

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Unidade Especial de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico
Curso de Especialização em Educação Física Escolar

Germana Cristina Malaquias Salvo

**A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DENTRO DA
ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Belo Horizonte

2025

Germana Cristina Malaquias Salvo

**A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DENTRO DA
ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Versão final

Monografia de especialização apresentada à
Unidade Especial de Educação Básica e
Profissional, Centro Pedagógico, como
requisito parcial à obtenção do título de
Especialista em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Fabrine Leonard Silva

Belo Horizonte

2025

CIP – Catalogação na publicação

S186i Salvo, Germana Cristina Malaquias
A importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras dentro da escola e da educação física / Germana Cristina Malaquias Salvo. - Belo Horizonte, 2025.
39 f.

Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo Horizonte, 2025.

Orientador: Fabrine Leonard Silva

Inclui bibliografia.

1. Educação física. 2. Educação física (ensino fundamental). 3. Ensino - Metodologia. I. Título. II. Silva, Fabrine Leonard. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico.

CDD: 372.86

CDU: 371.73:37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

UFMG

ATA DA DEFESA DA MONOGRAFIA DA ALUNA GERMANA CRISTINA MALAQUIAS SALVO

Realizou-se, no dia 08 de fevereiro de 2025, às 08:00 horas, Centro Pedagógico da UFMG - Sala 1, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de monografia, intitulada *A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DENTRO DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO FÍSICA*, apresentada por GERMANA CRISTINA MALAQUIAS SALVO, número de registro 2023705252, graduada no curso de PEDAGOGIA, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Fabrine Leonard Silva - Orientador (CP UFMG), Prof(a). Bruno Silva Nigri (UFMG), Prof(a). Renata Martins (UFMG).


A Comissão considerou a monografia:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 08 de fevereiro de 2025.


Prof(a). Fabrine Leonard Silva (Doutor)


Prof(a). Bruno Silva Nigri (Mestre)


Prof(a). Renata Martins (Doutora)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo compreender as contribuições da produção acadêmica da Educação Física sobre jogos e brincadeiras para o desenvolvimento infantil. A partir de uma revisão sistemática de sete artigos selecionados, investigou-se como essas práticas são organizadas nas aulas de Educação Física e sua relevância para a aprendizagem e o desenvolvimento social, emocional e motor das crianças. Os resultados evidenciaram que o brincar e o jogar são fundamentais para promover a interação social, a construção de vínculos e a formação de significados. Além disso, destacaram-se as brincadeiras de luta e confronto, que, longe de serem problemáticas, podem funcionar como mecanismos de socialização, ajudando as crianças a negociar regras, papéis e identidades. A pesquisa também ressaltou o potencial educativo dos jogos e das brincadeiras para abordar temas como igualdade racial e valorização da diversidade cultural. A análise apontou que, quando integrados a propostas pedagógicas, jogos e brincadeiras ampliam as possibilidades de ensino, contribuindo para a formação integral dos alunos. O estudo reafirma que essas práticas vão além do entretenimento, constituindo-se em espaços de experiências ricas que integram o desenvolvimento físico, social e cultural das crianças. Por fim, este trabalho também refletiu sobre a importância da revisão sistemática como ferramenta metodológica, permitindo uma síntese abrangente e imparcial de estudos anteriores. O conhecimento produzido foi essencial para ampliar a compreensão da autora, uma pedagoga alfabetizadora, sobre o tema e inspirar novas intervenções pedagógicas no contexto escolar.

Palavras-chave: jogos e brincadeiras; desenvolvimento infantil; educação física; socialização; diversidade cultural.

ABSTRACT

This study aimed to understand the contributions of academic research in Physical Education regarding games and play for children's development. Through a systematic review of seven selected articles, it investigated how these practices are organized in Physical Education classes and their relevance for children's learning and social, emotional, and motor development. The results highlighted that play and games are essential for promoting social interaction, building bonds, and creating meanings. Additionally, the study emphasized play-fighting and confrontational games, which, far from being problematic, can function as socialization mechanisms, helping children negotiate rules, roles, and identities. The research also underscored the educational potential of games and play to address issues such as racial equality and the appreciation of cultural diversity. The analysis showed that when integrated into pedagogical proposals, games and play broaden teaching possibilities, contributing to the holistic development of students. The study reaffirms that these practices go beyond entertainment, becoming spaces for rich experiences that integrate children's physical, social, and cultural development. Finally, this work also reflected on the importance of systematic review as a methodological tool, allowing a comprehensive and impartial synthesis of previous studies. The knowledge produced was essential for expanding the author's understanding—an early childhood educator—on the topic and inspiring new pedagogical interventions in the school context.

Keywords: games and play; child development; physical education; socialization; cultural diversity.

SUMÁRIO

| | | |
|------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 6 |
| 2 | OS JOGOS, AS BRINCADEIRAS E SUA RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS | 10 |
| 3 | METODOLOGIA | 16 |
| 4 | ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O BRINCAR E O JOGAR NA ESCOLA E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA | 24 |
| 4.1 | Contribuições do brincar e do jogar ao processo de desenvolvimento das crianças | 24 |
| 4.2 | Brincadeiras e ‘brigadeiras’ na escola. Entre conflitos e brincadeiras de luta na escola | 29 |
| 4.3 | O ensino dos jogos e das brincadeiras nas aulas de Educação Física | 30 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 33 |
| | REFERÊNCIAS | 36 |

1 INTRODUÇÃO

Ser professora e trabalhar com crianças fazia parte da minha vida desde muito cedo. Lembro-me de que, ainda criança, brincava de escolinha com meus vizinhos. Minha mãe era dona de uma escola de educação infantil que ficava no 1º andar de nossa casa. Aos finais de semana, eu convidava algumas crianças para brincar comigo em nossa casa. Naturalmente, descíamos para brincar na escola da minha mãe. Lá, escrevíamos no quadro branco, coloríamos algumas atividades extras que sobravam na escola. A gente se revezava nos papéis de professora e de alunos. Nesses momentos, vivíamos os personagens e as situações como se fossem realidade dentro de nossa brincadeira.

Também vivi bons momentos na escola! Amigos, encontros e festas. Algumas dessas lembranças foram forjadas num contexto de vivência de jogos e brincadeiras com meus colegas. Quando criança, no tempo do recreio, eu brincava de correr com minhas amigas pela escola. Entre uma pausa e outra, brincávamos de bater bafo e de futebol.

Foi no Ensino Fundamental que eu conheci a brincadeira de Sorvebol nas aulas de Educação Física. O Sorvebol era realizado em dupla, com uma rede semelhante à usada no vôlei e, em invés das mãos, usávamos um cone para receber e passar a bola por cima da rede, lembrando o vôlei. Nossa turma gostou muito do Sorvebol, e depois que aprendemos, eu e meus amigos, continuamos a brincar no tempo do recreio. Houve até uma Semana Cultural na escola em que praticamos o Sorvebol e ensinamos para outras pessoas. Participei de um campeonato de Sorvebol na escola, mas não cheguei às finais! Entretanto, ter participado desse torneio de Sorvebol, com torcida de outros alunos e tudo mais, foi inesquecível!

Além da alegria experimentada brincando com meus colegas, trago recordações de bons professores que me marcaram pelo seu compromisso com o ensino e pelo cuidado para comigo e com meus colegas. No segundo ano do Ensino Médio, meu professor da disciplina de Química conseguia transformar conteúdos desinteressantes em aulas incríveis, era uma das aulas mais aguardadas por nós. Como ele conseguia prender nossa atenção? Qual era seu segredo? Nós o achamos sensacional, super descolado!

Lembro-me também da professora da disciplina de Biologia. Ela era séria, firme. Não gostava de brincadeira durante suas explicações. Eu estava encantada com as aulas dela e fazia questão de tirar as melhores notas; valia o esforço. Era prazeroso assistir às suas aulas. Eu conversava com ela depois das aulas e tirava dúvidas do conteúdo. Ela me recebia bem, acolhia minhas dificuldades, me fazia sentir importante como aluna e como pessoa, me incentivava a estudar. Ela apostava em nós e na nossa capacidade. Eu queria, já àquela época,

ser esse tipo de professora.

Essas boas experiências me levaram a fazer o vestibular para Ciências Biológicas. Mas, quando fui fazer a prova, percebi que havia me inscrito para o curso de Biomedicina. Fui aprovada. Contudo, não cursei porque não era o que eu realmente queria estudar. Estava decidida que seria professora. Posteriormente, participei novamente da seleção de vestibular. Desta vez, optei pela graduação em Licenciatura em História e, sob a influência da minha família, me inscrevi também em Pedagogia. Fui aprovada em ambos os cursos decidindo, portanto, pela Pedagogia.

O início da graduação não foi fácil. Inicialmente, frequentava o curso porque era necessário, mas não gostava muito. Muita teoria. Eu não entendia muito bem o que fazia com tudo aquilo. Depois de algum esforço, os conteúdos começaram a fazer sentido e passei a me interessar pelo curso. Participei de algumas seleções de estágio e, em menos de um mês, eu já trabalhava em uma escola de Educação Infantil que, a partir da experiência com as crianças, aumentou ainda mais meu desejo de aprender e ampliar meus conhecimentos sobre a Educação Infantil.

Nesse estágio, acompanhei turmas do berçário até o 2º período. Eu pude auxiliar as professoras regentes, participava de reuniões pedagógicas, entre outras coisas. A coordenadora me ensinou sobre a importância dos planejamentos e do atendimento às famílias. Esse estágio e o cuidado despendido pela coordenadora para comigo reforçou meu interesse pela docência. Conheci mais sobre o universo da Educação Infantil, sobre a infância. Senti necessidade de aprofundar meus conhecimentos acerca das brincadeiras e dos jogos na vida das crianças e sua influência no desenvolvimento humano.

Desse modo, fui percebendo o quanto os jogos e as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Fiquei curiosa para entender melhor como diferentes tipos de brincadeiras podem impactar o aprendizado. Comecei a pesquisar sobre as teorias de Piaget e Vygotsky, e como o brincar é uma forma essencial de expressão e do aprendizado. Cada nova atividade que eu propunha na sala de aula era uma oportunidade de ver a alegria e a criatividade das crianças florescendo.

Após a formatura comecei a trabalhar em uma escola de Educação Infantil com crianças do maternal. Experimentei um misto de emoções. Por um lado, animada e pronta para novos desafios; por outro, a tensão e o nervosismo de ser professora, sem apoio. Foi um choque de realidade!

A escola era pintada de azul claro. A temperatura da minha sala de aula era fria. Nela, podíamos ver um quadro branco e 18 (dezoito) conjunto de cadeira e mesa bem pequenas para

as crianças se assentarem. Numa das paredes, havia um alfabeto pintado em forma de trezinho e os números de 0 a 9. No início, as crianças chegavam chorando porque não queriam ficar na escola sem os pais, pouco interagiam entre elas. Eu as recebia na porta da sala, as encaminhava para sua carteira e dava uma massinha para elas brincarem enquanto esperávamos o restante da turma chegar. Começávamos o dia cantando e dançando. A Dona Aranha era a música preferida deles! Nessa hora eu os via sorrindo! Aos poucos, fui me dando conta de que as brincadeiras contribuem para melhorar o clima dentro da sala de aula, o que facilitava nossa relação.

Eu demorei um tempo para compreender o tamanho da responsabilidade de trabalhar com crianças. Levou um tempo para eu me estruturar e organizar minha prática pedagógica respeitando os diferentes tempos de aprendizagem das crianças, suas histórias de vida. Aos poucos fui me sentindo mais segura e percebendo uma maior proximidade com meus alunos. Algumas vezes, quando acabava a aula, via que algumas crianças choravam quando iam embora e pediam para ficar comigo. Compreendi que elas me reconheciam como sendo alguém capaz de acolher e de ensinar.

Com o passar do tempo, fui criando uma rotina de trabalho com as crianças. As brincadeiras se tornaram peças importantes nessa organização. Depois que todos chegavam, nos sentávamos ao chão para brincar. Eu contava histórias, encenava, mudava a voz. As histórias traziam seus significados e eu as escolhia considerando a especificidade e o ritmo da turma. Eu recuperava a história por meio de algumas atividades do dia e ou da semana. Certo vez a contação de história do Chapeuzinho Vermelho e quando perguntei às crianças do que elas mais tinham gostado da história, a maioria delas me disse que havia gostado do Lobo Mal! Nesse mesmo dia, trabalhei as formas geométricas baseada na contação de história. Pensávamos como ficaria o Lobo mal e a Chapeuzinho vermelho com aqueles recortes geométricos. Cada um fez do seu jeito, como viam os dois personagens (comigo auxiliando na colagem).

Recentemente, atuo como professora de reforço escolar para crianças do 1º ao 5º ano de uma escola pública municipal em Belo Horizonte. Tem sido uma experiência desafiante. Há diferença de idades entre os alunos, diferentes dificuldades e diferentes tempos para aprender o que favorece, na minha avaliação, maior desinteresse e indisciplina.

A saída encontrada por mim foi organizar situações de ensino por meio de jogos, o que tem favorecido, na maior parte do tempo, o envolvimento das crianças com as aulas. Por meio da competição que envolve alguma das atividades, venho conseguindo com que eles participem, aprendam o conteúdo e, até mesmo, comecem a se ajudarem. No jogo de Bingo

Matemático, por exemplo, eu anunciava a conta (a tabuada) e eles tinham que responder com o resultado correto. Observo que eles se esforçam para falar e participar do jogo. Percebo que todos ficam atentos e concentrados. Quando realizo brincadeiras entre equipes como, por exemplo, um circuito envolvendo o conteúdo de Português e algum movimento (pular, correr, rastejar etc.) eu noto que eles se esforçam para trabalhar em equipe, se ajudam.

Depois de iniciar essa especialização, passei a construir um outro entendimento sobre as possibilidades de a Educação Física contribuir com o processo de desenvolvimento das crianças. Um dos assuntos que mais me marcou foi a questão da afetividade relatada através da experiência dos outros alunos que também são professores e dos nossos professores. Eu percebo que a afetividade pode transformar o ambiente, o contexto e os alunos, que ela desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças, especialmente quando se trata de jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física. Essas atividades não apenas promovem o aprendizado motor, mas também fortalecem laços afetivos entre os alunos, criando um ambiente mais acolhedor e seguro.

Como professora de alfabetização, ao introduzir jogos em sala de aula, busco sempre conectar as atividades com emoções positivas. Além disso, os jogos estimulam a cooperação e o respeito mútuo, essenciais para a convivência em grupo. Ao promover desafios em equipe, como atividades que exigem colaboração, percebo que as crianças aprendem não só a respeitar as regras, mas também a valorizar as diferenças e habilidades de cada colega.

Como vimos, as brincadeiras e os jogos estiveram sempre presentes em minha vida. Ora, eu criança, adolescente, aluna brincando; ora, eu, adulta, professora, refletindo sobre minha trajetória e reconhecendo o impacto positivo e saudável que o brincar causou positivamente na minha formação humana e profissional. E, por conta disso tudo que eu vivi, continuo lançando mão das brincadeiras e dos jogos como estruturantes para e das minhas aulas.

Minha busca pelo conhecimento e pela minha qualificação da minha prática pedagógica me trouxeram para participar do curso de Pós-graduação em Educação Física escola. Aqui, compreendi que a Educação Física entende que os jogos e as brincadeiras são um dos conteúdos de ensino das aulas que fazem parte daquela dimensão da cultura que se convencionou designar por Cultura Corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Além disso, alguns trabalhos também reconhecem que a brincadeira e o jogo podem servir de princípio orientador para o trabalho com crianças a partir de uma compreensão da brincadeira como linguagem.

Portanto, nos propomos com esta investigação construir outros elementos que

possibilitem ampliar e aprofundar nosso conhecimento sobre as brincadeiras e os jogos na escola, a partir do estudo dos trabalhos acadêmicos produzidos por professores de Educação Física no período de 2019 a 2023. Nos interessa saber (e aprender) o que produziu a Educação Física sobre esse tema.

2 OS JOGOS, AS BRINCADEIRAS¹ E SUA RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

O objetivo desta seção é elucidar alguns pressupostos acerca dos jogos e das brincadeiras que têm servido de sustentação para a organização da minha prática pedagógica nos últimos anos com crianças, seja na Educação Infantil, seja nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Conforme apresentado no capítulo anterior, o brincar tem feito parte da minha trajetória pessoal e profissional como professora da Educação Infantil e, ao longo dos anos, venho percebendo como as brincadeiras e os jogos oferecem possibilidades para as crianças experimentarem a relação consigo mesmas, com os outros e com o ambiente em que fazem parte, a partir de movimentos e gestos. Enquanto brincam as crianças exercitam mais a escuta, a fala, a imaginação. Nas palavras de Sanches e Gondo (2023, p. 4705), as brincadeiras e os jogos “são uma forma especial de entrar em contato com a realidade, devido ao fato de que mostram como as crianças pensam, organizam, desorganizam, constroem e reconstroem o mundo ao seu redor”.

Nesse sentido, compreendemos que os jogos e as brincadeiras vivenciados pelas crianças contribuem para seu processo de desenvolvimento. De acordo com Oliveira (2000) brincar é muito importante para a criança, é uma forma dela se comunicar com o mundo e consigo mesma.

Ainda nessa perspectiva:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998, p. 23).

¹ A despeito de inúmeros exercícios para definir e diferenciar as brincadeiras dos jogos, neste trabalho ambos terão o significado de práticas e atividades realizadas por crianças de maneira lúdica, alegre e com potencial para contribuir para um melhor desenvolvimento da criança.

É brincando que a criança se comunica com o entorno dela, que ela traduz como ela percebe sua vida. Para Ferreira e Silva (2004, p. 25), podemos dizer que o brincar configura-se como “uma produção cultural da criança: no momento da brincadeira, a criança faz de qualquer objeto seu brinquedo, ela o cria e recria de acordo com sua imaginação, com sua brincadeira”.

E ainda, de acordo com Vygotsky (1984, p. 27), é na interação com intervenções que envolvem simbologias e brinquedos que a criança aprende a atuar num campo cognitivo, em razão da criança comportar-se tanto de forma mais enriquecida por vivenciar uma situação imaginária, quanto pela sujeição às regras. Brincando, a criança se familiariza com as pessoas e com os objetos à sua volta, aprendendo o tempo todo enquanto os vivencia. Por meio dessas ações, os processos psíquicos vão tomando significado e podem ser reestruturados. São essas experiências, no relacionamento com as pessoas de seu convívio social, que facilitam a apropriação da realidade, da vivência e totalidade (KISHIMOTO, 1996, p. 146).

Quando a criança brinca, ela tem a oportunidade de lidar com diversas emoções e experimentar a alegria, o desejo, a satisfação além do medo, da frustração, da ansiedade entre outros, além de também desenvolver diferentes capacidades que favorecem seu desenvolvimento.

Brincar é coisa séria, também, porque na brincadeira não há trapaça, há sinceridade e engajamento voluntário e doação. Brincando nos equilibramos, reciclamos nossas emoções e nossa necessidade de conhecer e reinventar. E tudo isso desenvolvendo atenção, concentração e muitas habilidades. É brincando que a criança mergulha na vida, sentindo-a na dimensão de possibilidades. No espaço criado pelo brincar nessa aparente fantasia, acontece a expressão de uma realidade interior que pode estar bloqueada pela necessidade de ajustamento às expectativas sociais e familiares (VYGOTSKY, 1994, p. 67 *apud* CORRÊA; BENTO [s/d], p. 2).

Através das brincadeiras e dos jogos que elas edificam bases para construir um aprendizado mais significativo, uma autoimagem saudável e a aquisição de habilidades sociais e cognitivas essenciais para uma participação ativa e bem-sucedida na sociedade. Durante o jogo, as crianças constroem experiências que podem contribuir para aprendizagens mais complexas em razão de que, ao brincar, elas estruturam conceitos, fazem reflexões em prol de aprender aquilo que ela quer, precisa e necessita. É uma forma de se relacionar com o mundo, ou seja, algo que é inerente ao ser humano.

Os estudos sobre os processos de desenvolvimento infantil, que tem Vygotsky um dos seus representantes, caracteriza o brincar como uma atividade humana na qual promove uma

estreita aproximação entre a realidade e a imaginação. Essa relação age na construção de outras possibilidades, de novas expressões e ações das crianças, acarretando novas formas de relações com outros sujeitos e com o mundo em sua volta. Para o autor, o brincar é uma atividade que comporta as tendências do desenvolvimento e, dessa forma, estimula a aprendizagem das crianças (VYGOTSKY, 2007). Nesse sentido, ele assevera que, enquanto brinca, a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade.

Ainda, de acordo com Vygotsky (2007), “o brincar traz consigo inúmeras tendências do desenvolvimento humano sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento” (2007, p.134). No ato de brincar a criança percebe para depois pensar e se organizar diante da realidade. Doa-se por completo numa relação que é dialógica e corporal com o mundo. Portanto, a percepção do mundo para a criança passa pelo brincar. Na medida em que a criança brinca, ela transforma e cria possibilidades e significados.

O jogo, a brincadeira e o brinquedo – elementos da cultura lúdica - são reconhecidos atualmente como molas propulsoras indispensáveis para o desenvolvimento infantil saudável. Brincando, jogando, construindo, manipulando e compartilhando seus brinquedos, a criança experimenta sua capacidade de comunicação, busca soluções para os desafios impostos em seu ambiente, confronta-se com seus limites e com suas qualidades, desenvolve autonomia, liderança e competências de adaptação social, além de vivenciar experiências diversificadas, livre de preocupações relacionadas aos efeitos de suas ações. (PALMA *et.al.*, 2015, p. 104).

Percebemos na nossa prática pedagógica que enquanto a criança brinca, ela aprende a fazer parte “do grupo”. Brincando com seus colegas, a criança encontra seus pares e interage socialmente, descobrindo, dessa forma, que não é o único sujeito da ação, e que, para alcançar seus próprios objetivos, precisa considerar o fato de que outros também têm objetivos próprios. Com isso vai incorporando modos de ser necessários a uma melhor convivência com seus colegas e professores.

O jogo se vincula ao prazer, a satisfação de estarem junto, ao companheirismo, aos antagonismos (competição), as complementaridades (equipes), faz-se presente cotidianamente, sobretudo entre crianças, levando-nos no campo da educação a investigá-lo com um olhar sensível, capaz de compreendê-lo como fenômeno social e cultural onde o brincar/jogar faz parte do aprendizado dos indivíduos, levando-os a vivenciar emoções e situações próprias da natureza humana. (NHARY, 2006, p. 42).

Os jogos e as brincadeiras criam, na escola, um ambiente favorável à aprendizagem de conceitos e de conteúdos de uma forma mais prazerosa para a criança se constituindo. Desse

modo, compreende-se o brincar como uma importante ferramenta pedagógica para as novas descobertas e aprendizagens tal qual observa Kishimoto.

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. (KISHIMOTO, 2006, p. 41).

A investigação desenvolvida por Pereira e Souza (2015) nos oferece uma pista para compreender melhor a razão pela qual os professores utilizam jogos e brincadeiras como recurso didático em suas aulas com crianças. Para as autoras, o jogo corresponde a um impulso natural da criança e, neste sentido, satisfaz uma necessidade interior sua, pois, o ser humano apresenta uma tendência lúdica. A atividade de jogo apresenta dois elementos que a caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo.

O jogo é uma atividade que tem valor educacional intrínseco (...). Além desse valor educacional que lhe é inerente, o jogo tem sido utilizado como recurso pedagógico. Várias são as razões que levam os educadores a recorrer ao jogo e a utilizá-lo como recurso no processo ensino-aprendizagem: o jogo corresponde a um impulso natural da criança, e neste sentido, satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. A atividade de jogo apresenta dois elementos que a caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo (RIZZI; HAYDT, 2007 *apud* PEREIRA; SOUZA, 2015, p. 11).

Corroborando com a ideia acima, entende-se que os jogos e as brincadeiras são, caracteristicamente, *informativos*, uma vez que a criança pode aprender sobre as propriedades dos objetos, sobre os conteúdos imaginados ou pensados e são, também, *envolventes*, porque coloca a criança em situação interativa, pois ela mesma confere um sentido de atividade ou ocupação, ao canalizar, orientar e organizar sua atenção, sua energia. Quando a criança brinca, objetivos, meios e resultados se sincronizam e a inserem em uma atividade prazerosa por si mesma, por aquilo que oferece durante sua realização. Assim, a criança aprende consigo, com os objetos e com as pessoas enquanto brinca, pois, esses aspectos se organizam de diversas maneiras, cunham conflitos e projeções, concebem conversações, exercitam argumentações, resolvem ou permitem o enfrentamento de problemas, fundamentais ao desenvolvimento infantil (COTONHOTO *et.al.*, 2019).

Até aqui, procurei expor e fundamentar como compreendo a importância dos jogos e das brincadeiras na minha prática docente com crianças. Reconheço que enquanto brincam, as crianças se sentem seguras e mais atentas aos diferentes conteúdos que apresento para elas por

meio das atividades; elas aprendem brincando. Outra percepção é que, ao jogarem, elas expressam como percebem o mundo em que vivem, elas narram suas angústias e alegrias; a brincadeira com os colegas possibilita que elas aprendam a conviver consigo mesmas, enquanto interagem com o outro que tem interesses e desafios também

É interagindo com outras crianças que elas saem de seu mundo e juntas perpassam por vários outros. Através desses jogos e brincadeiras os alunos criam afetos e sentimentos entre eles, bem como podem desenvolver seu aprendizado corporal por meio de diferentes experiências motoras vivenciadas nos jogos e brincadeiras. (VIEIRA *et.al.*, 2020, p. 29.601).

É importante ressaltar que essa oportunidade de estudar com colegas-professores de Educação Física tem me possibilitado não somente rever minhas ideias sobre a importância do brincar para o desenvolvimento das crianças, mas também ampliar meu entendimento sobre o tema. Jogos, brinquedos e brincadeiras são compreendidos pela área da Educação Física escolar como elemento importante da cultura corporal² e, como tal, é fundamental seu ensino para que as crianças tenham acesso a suas manifestações, bem como possam compreender os diferentes sentidos, interesses e necessidades que estruturam a experiência dessas práticas corporais. Enfim, tematizar os jogos, os brinquedos e as brincadeiras na perspectiva cultural, pode possibilitar às crianças mergulhar em sua própria história, respeitando as particularidades de cada contexto e a cultura local.

O jogo (brincar e jogar são sinônimos em diversas línguas) é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente. O jogo satisfaz necessidades das crianças, especialmente a necessidade de "ação". Para entender o avanço da criança no seu desenvolvimento, o professor deve conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que a colocam em ação. Não sendo o jogo aspecto dominante da consciência, ele deve ser entendido como "fator de desenvolvimento" por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.45).

Sou professora e trabalho com crianças. Percebi a necessidade de descobrir novos elementos que compõem o universo dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras. Na pós-graduação em Educação Física Escolar, entendi que a Educação Física, seus professores e pesquisadores, vêm construindo ao longo do tempo conhecimentos referentes à presença dos

² Não é nosso objetivo neste trabalho aprofundar em questões conceituais que envolvem a especificidade da Educação Física como componente curricular. Nos interessa, para o momento, apenas localizar a dimensão da cultura inerente às práticas corporais que compõem a discussão recente do campo da Educação Física. Nesse sentido, a partir de um breve e acelerado estudo da obra *Metodologia do ensino de Educação Física* (COLETIVO DE AUTORES, 1992), consegui entender que a cultura corporal é o objeto de estudo da Educação Física e que pode ser entendida como uma parte da cultura humana, apresentando conteúdos específicos que foram e são determinados pela corporeidade humana, produzidos historicamente pela humanidade.

jogos e das brincadeiras na escola e nas aulas de Educação Física e de sua importância para o desenvolvimento das crianças.

Assim, decidi me aproximar dos estudos da Educação Física que abordam o tema dos jogos e das brincadeiras nos últimos anos, para dar continuidade à qualificação da minha prática pedagógica. Para tanto, me aproximei de estudos realizados em diferentes áreas do conhecimento que lançaram mão da *revisão sistemática*, que se apresenta como método científico utilizado para resumir, avaliar e publicar os resultados e as implicações de um grande conjunto de pesquisas e informações sobre um mesmo tema. No caso dessa minha pesquisa, me interessei por saber como o tema jogos e brincadeiras nas aulas de Educação Física eram abordados nos periódicos acadêmicos da área da Educação Física.

Na próxima seção, apresentarei mais detalhes acerca da metodologia utilizada e do meu percurso investigativo.

3 METODOLOGIA

O que os professores e as professoras de Educação Física têm construído de conhecimento acerca dos jogos e das brincadeiras que acontecem nas suas aulas? Essa foi a pergunta norteadora da minha investigação. Interessava-me obter mais informações sobre esse tema uma vez que ele tem sido central na organização do meu trabalho pedagógico com crianças nas escolas onde trabalho. A maneira que melhor se apresentou para alcançar esse objetivo foi por meio da revisão sistemática que é um método (científico) usado para resumir, avaliar e publicar os resultados e as implicações de um grande conjunto de pesquisas e de informações. É particularmente valiosa, pois pode ser usada para sintetizar os resultados de muitos estudos já realizados que examinam a mesma questão (GALVÃO; FERREIRA, 2014; GOMES, I. S.; CAMINHA, 2014).

A revisões sistemáticas são consideradas estudos secundários, com dados derivados de estudos primários. Os estudos primários são entendidos como artigos científicos que relatam descobertas em primeira mão. A revisão sistemática é, portanto, equivalente a um estudo cujo propósito é reunir pesquisas e debates de diferentes autores sobre um mesmo assunto, para então realizar uma análise. Desse modo, a revisão sistemática é uma modalidade de revisão da literatura, pois trata-se de uma pesquisa sobre pesquisas. Assim, é válido salientar que ao produzir uma revisão sistemática, ela deve ser abrangente e imparcial, promovendo uma compreensão abrangente e ampla de uma determinada questão, incluindo estudos diversos, clareza metodológica e consistência entre objetivos e resultados.

Seguindo as orientações dos autores sobre a realização de uma investigação dessa natureza, o primeiro passo é elaborar uma pergunta direcionada para auxiliar na escolha dos artigos. Essa pergunta deve ser precisa e relacionada ao tema da pesquisa, pois, com base nessa pergunta, serão selecionadas as palavras-chave para a pesquisa. Para fins dessa pesquisa, tornou-se importante averiguar nos artigos *como os jogos e as brincadeiras são organizados nas aulas de Educação Física? O que dizem os autores desses trabalhos sobre a importância do brincar, do jogar para o desenvolvimento, a aprendizagem das crianças?*

Tendo definido nossa lente de observação, nos foi possível delinear o passo seguinte

da pesquisa que consistia em definir a estratégia para coleta das informações, dos artigos científicos. Como sou formada em Pedagogia e estava cursando uma especialização em Educação Física Escolar em busca de aprofundamento e ampliação de conhecimentos, entendia, em primeiro lugar, que os autores dos textos deveriam ser professores e professoras de Educação Física.

Em segundo lugar, os textos deveriam estar publicados em revistas científicas reconhecidas pela comunidade acadêmica da Educação Física e de ampla circulação. Portanto, os periódicos deveriam estar inseridos no Sistema Qualis da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)³.

Desta forma, as revistas localizadas, inicialmente, constam na tabela abaixo.

Tabela 1. Periódicos da Educação Física avaliados pelo sistema Qualis CAPES

| Nome das revistas | Avaliação Capes |
|---|-----------------|
| Revista Movimento (online) (UFRS) | B2 |
| Motrivivência (UFSC) | B3 |
| Motriz (online) (UNESP) | B1 |
| Pensar a Prática (UFG) | C |
| Revista Brasileira de Ciências do Esporte (CBCE) | B2 |
| Revista Brasileira de Ciência e Movimento (UNB) | B3 |
| Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (USP) | B3 |
| Revista de Educação Física (UEM) | B4 |

Fonte: Elaboração própria da autora.

Ao nos deparar com esse quando nos demos conta do número elevado de revistas e, conseqüentemente, de ter que lidar, provavelmente, com a leitura e análise de muitos artigos. Decidimos, então, reajustar nossos critérios de seleção das revistas considerando o tempo (curto) para realização dessa pesquisa, selecionamos apenas aquelas revistas avaliadas como A1, A2, B1 e B2. Assim, foram selecionadas apenas os seguintes periódicos: Revista Movimento (UFRS), Motriz (UNESP) e a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (CBCE). Ambas disponibilizam os artigos online o que facilitou o acesso às revistas e aos textos.

³ Para tanto, seguimos a avaliação e classificação dos periódicos contidos no site QUALISCAPES.EDUCACAO.pdf (ufsm.br) hospedado no site da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Dando prosseguimento ao processo de organização dos dados, utilizamos como filtro (i) os artigos produzidos nos últimos 5 anos (janeiro de 2019 a dezembro de 2023), (ii) escritos em português por professores e/ou professoras de Educação Física. E, depois, começamos a busca tendo como referência (iii) a definição das seguintes palavras chaves: brincadeiras, jogos, Educação Física.

Em consonância com as orientações de Galvão e Ferreira (2014), iniciamos o trabalho de leitura e identificação dos artigos. Foram lidos o título dos artigos e o resumo para averiguar se estes convergiam para o nosso objetivo de estudo que é localizar artigos científicos que abordam o tema de jogos, brincadeiras na Educação Física escolar. Nessa busca, utilizamos tanto o site próprio das revistas e, quando necessário para alguma conferência, recorremos à plataforma Google Acadêmico (<https://scholar.google.com>) e Scielo (www.scielo.br). Após essa leitura preliminar, 15 artigos foram selecionados, sendo eles: onze (9) da Revista Movimento e quatro (4) da Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Ao entrar no site da Revista Motriz (UNESP), vimos que os textos eram todos escritos em Língua Inglesa. Mesmo tendo estabelecido o critério de que os textos que iriam compor o trabalho seriam somente aqueles escritos em Língua Portuguesa, decidimos ler o nome e o resumo dos trabalhos. Utilizamos tanto a tradução livre como a ajuda de aplicativos para tradução. Contudo, dentro do período estabelecido, não houve nenhum trabalho publicado referente à temática de brincadeiras, jogos e educação física.

A quantidade de trabalhos encontrados em cada uma das três revistas está descrita na Tabela 1.

Tabela 1. Quantidade de artigos encontrados nos periódicos

| Nome das revistas | Quantidade de artigos |
|--|------------------------------|
| Revista Movimento (online) (UFRS) | 9 |
| Motriz (online) (UNESP) | 0 |
| Revista Brasileira de Ciências do Esporte (CBCE) | 4 |

Fonte: Elaboração própria da autora.

Esses artigos foram distribuídos de acordo com os periódicos em que foram publicados, o título da pesquisa, autores e ano de publicação (Quadros 1 e 2).

Quadro 1 - Artigos selecionados para leitura na íntegra após apreciação do título e resumo.

REVISTA MOVIMENTO

| PUBLICADO EM | TÍTULO | AUTORES | ANO |
|------------------------------------|--|---|------------|
| Movimento, v. 24, p. e1265, 2019. | Práticas corporais e Paulo Freire | Daniel Maldonado; Sheila dos Santos Silva; Elisabete Freire; Maria Luiza Miranda. | 2019 |
| Movimento, v. 25, p. e25052, 2019. | Jogo como patrimônio cultural: museus de brinquedos no Brasil. | Elizara Marin; Mariani Santiago | 2019 |
| Movimento, v. 25, p. e25055, 2019. | O circo e a inovação curricular na formação de professores de educação física no Brasil. | Bruno Tucunduva; Marco Bortoleto | 2019 |
| Movimento, v. 25, p. e25041, 2019. | “Tio, eu gosto é de treta!” Brincando e brigando na escola. | Mayrhon Farias; Ingrid Wiggers. | 2019 |
| Movimento, v. 25, p. e25048, 2019. | O jogo em projetos de inovação universitária. Estratégia inclusiva | Ivana Rivero; Viviana Graciela Gilleta. | 2019 |
| Movimento, v. 26, p. e26089, 2020. | Dança: caminho de possíveis (re)encontros com o brincar e se-movimentar. | Fernanda Kropeniski; Elenor Kunz. | 2020 |
| Movimento, v. 27, p. e27018, 2021. | As relações étnico-raciais na educação infantil: a história de Sophia. | Alessandra Raimundo; Dinah Terra | 2021 |
| Movimento, v. 28, p. e28073, 2022. | A cidade que virou casa | Renata Meirelles; Sandra Eckschmidt; Elisa Hornett; Gabriel Limaverde; Lia Mattos; Reinaldo Nascimento; Soraia Saura. | 2022 |
| Movimento, v. 28, p. e28052, 2022. | Conteúdos e suas dimensões na Educação Física escolar no Ensino Fundamental | Jaqueline da Silva; Ana Backes; Allana Alencar; Gelcemar Farias; Juarez Nascimento | 2022 |
| Movimento, v. 28, p. e28029, 2022. | Jogos de tabuleiro como ação terapêutica no tratamento quimioterápico de adultos. | Daliana Lecuona; Samara Martins; Maria Luiz; Adriana Guimarães; Aleyane Marinho | 2022 |
| Movimento, v. 29, p. e29021, 2023. | Culturas infantis nas fotografias do parque Violeta Dória Lins (décadas de 1940 a 1960). | Flávia Ferreira; Daniele Medeiros; Ingrid Wiggers. | 2023 |

Fonte: Elaboração própria da autora.

Quadro 2 - Artigos selecionados para leitura na íntegra após apreciação do título e resumo.

REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

| PUBLICADO EM | TÍTULO | AUTORES | ANO |
|------------------------------|--|--|------------|
| RBCE, 41(2), abr. jun./2019. | Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. | José Chicon; Ivone Oliveira; Gabriel Garozzi; Marcos Coelho; Maria Sá. | 2019 |
| RBCE, 42, 2020 | As crianças e o brincar no contexto escolar: tempos (in-) sensíveis | Andrize Ramires Costa | 2020 |

| | | | |
|-----------------|---|--|------|
| RBCE, 43, 2021. | “É como se fosse um ringue de mentirinha”: brincadeiras de luta, cotidiano e culturas infantis na escola. | Mayrhon Farias; Ingrid Wiggers | 2021 |
| RBCE, 44, 2022 | A organização do trabalho pedagógico da Educação Física com crianças em tratamento oncológico | Luísa Trindade; Raquel Barbosa; André Mello | 2022 |

Fonte: Elaboração própria da autora.

Posteriormente, os 15 artigos selecionados na primeira etapa foram lidos para que fossem coletadas as informações referentes à temática em análise, sendo, ao final, selecionados 7 artigos⁴. Por fim, esses artigos foram catalogados considerando-se o título, a metodologia utilizada no estudo, a discussão dos dados coletados e os resultados (Quadro 3).

Quadro 3 - Caracterização dos estudos selecionados para análise de acordo com o periódico que tiveram como temática principal os jogos, as brincadeiras na Educação Física escolar.

| TÍTULO | METODOLOGIA | RESULTADOS |
|---|--|--|
| “Tio, eu gosto é de treta”. Brincando e brigando na escola | Etnografia | (2019) O estudo indica a necessidade de abordar os conflitos emergentes na experiência escolar infantil bem como sugere a realização de outros estudos para melhor compreensão das dinâmicas de brincadeiras e brigas na infância. |
| Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo | Observação participante | (2019) O trabalho desenvolvido em ambiente social inclusivo, favorece que as crianças com autismo apresentem atitudes que apontam sua predisposição para compartilhar brincadeiras com os colegas. |
| As crianças e o brincar no contexto escolar: tempos (in-) sensíveis | Entrevistas semiestruturadas; Observação participante Questionário | (2020) O estudo apresenta a importância da reestruturação da dinâmica escolar, a partir do reconhecimento do brincar para o desenvolvimento infantil. A escola pode vir a se tornar um ambiente mais receptivo e atento às necessidades das crianças. |
| Dança: Caminho De Possíveis (Re)Encontros Com o brincar e se- movimentar | Relato de experiência | (2020) A dança, presente de diversas formas na vida das pessoas, mostra um momento de entrega, estado de presença, expressão de si, em que se coloca em movimento aquilo que não é dito em palavras, comunicam-se histórias de vida, questionam-se padrões, e outros conhecimentos são elaborados. |

⁴ Apesar de nos parecer textos com potência para ampliar nosso entendimento acerca dos jogos e das brincadeiras, infelizmente, eles não abordam sua presença nas aulas de Educação Física. Os temas dos artigos não selecionados apresentam temáticas como (i) o brincar livre e espontâneo dentro das residências de famílias isoladas socialmente no período da pandemia do COVID-19; (ii) os museus de brinquedos no Brasil; (iii) a produção de cultura pelas crianças que frequentaram parques em Campinas entre os anos de 1940 a 1960, entre outros assuntos.

| | | |
|---|---------------------|---|
| As relações étnico-raciais na educação infantil: a história de Sophia | Narrativa | (2021) Com a realização do projeto de ensino, percebeu-se algumas mudanças no comportamento das crianças negras, identificando-se um sentimento de pertencimento racial, visível na representatividade dos cabelos crespos e no fortalecimento da sua autoestima. |
| É como se fosse um ringue de mentirinha”: brincadeiras de luta, cotidiano e culturas infantis na escola | Etnografia | (2021) O estudo reconhece a necessidade de maior compreensão das dinâmicas de luta nas escolas, considerando seu potencial educativo. |
| Conteúdos e suas dimensões na Educação Física escolar no Ensino Fundamental | Revisão sistemática | (2022) Os estudos demonstraram a centralidade do esporte na seleção dos temas a serem trabalhados em aula e que a dimensão procedimental tem ainda grande ênfase no planejamento das aulas de Educação Física, inclusive nos jogos e brincadeiras. |

Fonte: Elaboração própria da autora.

Sobre as metodologias utilizadas nos trabalhos selecionados são apresentados diversos métodos e técnicas, com predominância da observação participante e da etnografia, de modo que os trabalhos optaram pela abordagem qualitativa para análise dos dados. A leitura mais atenta dos artigos sinaliza que, para tratar dos jogos e das brincadeiras e das ações das crianças na Educação Física escolar, os estudos observacionais tiveram maior aderência dos pesquisadores. Enquanto brinca, a criança pode experimentar a imaginação, a criatividade, a liberdade no seu agir. O brincar, segundo Kishimoto (1994), possui um fim em si mesmo, que surge livre, sem noção de obrigatoriedade e se exerce pelo simples prazer que a criança encontra ao colocá-lo em prática.

Os resultados encontrados nos artigos selecionados são diversos. Isso considerando a forma como a temática relacionada ao brincar foi abordada em cada um deles. Farias e Wiggers (2019) realizam um estudo etnográfico cujo objetivo foi o de compreender as brincadeiras de lutinha e as brigas vivenciadas no ambiente escolar. Os registros de campo permitiram aos autores concluir que a violência é um ponto que proporciona interpretações dúbias em torno dos limites entre o brincar e o brigar, e expuseram roteiros de confronto entre as noções de “bem e mal”, “herói e bandido”, “alegria e tristeza”, “mentira e verdade”, “real e virtual” e “vencedor e perdedor”. Da mesma maneira, os registros do trabalho de campo permitiram a identificação de categorias que evidenciam as brincadeiras de lutinha e as brigas sob dimensões contraditórias do cotidiano infantil, que carregam no seu bojo aspectos circundantes ao conflito enquanto mediador das relações concebidas dentro e fora da escola.

Compreender os aspectos relacionais de uma criança com autismo no convívio com outras crianças em situações de brincadeiras foi o objetivo da investigação de Chicon *et. al.* (2019). Foi possível constatar que as brincadeiras se constituíram importante e alegre facilitador na construção de um ambiente social inclusivo. A análise permitiu apontar o papel crucial de outra criança e dos adultos no desenvolvimento do brincar de uma criança com autismo, a possibilidade de compartilhamento de interesses e a atenção durante brincadeiras tradicionais, e também a ação mediadora dos adultos no desenvolvimento potencial dessa criança durante a atividade lúdica, mesmo que tenha como uma de suas principais características a dificuldade na interação social.

As relações entre as brincadeiras no interior da escola e o que se espera dela, entre o exercício pleno da sua imaginação e sua espontaneidade e a cobrança do *vir a ser* perpassam o conteúdo do trabalho de Costa (2020). O artigo faz alguns apontamentos sobre uma dicotomia ainda presente na Educação Infantil, a saber: de um lado o tempo cronometrado, medido, concebido pela objetividade dos números, horários e rotinas, representante do mundo pensado, racionalizado. De outro, o tempo sentido, percebido pelas crianças, a subjetividade, a experiência e o acontecimento, representantes do mundo vivido. Tomando como exemplo o tempo do *recreio*, este não serve para brincar, para estar com os colegas, mas para descansar, restabelecer e revitalizar; não vale por si mesmo. O brincar na escola parece encontrar-se sempre num tempo que não é para ser vivido plenamente. Contrário a tal proposição, a autora aposta no entendimento de que, mesmo na escola, o brincar pode acontecer de maneira a facilitar experiências que contemplem a descoberta do novo, que promovam a imaginação.

A investigação de Kropeniski e Kunz (2020) enfoca os diálogos entre dançar, brincar e se-movimentar a partir de uma pesquisa qualitativa de cunho participativo com base na Sistematização de Experiências vivenciada no ensino da Educação Física com anos finais do ensino fundamental. O conceito de brincar e se-movimentar, elaborado por Kunz (2015)⁵, é colocado aqui no intuito de qualificar o brincar em seu aspecto livre, convidativo. Um brincar alimentado pela curiosidade. O entrelaçamento da dança com o brincar e se-movimentar é

⁵ Farias e Wiggers (2019) realizam um estudo etnográfico cujo objetivo foi o de compreender as brincadeiras de lutinha e as brigas vivenciadas no ambiente escolar. Os registros de campo permitiram aos autores concluir que a violência é um ponto que proporciona interpretações dúbias em torno dos limites entre o brincar e o brigar e expuseram roteiros de confronto entre as noções de “bem e mal”, “herói e bandido”, “alegria e tristeza”, “mentira e verdade”, “real e virtual” e “vencedor e perdedor”. Da mesma maneira, os registros do trabalho de campo permitiram a identificação de categorias que evidenciam as brincadeiras de lutinha e as brigas sob dimensões contraditórias do cotidiano infantil, que carregam no seu bojo aspectos circundantes ao conflito enquanto mediador das relações concebidas dentro e fora da escola.

sustentado por Barreto⁶ (2004, p. 125-126), para quem “dançar é se tornar presença em momento e movimento, refletindo imagens e criando formas”. O corpo que dança é o próprio ato da expressão, caminho de possíveis (re-) encontros com o brincar e se-movimentar e seu tempo-espaço só pode ser o presente”. Concluem os autores que, tanto o brincar quanto o dançar, as formas, os movimentos, as expressões não são esvaziados, não se resumem a uma concretude visível, ao contrário, dançar e brincar são formas de comunicar, são expressões de sentimentos, manifestações de culturas, experiências subjetivas, singulares.

A narrativa de *pesquisa-formação* relatada por Raimundo e Terra (2021) apresenta a relação vivida entre professora e aluna na Educação Infantil que mobilizou uma produção de saber/fazer com objetivo de problematizar a história da cultura africana e as representações estéticas negras. O projeto Jogos e brincadeiras da cultura africana e afro-brasileira desenvolvido nas aulas de Educação Física objetivava “conhecer e vivenciar as origens e as representações simbólicas da cultura africana e afro-brasileira, a partir dos jogos e das brincadeiras, com a finalidade de contribuir para o reconhecimento dessa cultura e construir uma identidade negra positiva”. Segundo as autoras, ao final do projeto, as crianças se identificaram com um sentimento de pertencimento racial visível na representatividade dos cabelos crespos e no fortalecimento da sua autoestima.

Os sentidos e significados das brincadeiras de luta serviram de mote para a realização da pesquisa realizada por Farias e Wiggers (2021). Por meio da observação participante, os autores identificaram 7 classificações de brincadeiras de luta a partir da análise de 27 episódios registrados e de desenhos produzidos pelas crianças. Para eles, as brincadeiras de luta compõem um repertório de práticas corporais que possuem significados revelados na experiência infantil e possuem relação direta com os grupos que as vivenciam, que lhes atribuem sentido, às recriam. Quando brincam de “lutinhas”, as crianças lançam mão de gestos e expressões que são socialmente reconstruídas com características muito particulares que, no olhar do adulto, podem ser entendidas como atos violentos. Farias e Wiggers (2021) concluem que os sujeitos representam nas “lutinhas” aspectos forjados no cotidiano, (re)criando e compartilhando conceitos de lúdico e de violência, bem como das lutas como acervos das culturas infantis. Essas interpretações, por seu turno, devem ser vistas como ponto de partida para a construção de um processo de ensino-aprendizagem das lutas na Educação Física escolar.

O trabalho de Silva *et. al.* (2022) teve como objetivo analisar, por meio de uma revisão

⁶ BARRETO, Débora. *Dança...: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. São Paulo: Autores Associados, 2004.

sistemática, os conteúdos e as dimensões abordadas nas pesquisas sobre a Educação Física no Ensino Fundamental, publicadas nos principais periódicos brasileiros da área da Educação Física no período de 2010 a 2019. Os resultados revelaram a tematização de uma diversidade de conteúdos, tais como esportes, brincadeiras e jogos, lutas, ginásticas, danças, práticas corporais de aventura e temas contemporâneos (saúde, lazer, trabalho). Com relação à organização dos jogos e das brincadeiras, os autores identificaram que há um predomínio do ensino desse conteúdo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo enfatizado a abordagem procedimental (fazer) no planejamento dos professores.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O BRINCAR E O JOGAR NA ESCOLA E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Os resultados encontrados nos artigos selecionados são diversos. Isso considerando a forma como a temática relacionada ao brincar foi abordada em cada um deles. Após a leitura dos artigos selecionados para análise, foi possível identificar 3 temáticas principais. Três textos abordam a relação e a importância do jogar e do brincar no processo de desenvolvimento das crianças. Em outros dois, os autores nos apresentam nuances do brincar nas ações de lutas e brigas entre as crianças. E, finalmente, os dois outros artigos abordam as questões referentes aos jogos e às brincadeiras como conteúdo de ensino da Educação Física no Ensino Fundamental.

4.1 Contribuições do brincar e do jogar ao processo de desenvolvimento das crianças

No texto “As crianças e o brincar no contexto escolar: tempos (in-)sensíveis”, Andrize Costa (2020) reconhece a importância do brincar para o desenvolvimento da criança que envolve aprendizagens sociais, cognitivas, emocionais e físicas. Por meio do brincar, as crianças exploram o mundo ao seu redor, desenvolvem criatividade e formam vínculos com outras pessoas. Nesse sentido, é fundamental respeitar os tempos naturais das crianças, ou seja, os momentos em que elas estão mais abertas e dispostas a aprender e brincar de maneira fluida e natural. Brincar para a criança acontece quando ela se sente motivada, interessada e segura de modo a favorecer a expressão da sua espontaneidade e criatividade. Costa (2020) chama esse tempo de um *tempo sensível* em que a criança se conecta consigo mesmo e manifesta quem ela é.

Contudo, para a autora, a escola pouco ou quase nada considera esse *tempo sensível* na organização do seu tempo. A constante cobrança por metas e conteúdos a serem ensinados

tem gerado uma organização rígida do tempo escolar, que não respeita os tempos naturais das crianças. Em vez de priorizar momentos de lazer e expressão, a estrutura escolar acaba reduzindo ou até marginalizando o brincar, em nome da produtividade e da preparação para os desafios do mundo adulto. Esse processo de aceleração da infância não só compromete a qualidade do brincar, mas também ameaça o desenvolvimento integral das crianças.

Quando a escola se organiza com base em um cronograma inflexível, que prioriza o cumprimento de tarefas acadêmicas, as crianças acabam perdendo a oportunidade de se engajar nas atividades de maneira lúdica, autêntica. O brincar perde seu caráter espontâneo e criativo dando espaço à realização de tarefas estruturadas que pouco favorecem o desenvolvimento da imaginação, da autonomia ou das habilidades sociais essenciais para a formação de uma identidade saudável. A organização rígida do tempo escolar não só interfere no brincar, mas também prejudica outras dimensões do crescimento infantil, como a socialização, a resolução de conflitos e a expressão emocional.

A dicotomia do tempo na escola se refere, de acordo com Costa (2020), ao contraste entre o tempo cronológico, imposto pelos adultos, e o tempo vivido pelas crianças, que é subjetivo e marcado por suas experiências. O tempo cronológico, regido por relógios e agendas, pouco considera o ritmo natural das crianças, afetando negativamente sua experiência escolar. Já o tempo vivido pelas crianças está profundamente ligado ao brincar, uma atividade essencial para o seu desenvolvimento emocional, social e cognitivo. O brincar permite que as crianças explorem sua criatividade e se envolvam plenamente no presente.

A organização do tempo escolar quando prioriza a aprendizagem de conteúdos e a realização de tarefas sem considerar outras nuances dos interesses, desejos e necessidades das crianças, pode contribuir para gerar graves prejuízos ao desenvolvimento integral das crianças. Para Costa (2020), a falta de tempo para brincar pode levar a defasagens no desenvolvimento social e emocional. A brincadeira, assim, é uma forma essencial de socialização, onde as crianças aprendem a lidar com suas emoções, a estabelecer regras sociais e a resolver conflitos de forma criativa. A ausência de tempos e espaços dedicados ao brincar na escola pode afetar diretamente a capacidade de imaginação e de criatividade das crianças, dificultando a construção de uma identidade autêntica e a expressão pessoal.

Nesse sentido, Costa (2020) propõe que o sistema educacional repense suas dinâmicas temporais, criando um ambiente mais flexível e menos centrado na eficiência imediata. Ela defende que a escola deve ser um espaço que respeite os ritmos próprios da infância, permitindo que as crianças vivenciem a aprendizagem de forma integrada ao brincar. Isso significa reconhecer o valor do brincar como um processo formativo, essencial para o

desenvolvimento integral das crianças, e não como uma atividade secundária ou dispensável.

O brincar, então, pode ser visto como uma forma de resistência à imposição do tempo cronológico, permitindo que as crianças criem suas próprias temporalidades e desenvolvam sua identidade e autonomia. Para promover um desenvolvimento mais saudável, é necessário que a escola repense sua organização temporal respeitando os ritmos das crianças, permitindo que elas explorem o mundo ao seu redor sem pressões centradas no cumprimento de metas acadêmicas e produtividade imediata. Para tanto, a escola precisa reconhecer o brincar como parte integrante do processo educativo, essencial para o desenvolvimento emocional, social, cognitivo e físico das crianças. Enfim, a autora defende um projeto de escola que promova ambientes de aprendizagem mais humanizados, onde o brincar seja respeitado como um direito e uma necessidade da criança.

A crítica à dificuldade da escola em identificar outras necessidades formativas das crianças para além da aprendizagem de conteúdos e, a partir disso, apresentar e desenvolver outras experiências é a tônica do texto dos autores Fernanda Kropeniski e Elenor Kunz (2020) “Dança: caminho de possíveis (re-)encontros com o brincar e se-movimentar”. Aqui, a relação entre dança, brincadeira e movimento são compreendidos em uníssono e capazes de proporcionar experiências significativas de (re-)encontro e autodescoberta para os alunos. A dança é entendida como uma forma de também brincar, de se-movimentar.

O artigo enfatiza que, ao dançar, os indivíduos não apenas desenvolvem habilidades motoras, mas também se conectam com suas emoções, corpo e com o outro, criando um ambiente propício à expressão e ao prazer do movimento. Nesse contexto, a dança é vista como uma forma de expressão que vai além da técnica, integrando aspectos lúdicos e afetivos, o que a torna uma ferramenta poderosa, especialmente no ambiente educacional, para promover o desenvolvimento pessoal e social.

A dança, como prática de expressão, não se limita à técnica, mas envolve uma conexão emocional e corporal. Para os autores, a dança é uma forma de brincar que não possui uma função utilitária, mas que, em sua espontaneidade, proporciona prazer e liberdade. Muitos estudantes consideram a dança como uma extensão do brincar, sendo comum a presença dessa prática em festas, recreios e outros momentos informais, refletindo a cultura juvenil.

Outro aspecto importante abordado pelos autores é a capacidade da dança e do brincar em fomentar a criatividade. Por meio dessas práticas, os indivíduos têm a oportunidade de explorar novas formas de expressão e de comunicação, essenciais tanto no desenvolvimento pessoal quanto nas interações sociais.

A relação entre dança, brincar e movimento se revela fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos. Ao promover o prazer de se mover e a expressão criativa, a dança oferece uma alternativa ao modelo educacional tradicional, permitindo que os alunos se conectem com seu corpo, emoções e com o outro.

Os autores sinalizam como a dança, inserida na Educação Física, pode contribuir para o desenvolvimento infantil por meio de diferentes tipos de brincar. Elas destacam que o brincar na escola e na educação física não se limita a realização de jogos tradicionais ou de vivências de atividades estruturadas pelas crianças. O brincar pode incluir uma variedade de outras experiências que estimulam a expressão corporal, a interação social e a exploração motora favorecendo, assim, que as crianças descubram e explorem seu corpo, desenvolvendo sua consciência corporal e a comunicação não verbal.

Dessa forma, o brincar, como experiência que facilita a interação social entre as crianças, promove o desenvolvimento de habilidades sociais. Esse processo se assemelha à dança, ao permitir a participação em grupo ou em pares, criando oportunidades para as crianças se conectarem com os colegas, compartilharem experiências e fortalecerem vínculos. Para Kropeniski e Kunz (2020), ao dançar, as crianças brincam. Dançar, na sua relação com o brincar, pode proporcionar experiências significativas de desenvolvimento para as crianças. Essas experiências não apenas favorecem o aprimoramento físico, mas também contribuem para o crescimento social, emocional e cognitivo, tornando o brincar uma ferramenta essencial no processo educativo.

Os autores sinalizam que as atividades de dança oferecem uma nova percepção do corpo e do movimento, proporcionando uma experiência prazerosa e livre de brincar. A dança, como caminho de (re-)encontro com o brincar, é vista como um espaço de expressão, experimentação e fortalecimento da conexão entre o corpo e as emoções. Por fim, elas reafirmam que a prática da dança, ao possibilitar a vivência de diferentes tipos de jogos e brincadeiras, favorece a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças em um ambiente de respeito e de trocas.

A importância do brincar para um bom desenvolvimento da criança, que possibilita a aprendizagem, a comunicação e a socialização ganham novo contorno. No trabalho de Chicon *et. al.* (2019), “Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo” o brincar é abordado como uma ferramenta fundamental no desenvolvimento das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para crianças com autismo, se engajar em brincadeiras convencionais, é algo bem difícil. A socialização, que muitas vezes ocorre de maneira intuitiva para outras crianças, se torna um grande desafio para as crianças com TEA devido à

dificuldade em ler sinais sociais e compreender a dinâmica das interações.

Para avançar nessas questões, os autores ressaltam a importância de uma intervenção adequada e cuidadosa bem conduzida pelos adultos próximos por meio do esforço constante em promover e sustentar ambientes que incentivem o compartilhamento de atenção e a colaboração. Além disso, eles incentivam os esforços de interação entre a escola e a família para garantir a inclusão das crianças com TEA. A colaboração entre educadores e pais é essencial para garantir que as estratégias de brincadeira sejam eficazes em diferentes contextos, tanto na escola quanto em casa. A parceria entre esses dois ambientes pode proporcionar continuidade no processo de desenvolvimento social e emocional da criança, tornando a experiência de aprendizagem mais rica e completa.

O autismo é caracterizado por dificuldades nas interações sociais, na comunicação e em comportamentos repetitivos, o que torna desafiador para os educadores desenvolverem práticas pedagógicas eficazes para essas crianças. Nesse contexto, considera-se que o brincar é importante, uma vez que favorece o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças em geral, em especial, para aquelas com autismo. Para elas, o brincar amplia as possibilidades de ação da criança sobre o mundo. No caso das crianças autistas, essa atividade é frequentemente caracterizada por jogos individuais e solitários, devido às dificuldades enfrentadas na inserção em atividades que envolvem ações coletivas.

Os diferentes tipos de brincadeiras, de acordo com Chicon *et.al* (2019) que acontecem na escola e ou nas aulas de Educação Física, quando devidamente conduzidas, podem favorecer o desenvolvimento social, emocional e cognitivo, especialmente para crianças com autismo. Embora o foco não seja especificamente nos tipos de brincar nas aulas de Educação Física, a reflexão sobre a mediação das brincadeiras é relevante para entender como essas práticas podem ser ajustadas para atender às necessidades das crianças com autismo.

O texto também sugere que os professores criem situações de ensino que possibilitem a imitação e a cooperação, devido às dificuldades das crianças autistas em compreender a dinâmica das brincadeiras coletivas. Os jogos mais simples, quando bem estruturados, facilitam a observação e imitação do comportamento dos colegas e contribuem para a promoção da interação social. Outro aspecto observado pelos pesquisadores é a preferência de muitas crianças autistas por vivenciarem brincadeiras mais solitárias ou focadas em objetos. Elas podem se sentir mais à vontade com atividades em que têm controle sobre seu próprio corpo ou podem explorar materiais de forma individual.

Chicon *et. al.* (2019) trouxeram para o estudo as contribuições de Vygotsky acerca da importância da interação social no desenvolvimento infantil e que a qualidade das relações

nas quais as crianças estão envolvidas é fundamental para seu crescimento. No caso da criança autista, acompanhada pelos estagiários e professor de Educação Física (autores deste artigo), a habilidade de compartilhar atenção com os colegas durante a brincadeira permitiu que ele coordenasse suas ações com as dos outros, um aspecto essencial para o desenvolvimento das habilidades de interação social.

Portanto, a mediação pedagógica dos adultos, especialmente em atividades lúdicas, é fundamental para facilitar a inclusão e promover a interação social das crianças com autismo. O estudo sugere ainda que os educadores adotem uma abordagem sensível e observadora, promovendo atividades que incentivem o compartilhamento de atenção e a interação entre as crianças. Essa intervenção sistemática pode criar um ambiente mais inclusivo e estimulante para o desenvolvimento das habilidades sociais das crianças com TEA.

Em síntese, o estudo demonstrou que, com uma intervenção pedagógica adequada, crianças com autismo podem brincar e interagir, contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades sociais. Para tanto, é necessário que os educadores adotem práticas sensíveis que incentivem a participação ativa de outras crianças e adultos. Além disso, o estudo destaca a importância de novas pesquisas sobre a atenção compartilhada e suas implicações no desenvolvimento de crianças com autismo, com o objetivo de aprimorar as práticas educativas e torná-las mais inclusivas e eficazes.

O item a seguir explicita as dinâmicas de conflito e brincadeira entre crianças no ambiente escolar. Os 2 (dois) trabalhos apontam que disputas e confrontos lúdicos, como as "tretas", que fazem parte do cotidiano infantil e desempenham um papel significativo nas relações de poder e socialização.

4.2 Brincadeiras e ‘brigadeiras’ na escola. Entre conflitos e brincadeiras de luta na escola

Embora conflitos, brigas e discussões entre as crianças possam parecer negativos à primeira vista, de acordo com Farias e Wiggeres (2019 e 2021), eles são fundamentais para o desenvolvimento social e emocional das crianças, pois proporcionam oportunidades para aprender a negociar, estabelecer limites e resolver divergências. No artigo em questão, as brincadeiras como a ‘lutinha’ podem rapidamente se transformar em brigas; as crianças, em geral, percebem uma linha tênue entre brincar e brigar. A “briga” ou “treta” é frequentemente gerada por desentendimentos nas regras ou pela competição intensa.

Nas escolas, o espaço onde, preferencialmente, ocorrem tais dinâmicas de conflito são

os parquinhos e as áreas escondidas da escola. De acordo com Farias e Wiggeres (2021), as brincadeiras de ‘lutinha’ fazem parte do cotidiano das crianças e são influenciadas pelas referências culturais e sociais presentes em suas vidas. No ambiente escolar, elas podem refletir não apenas os interesses individuais, mas também interações com as normas e expectativas da escola, como as relações de poder, os limites estabelecidos pelos educadores e as dinâmicas de grupo.

Os autores ressaltam que as brincadeiras na escola e nas aulas de Educação Física não se limitam ao jogo cooperativo e harmonioso. Elas também envolvem situações de conflitos, disputas e até agressões. Essas situações de “brigas” (entendidas de forma mais ampla como competição ou conflito) são compreendidas por Farias e Wiggeres (2019) como oportunidades para as crianças aprenderem sobre regras, respeito, hierarquias sociais e convivência em grupo. Em outras palavras, o impacto das brincadeiras de luta nas hierarquias sociais e nas relações de poder entre as crianças. As brincadeiras de luta funcionam como um espaço de socialização, permitindo que as crianças compreendam e experimentem questões relacionadas ao poder, à amizade e ao conflito (FARIAS; WIGGERES, 2021).

Ademais, as provocações e disputas por objetos ou espaços, combinadas com a transgressão de normas, geram momentos de conflito. Essas situações de confronto, no entanto, não devem, para os autores, ser vistas somente como algo problemático e, sim, como um momento para ajudar às crianças a entender as regras do brincar e a desenvolver suas identidades.

O estudo apresenta também como que as brincadeiras de ‘lutinha’, associadas aos estereótipos de gênero, como na construção das masculinidades entre meninos, refletem dinâmicas de competição e poder. Ao examinar essas interações, a pesquisa destaca a importância de abordar os conflitos emergentes nas experiências infantis nas escolas, promovendo um espaço de diálogo sobre convivência, respeito e resolução pacífica de disputas. As brincadeiras, portanto, concluem Farias e Wiggers (2019), podem ser entendidas não apenas como um espaço de diversão, mas como de um contexto significativo para ocorrer um aprendizado social e emocional em crianças.

No item 4.3 apresentaremos os jogos e as brincadeiras como conteúdos de ensino da Educação Física, suas finalidades e justificativas.

4.3 O ensino dos jogos e das brincadeiras nas aulas de Educação Física

No texto de Silva *et.al* (2022), “Conteúdos e suas dimensões na Educação Física

escolar no Ensino Fundamental”, compreendi melhor a ideia de a Educação Física não ser compreendida como uma disciplina voltada para a prática de atividades físicas e, sim, como um componente curricular com conteúdos a serem ensinados e, na relação com as demais práticas escolares, pode contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, englobando aspectos físicos, sociais, cognitivos e emocionais.

Os conteúdos e as práticas de ensino da Educação Física precisam ser trabalhados de maneira ampla, considerando o contexto social e cultural dos alunos. Essa abordagem se sustenta na compreensão de que a Educação Física contribuiu para a formação de indivíduos críticos e conscientes de seu contexto. A inserção de elementos culturais e sociais, como os jogos populares, as danças e atividades de lazer é essencial para valorizar as diferentes manifestações corporais presentes em nossa sociedade ao mesmo tempo que promove um espaço de diálogo e convivência respeitosa entre os alunos⁷.

Os autores argumentam que as brincadeiras e os jogos desempenham um papel essencial nas aulas de Educação Física. Essas práticas corporais não são vistas apenas como momentos de descontração, mas como tempo e espaço escolar que, ao tematizar os diferentes jogos e brincadeiras, contribui, ao mesmo tempo, para a aprendizagem de um elemento presente na cultura da sociedade e contribui para o desenvolvimento de competências sociais importantes, a saber: a colaboração, cooperação e o respeito mútuo entre os alunos.

O artigo apresenta algumas maneiras de as brincadeiras poderem ser organizadas nas aulas de Educação Física como os jogos coletivos, as brincadeiras tradicionais, as atividades de expressão corporal bem como aqueles jogos que envolvem interação com materiais. Cada uma dessas modalidades de brincar tem um foco diferente, seja no desenvolvimento físico, no aprimoramento das habilidades motoras ou no fortalecimento das relações sociais entre as crianças. Essas práticas são inseridas em uma proposta pedagógica que busca integrar a diversão ao aprendizado, promovendo a formação de crianças mais completas.

Silva *et.al* (2022) também enfatizam que, por meio das brincadeiras e dos jogos, a Educação Física se torna mais acessível às crianças, já que esses recursos permitem que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, participem e se expressem durante as aulas. Essas brincadeiras podem ser adaptadas conforme as faixas etárias e os diferentes níveis de habilidade motora, possibilitando, assim, que a diversidade presente na sala de aula

⁷ Outro ponto relevante foi a discussão sobre os desafios enfrentados pelos educadores. A falta de infraestrutura e a escassez de formação continuada são questões que comprometem a eficácia do ensino da Educação Física nas escolas. Fico pensando como é essencial que os professores de Educação Física recebam uma formação mais robusta, que os prepare para lidar com a diversidade de alunos e as mudanças sociais e culturais que impactam o contexto escolar.

seja respeitada e valorizada.

As informações apresentadas acima sobre os jogos e as brincadeiras como conteúdos de ensino são aprofundadas no trabalho de Raimundo e Terra (2021). No trabalho “Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil: A História de Sophia” foi possível acompanhar o processo de organização do ensino dos jogos e das brincadeiras como conteúdo da Educação Física em diálogo com as questões raciais. A trajetória de Sophia, a personagem central do texto, simboliza a realidade de muitas crianças negras que, desde cedo, vivenciam o impacto do racismo e do preconceito. Estruturar situações de ensino como essa, nos ajudou a fortalecer a compreensão de que a escola seja não somente um espaço para a construção de aprendizagens acadêmicas, como também tempo e espaço social capaz de promover igualdade de identificação e de vivência de valores como respeito, bem como harmonia e justiça⁸.

As autoras apresentaram a proposta pedagógica⁹ que serviu de orientação para as mais diferentes intervenções que se deram durante as aulas como o (i) uso de materiais didáticos contemplando a diversidade racial¹⁰, (ii) contação de histórias¹¹, (iii) discussões em grupo e a (iv) vivência de jogos africanos¹² pelas crianças. Dessa forma, as autoras concluem que a Educação Física, ao organizar um projeto de ensino, pode desempenhar um papel essencial na formação da identidade racial das crianças. Elas destacam a importância de garantir que as crianças negras se vejam representadas positivamente nos conteúdos educativos – livros, brinquedos e brincadeiras – o que contribui para a valorização da identidade negra e fortalece a autoestima das crianças. Essa representação positiva também ajuda a combater estereótipos negativos, oferecendo um modelo de identificação saudável.

Raimundo e Terra (2021) enfatizam que a formação dos educadores deve incluir a compreensão dos processos de socialização racial e a capacidade de lidar com preconceitos e estereótipos. Isso é fundamental para que os educadores possam criar um ambiente verdadeiramente inclusivo, que respeite e celebre as diferenças. Em resumo, eles concluem que a Educação Infantil, quando pautada pela promoção de uma cidadania racialmente

⁸ “O planejamento teve como propósito explorar o tema da cultura africana e afro-brasileira para dialogar, de forma mais aprofundada, com as crianças”. (Raimundo e Terra, 2021, p. 5).

⁹ O projeto de ensino em questão foi o “Jogos e brincadeiras da cultura africana e afro-brasileira” que buscou conhecer e vivenciar as origens e as representações simbólicas da cultura africana e afro-brasileira, a partir dos jogos e brincadeiras, com a finalidade de contribuir para o reconhecimento dessa cultura e construir uma identidade negra positiva.

¹⁰ O planejamento tem início com a exibição dos seguintes vídeos: O mundo no Black Power de Tayó; O cabelo de Cora; A cor de Coraline. Em seguida, as crianças participaram de uma oficina de construção de bonecas *Abayome*.

¹¹ O livro utilizado foi “*Os cabelos de Lelé*”.

¹² Os jogos vivenciados pelas crianças nesse projeto foram: Labirinto, Amarelinha africana e a Capoeira.

consciente, é um caminho crucial para a construção de uma sociedade mais igualitária e respeitosa das identidades étnicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi compreender o que a produção acadêmica da Educação Física tem produzido acerca do tema de jogos e brincadeiras. A partir da leitura e da análise dos artigos, este tema e vários outros são abordados com seriedade e competência pelos professores de Educação Física. Estar em contato com essa produção acadêmica foi importante para que eu, professora alfabetizadora, ampliasse meu olhar acerca dos jogos e das brincadeiras e, ao mesmo tempo, apontasse vários elementos para contribuir para o meu exercício docente junto às crianças.

No estudo dos 7 (sete) artigos selecionados, busquei não apenas refletir sobre as abordagens e contribuições específicas de cada um, mas também confrontar as ideias que me foram apresentadas nessas investigações, a partir do meu conhecimento sobre os jogos e as brincadeiras, construídos por meio de estudos anteriores e, claro, do uso de jogos e brincadeiras na minha prática pedagógica como ferramenta para facilitar e ou favorecer, em certos aspectos, a aprendizagem dos meus alunos sobre determinados temas.

Na categoria “*Contribuições do brincar e do jogar ao processo de desenvolvimento das crianças*”, destacou-se que é brincando que as crianças experimentam relacionar-se com outras crianças e com o ambiente ao seu redor. É por meio do brincar que as crianças interagem com o mundo e participam da construção de significados, produzem seus sentidos, enfim, aprendem. Assim, o brincar constitui-se como meio de construção de vínculos e facilitador da aprendizagem, promovendo não só a expressão e o aprendizado, mas também a formação de relações significativas com o mundo ao redor.

Como pedagoga, interessada na importância do brincar, compreendi como o brincar é fundamental para o desenvolvimento infantil, já que facilita a construção de um contexto mais

interativo entre as crianças, assim como abre espaço para que elas se expressem. Aprendi a reconhecer a importância de desenvolver contextos de ensino que considerem o brincar como um caminho para o desenvolvimento integral das crianças.

Em diálogo com a categoria “*Brincadeiras e ‘brigadeiras’ na escola. Entre conflitos e brincadeiras de luta na escola*”, meu olhar foi deslocado para os conflitos que acontecem nas escolas envolvendo as crianças por meio das “tretas”, das “lutas de mentirinha”. Aprendi na leitura desses artigos que as brincadeiras de luta podem ser vistas como mecanismos de socialização. Em outras palavras, por meio dessas brincadeiras, as crianças negociam identidades, regras e posicionamentos dentro do grupo, utilizando-se do ambiente escolar para explorar e afirmar seus papéis sociais. Como professora, fui convidada a reconhecer que essas brincadeiras podem se constituir em oportunidades significativas para o aprendizado interrelacional.

Ao refletir sobre os dois textos, concluo que as brincadeiras de luta, confronto e simulação de "briga" não devem ser vistas de forma simplista ou condenatória. Em vez disso, essas brincadeiras podem ser compreendidas como experiências sociais ricas, capazes de oferecer novas aprendizagens sobre dinâmicas sociais, relações de poder e respeito mútuo presentes nas escolas, produzidas pelas próprias crianças. Aprendi que é fundamental criar e manter um ambiente escolar onde as crianças possam brincar de maneira livre e segura, desenvolvendo ao mesmo tempo uma compreensão crítica sobre o significado dessas brincadeiras e seu potencial na construção de uma convivência harmônica, inclusiva e respeitosa.

Os textos me ensinaram que os jogos, brinquedos e as brincadeiras, especialmente aqueles que envolvem interação física, podem desempenhar um papel significativo na formação integral das crianças. Eles não apenas promovem o desenvolvimento motor e físico, mas também contribuem significativamente para o crescimento social, emocional e cultural dos alunos. Dessa forma, entendo que é possível aplicar esses conceitos na prática pedagógica, criando outras experiências de aprendizagem mais inclusivas e que respeitem e valorizem as culturas infantis e as diversas formas de expressão dos alunos. Trazendo essas reflexões para o meu trabalho, sinto-me mais sensível para a necessidade de construir e de manter minha sala de aula em um ambiente mais respeitoso.

A categoria “*O ensino dos jogos e das brincadeiras nas aulas de Educação Física*” aborda os jogos e as brincadeiras como conteúdo de ensino das aulas de Educação Física. Aprendi que os jogos e as brincadeiras como conteúdos de ensino das aulas de Educação Física não são momentos de diversão, mas sim, tempo e espaços escolares para viver

experiências para aprendizagem social e emocional. Essa abordagem multidimensional reforça a ideia de que o corpo e as interações sociais são inseparáveis e devem ser trabalhados de maneira simultânea para garantir o bem-estar e a formação integral das crianças.

Percebi que tanto os jogos quanto as brincadeiras, quando inseridos numa proposta pedagógica, se constituem em importantes recursos para desenvolver a sensibilidade e a atenção das crianças com relação a temas que envolvem a igualdade racial, o respeito à diversidade e a valorização da cultura afro-brasileira, ajudando na construção de uma identidade positiva e sem estereótipos. Como pedagoga, isso me abre novas possibilidades de integrar a reflexão sobre identidade e igualdade racial de forma lúdica, sem perder o caráter educativo das brincadeiras.

Portanto, a leitura e análise dos textos contribuíram muito para que meus conhecimentos sobre as brincadeiras e os jogos fossem ampliados e, dessa maneira, posso vislumbrar novas intervenções para e com as crianças que eu leciono.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Vol.1. Brasília: MEC\SEF, 1998.

CHICON, J. F.; OLIVEIRA, I. M.; GAROZZI, G. V.; COELHO, M. F.; SÁ, M. G. C. S. Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 41, pp. 169-175, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.01.017>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328917302202?via%3Dihub>. Acesso em: 2 set. 2024.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORRÊA, Leidniz S.; BENTO, Raquel M.L.. **A importância do lúdico para a aprendizagem na educação infantil** [s/d]. Disponível em: http://unijpa.edu.br/media/files/54/54_218.pdf. Acesso em 09 de out. 2024.

COSTA, A. R. As crianças e o brincar no contexto escolar: tempos (in)sensíveis. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 42, e2061, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.207>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/jDzRmcYQ6shy36D3FGzPqpg/?lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2024.

COTONHOTO, Larissy A.; ROSSETTI, Claudia B.; MISSAWA, Daniela D. A.. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Construção psicopedagógica**, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005. Acesso em: 20 set. 2024.

FARIAS, M. J. A.; WIGGERS, I. D. “Tio, eu gosto é de treta!” Brincando e brigando na

escola. **Movimento**, [S. l.], v. 25, p. e25041, 2019. DOI: 10.22456/1982-8918.88343. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/88343>. Acesso em: 12 out. 2024.

FARIAS, M. J. A.; WIGGERS, I. D. “É como se fosse um ringue de mentirinha”: brincadeiras de luta, cotidiano e culturas infantis na escola. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 43.e011620, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e011620>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/BqtjzsGrCWvS6Z4xwzsWK9L/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2024.

FERREIRA, Juliana de Freitas; SILVA Juliana Aguirre da; RESCHKE, Maria Janine Dalpiaz. **A importância do lúdico no processo de aprendizagem**. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/A%20IMPORTANCIA%20DO%20LUDIC%20NO%20PROCESSO.pdf>. Acesso em: 15 de out. 2020.

GADÊLHA, G. T. S.; DANTAS, K. A. M.; RODRIGUES, W. C. M. de; FREIRE, Érika J. S. M.; SANTOS, R. H. R. L.; LEITE, L. S. G. P.; SURDI, A. C. O brincar na educação física infantil: uma revisão sistemática / Playing in children’s physical education: a systematic review. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 7, p. 54014–54028, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n7-883. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/14280>. Acesso em: 29 out. 2024.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Extração, avaliação da qualidade e síntese dos dados para revisão sistemática. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 23, n.1, p. 577- 578, jul. 2014. <https://doi.org/10.5123/S1679-49742014000300021>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/JRHMrRzNtGqXFvfBMY9k38R/>. Acesso em 10 jun. 2024.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Etapas de busca e seleção de artigos em revisões sistemáticas da literatura. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 369-371, abr. 2014. Disponível em: [scielo.br/j/ress/a/JsrzXSjNydMpnBtCg4jNcJQ/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/ress/a/JsrzXSjNydMpnBtCg4jNcJQ/?format=pdf&lang=pt). Acesso em 10 jun. 2024.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 23, n. 1, p. 183-184, mar. 2014. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000100018&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 jun. 2024.

GOMES, I. S.; CAMINHA, I. O. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano. **Movimento**, Porto Alegre, v.20, n.1, p.395-411, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/41542>. Acesso em: 19 jun. 2024.

HANK, Vera Lucia C.. **O Espaço Físico E Sua Relação no Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-espaco-fisico-sua-relacao-o-desenvolvimento-aprendizagem-.htm> Acesso em: 20 out. 2024.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, Cortez, 1996.

KROPENISCKI, F. B.; KUNZ, E. Dança: caminho de possíveis (re)encontros com o brincar e se-movimentar. **Movimento**, [S. l.], v. 26, p. e26089, 2020. DOI: 10.22456/1982-8918.100260. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/100260>. Acesso em: 12 ago. 2024.

NHARY, Tania Marta da Costa. O que está em jogo no jogo. Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores. **Dissertação** (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niteroi: RJ, 2006.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PALMA, M. S.; ALMEIDA, B. G. S. de; TURCATI, V. B.; PONTES, M. F. P. Jogos tradicionais no contexto educativo. **Kinesis**, [S. l.], v. 33, n. 2, 2015. DOI: 10.5902/2316546420726. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/20726>. Acesso em: 30 set. 2024.

PEREIRA, Drielle R.; SOUZA, Benedita S.. A contribuição dos jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem de crianças de um CMEI na cidade de Teresina. **Revista Fundamentos**, v. 2, n. 2, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/4736>. Acesso em: 20 set. 2024.

RAIMUNDO, A. C.; TERRA, D. V. Educação para as relações étnico-raciais na educação infantil: a história de Sophia. **Movimento**, [S. l.], v. 27, p. e27018, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.108168. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/108168>. Acesso em: 12 ago. 2024.

SANCHES, Beatriz Silva; GONDO, Hellen Regina Primo. A relevância das brincadeiras e jogos na formação da criança na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 10, p. 4704–4722, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i10.11953. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/11953> . Acesso em: 29 set. 2024.

SILVA, J. da; BACKES, A. F.; ALENCAR, A. A. C.; FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. Conteúdos e suas dimensões na Educação Física escolar no Ensino Fundamental: um estudo de revisão. **Movimento**, [S. l.], v. 28, p. e28052, 2022. DOI: 10.22456/1982-8918.114307. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/114307>. Acesso em: 19 ago. 2024.

TEIXEIRA. Sirlândia Reis de Oliveira. Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Wak, 2010. In: MOREIRA, Paulo Roberto. **Psicologia da Educação**. Interação e Individualidade. São Paulo: FTD, 1999.

VIEIRA, G. R.; NASCIMENTO, B. T. F. do; LEÔNICIO, L. M. de L.; MEDEIROS, L. H. B.;

SILVA, N. do N.; FIGUEIREDO, H. M. de. Os jogos e brincadeiras no contexto da educação infantil em Surubim-PE / The games and play in the context of early childhood education in Surubim-PE. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 5, p. 29593–29602, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n5-421. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/10392>. Acesso em: 30 set. 2024.

VYGOTSKY, L. S.. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 4 ed. São Paulo: Cosme, 1984.

VYGOTSKY, L. S.. **A Formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.