OLIVEIRA, A. Contribuições ao processo de (re) significação da Educação Física escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. **Movimento**, Porto Alegre, v.15, n.4, p. 217-242, out./dez. 2009.

ROBINS, K. Tradition and Translation: national culture in its global context. In: CORNER, J.; HARVEY, S. (Org.). **Enterprise and heritage: Crosscurrents of national culture**. Londres: Routhledge, 1991. p. 21-44.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K.; SILVERMAN, S.J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

URUGUAI. **Decreto Presidencial 144/007**, de 18 de Abril de 2007. [...] Créase el Proyecto Conectividad Educativa de Informática Básica para el aprendizaje en Línea (CEIBAL) [...]. 18 abril 2007. Disponível em: <[http://archivo.presidencia.gub.uy/\\_Web/decretos/2007/04/EC579\\_18%2004%202007\\_00001.PDF](http://archivo.presidencia.gub.uy/_Web/decretos/2007/04/EC579_18%2004%202007_00001.PDF)>. Acesso em: 03 jul. 2013.

YIN, R. **Case study research: design and methods**. 4. ed. California: SAGE Publications.

**Endereço dos Autores:**

Verônica Gabriela Silva Piovani  
Rua Piauí, 1374 – Apartamento 402  
Centro – CEP: 86020-390  
Londrina – Paraná  
Endereço Eletrônico: veropiovani@hotmail.com