

JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

JUEGOS Y ACTIVIDADES LÚDICAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR. UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

GAMES AND PLAY IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION. A SYSTEMATIC REVIEW

Fabrine Leonard Silva¹
Germana Cristina Malaquias Salvo²

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 entre os anos de 2019 até 2023, 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, uma pedagoga alfabetizadora, sobre o tema e inspirar novas intervenções pedagógicas no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos; Brincadeiras; Escola.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue comprender las contribuciones de la producción académica de la Educación Física sobre los juegos y las actividades lúdicas para el desarrollo infantil. A partir de una revisión sistemática de siete artículos seleccionados entre los años 2019 y 2023, se investigó cómo se organizan estas prácticas en las clases de Educación Física y su relevancia para el aprendizaje y el desarrollo social, emocional y motor de los niños. Los resultados evidenciaron que jugar y divertirse son fundamentales para promover la interacción social, la

¹ Doutor em Educação (FaE UFMG). Professor de Educação Física do Centro Pedagógico UFMG. E-mail: fabrine@ufmg.br

² Especialista em Educação Física escolar (CP COLTEC UFMG). Professora da Rede Municipal de Belo Horizonte. E-mail: g salvo77@gmail.com

construcción de vínculos y la formación de significados. Además, se destacaron los juegos de lucha y confrontación que, lejos de ser problemáticos, pueden funcionar como mecanismos de socialización, ayudando a los niños a negociar reglas, roles e identidades. La investigación también destacó el potencial educativo de los juegos y las actividades lúdicas para abordar temas como la igualdad racial y la valoración de la diversidad cultural. El análisis señaló que, cuando se integran en propuestas pedagógicas, los juegos y las actividades lúdicas amplían las posibilidades de enseñanza, contribuyendo a la formación integral de los alumnos. El estudio reafirma que estas prácticas van más allá del entretenimiento, constituyendo espacios de experiencias enriquecedoras que integran el desarrollo físico, social y cultural de los niños. Por último, este trabajo también reflexionó sobre la importancia de la revisión sistemática como herramienta metodológica, que permite una síntesis amplia e imparcial de estudios anteriores. El conocimiento producido fue esencial para ampliar la comprensión, como pedagoga alfabetizadora, sobre el tema e inspirar nuevas intervenciones pedagógicas en el contexto escolar.

PALABRAS CLAVE: Juegos; Actividades lúdicas; Escuela.

ABSTRACT. This study aimed to understand the contributions of academic research in Physical Education on games and play for child development. Based on a systematic review of seven articles selected between 2019 and 2023, we 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 showed that play and games are fundamental for promoting social interaction, building bonds, and forming meanings. In addition, games involving fighting and confrontation were highlighted, which, far from being problematic, can function as mechanisms for socialization, helping children to negotiate rules, roles, and identities. The research also highlighted the educational potential of games and play for addressing issues such as racial equality and the appreciation of cultural diversity. The analysis pointed out that, when integrated into pedagogical proposals, games and play expand teaching possibilities, contributing to the comprehensive education of students. The study reaffirms that these practices go beyond entertainment, constituting 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 for a comprehensive and impartial synthesis of previous studies. The knowledge produced was essential to broaden understanding, as a literacy teacher, on the subject and inspire new pedagogical interventions in the school context.

KEYWORDS: Games; Play; School.

Introdução.

As brincadeiras e os jogos estiveram sempre presentes na vida da Germana. Ela é professora do Ensino Fundamental e atua na Rede Municipal de Educação de Minas Gerais. Seu exercício profissional tem sido desafiante. Há diferença de idades entre os alunos, diferentes dificuldades e diferentes tempos para aprender o que favorece, na avaliação dela, maior desinteresse e indisciplina.

A saída encontrada por ela 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, ela anunciava a conta (a tabuada) e eles tinham que

responder com o resultado correto. Ela percebe que todos ficam atentos e concentrados; eles se esforçam para trabalhar em equipe, se ajudam.

Sua busca pelo conhecimento, pela qualificação da sua prática pedagógica a trouxeram para participar do curso de Pós-graduação em Educação Física escolar. Ao longo do curso, ela compreendeu que a Educação Física trabalha com os jogos e as brincadeiras como sendo 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, ampliar e aprofundar o 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.

Os jogos, as brincadeiras³ 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 prática pedagógica da Germana nos últimos anos com crianças.

O brincar tem feito parte da sua trajetória pessoal e profissional como professora da Educação Infantil e, ao longo dos anos, vem percebendo que, 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”.

³ 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.

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).

É brincando que a criança se comunica com o mundo. Para Ferreira e Silva (2004, p. 25), 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).

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).

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. 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).

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.

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).

Ao longo de sua atuação docente, Germana passou a compreender a importância dos jogos e das brincadeiras para a aprendizagem das crianças. Enquanto brincam, as crianças se sentem seguras e mais atentas aos diferentes conteúdos que apresento para elas por meio das atividades. Ao jogarem, as crianças expressam como percebem o mundo em que vivem.

Ao estudar com colegas-professores de Educação Física na pós-graduação fez com que Germana procurasse ampliar seu entendimento sobre o tema dos jogos e brincadeiras também a partir da Educação Física escolar como elemento importante da cultura

corporal⁴ 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.

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).

Assim, decidi se aproximar dos estudos da Educação Física que abordam o tema dos jogos e das brincadeiras nos últimos anos. Para tanto, se aproximou 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.

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? 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. (GALVÃO; FERREIRA, 2014; GOMES, I. S.; CAMINHA, 2014).

⁴ 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.

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.

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. 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)⁵ e 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.

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,

⁵ Para tanto, seguimos a avaliação e classificação dos periódicos contidos no site [QUALISCAPES.EDUCACAO.pdf](https://qualis.capes.gov.br/QUALISCAPES.EDUCACAO.pdf) (ufsm.br) hospedado no site da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

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 escolar⁶. Após essa leitura preliminar, 15 artigos foram selecionados, sendo eles: onze (9) da Revista Movimento e quatro (4) da Revista Brasileira de Ciências do Esporte⁷.

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 artigos⁸. Por fim, esses artigos foram catalogados considerando-se o título, a metodologia utilizada no estudo, a discussão dos dados coletados e os resultados.

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 lulinha 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 lulinha e as brigas sob dimensões

⁶ 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).

⁷ 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.

⁸ 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.

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)⁹, 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 sustentado por Barreto¹⁰ (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-espaco 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

⁹ 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.

¹⁰ BARRETO, Débora. *Dança...: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. São Paulo: Autores Associados, 2004.

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 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.

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. 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.

Nesse sentido, Costa (2020) propõe que o sistema educacional repense suas dinâmicas temporais, criando um ambiente mais flexível e menos centrado na eficiência

imediate. 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.

A crítica à dificuldade da escola em identificar outras necessidades formativas das crianças para além da aprendizagem de conteúdos é a tônica do texto de 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.

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. 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.

A importância do brincar para um bom desenvolvimento da criança ganha 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). 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.

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. Para Chicon *et. al.* (2019), a mediação pedagógica, 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.

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. Em ambos artigos, 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.

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).

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”, 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.

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.

As autoras apresentaram a proposta pedagógica¹¹ 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 racial¹², (ii) contação de histórias¹³, (iii) discussões em grupo e a (iv) vivência de jogos africanos¹⁴ pelas crianças. 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.

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, reforçou o entendimento de que o brincar constitui-se como meio

¹¹ 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.

¹² 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*.

¹³ O livro utilizado foi “*Os cabelos de Lelê*”.

¹⁴ Os jogos vivenciados pelas crianças nesse projeto foram: Labirinto, Amarelinha africana e a Capoeira.

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. Aprendi também 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.

Foi novo para Germana compreender 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. 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.

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. Disponível em: [Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo - ScienceDirect](https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.207) . Acesso em: 2 set. 2024.

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

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: [SciELO - Brasil - As crianças e o brincar no contexto escolar: tempos \(in\)sensíveis](https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.207). Acesso em: 12 out. 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: [SciELO - Brasil - “É como se fosse um ringue de mentirinha”: brincadeiras de luta, cotidiano e culturas infantis na escola](https://doi.org/10.1590/rbce.43.e011620). 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%20LUDICO%20NO%20PROCESSO.pdf>. Acesso em: 15 de out. 2020.

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. Disponível em: [v23n3a21.pdf \(iec.gov.br\)](https://www.scielo.br/iesv/v23n3a21.pdf) Acesso em 10 jun. 2021.

_____. 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/iesv/v23n3a21.pdf) Acesso em 10 jun. 2021.

_____. 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. 2021.

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.

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.

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.

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