



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO PROFISSIONAL**

ISABELA EVANGELISTA MADUREIRA

**O MAPEAMENTO DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS E DIGITAIS NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2024

Isabela Evangelista Madureira

**O mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos iniciais do
Ensino Fundamental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Física da Universidade Federal do Tocantins, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Física.

Orientador: Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira.

Miracema do Tocantins, TO

2024

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

- M183m Madureira, Isabela Evangelista.
 O mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos
 iniciais do ensino fundamental. / Isabela Evangelista Madureira. –
 Miracema, TO, 2024.
 115 f.
- Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do
 Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pós
 graduação (Mestrado) Profissional em Educação Física em Rede
 Nacional (ProEF), 2024.
 Orientador: Ruhena Kelber Abrão Ferreira
1. Brincadeiras tradicionais. 2. Crianças. 3. Brincadeiras digitais.
 4. Ensino fundamental. I. Título

CDD 372.86

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que
citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha
catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

ISABELA EVANGELISTA MADUREIRA

O MAPEAMENTO DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS E DIGITAIS NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Física da Universidade Federal do Tocantins, Curso de Educação Física, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Física e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Aprovado em 27/03/2024

Banca examinadora:

Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira – Orientador - UFT

Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros – Examinador - UFT

Prof. Dr. Maurício Aires Vieira – Examinador - UNIPAMPA

Dedico este trabalho ao meu senhor Jesus Cristo, por ter permitido a realização deste grande sonho. Toda honra e toda glória a ti senhor. “Buscar-me-eis, e me achareis, quando me buscardes com todo vossocoração, eu serei achado por vós e mudarei a vossa sorte”. Jeremias 29:13,14.

“É na brincadeira que ela encontra sentido para a vida, é nela que as coisas se transformam e são construídas de muitos modos e repetidas tantas vezes quanto à criança quiser”.

(LINO DE MACEDO)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, à Deus por ter me concedido coragem, perseverança, resiliência, paciência e por ter colocado no meu caminho pessoas que me ajudaram a fazer isto ser possível.

Ao meu grande amor Edymar (Inho), esposo, namorado, amigo e companheiro, pelo amor, incentivo e paciência. Por ter compreendido minha ausência e por ter me auxiliar na realização deste sonho.

Aos meus filhos Davi e Luiz Otávio, meus amores, por encherem meu coração de amor. Desejo contribuir na vida de vocês com o que há de melhor e lhes inspirar a alçar voos cada vez mais altos em busca do conhecimento, crescimento pessoal e profissional, sempre com dignidade, respeito e fé.

Ao meu pai e às minhas queridas mães, Nair e Irene. Pelo apoio, carinho e cuidados prestados em todos os momentos da minha existência. Por ter me concedido força e conselhos nos momentos difíceis deste caminho.

A minha irmã Patrícia, pelo carinho, pelo incentivo, pelas orações e palavras de fé. Pela força e encorajamento nos momentos de angústia, em que eu precisava de ajuda.

Ao meu orientador, Kelber Abrão, mestre que me conduziu ao caminho do saber. Pelo seu exemplo de dedicação, responsabilidade, simplicidade no exercício da docência. Obrigada pela confiança, sabedoria, dedicação, paciência e acolhimento na orientação deste trabalho.

Aos meus amigos do mestrado, que me ajudaram e me incentivaram a ter empenho nos meus estudos, em especial, a Paula, minha irmã de mestrado e minha "co-orientadora", que sempre me ouviu, aconselhou e incentivou.

Ao meu primo Hiran por sempre se preocupar e cuidar de nós.

A Nilton e Renata pelo apoio, incentivo e, por todas as vezes, que buscou meus filhos na escola, quando eu não pude ir. Tenho um carinho muito grande por vocês e me sinto honrada por tê-los como amigos e família.

RESUMO

Atualmente, dentro das práticas culturais do brincar das crianças, surge uma gama de brinquedos e brincadeiras que envolvem as Novas Tecnologias Digitais, que de forma célere, se aperfeiçoam cada vez mais rápido. O aparato tecnológico, com o seu incessante crescimento, interfere na forma de brincar das mesmas, fator este que influencia diretamente na cultura geral, que, por vez, influencia na cultura lúdica das crianças. Logo, esta pesquisa teve como objetivo mapear as brincadeiras de crianças do 3º ano de uma escola pública da região sul de Palmas/TO. Como abordagem metodológica utilizou-se o viés qualitativo, sendo realizada uma pesquisa bibliográfica e de campo, tendo como método a Análise Textual Discursiva. Para a investigação, foram considerados como sujeitos da pesquisa crianças com idade entre 8 e 9 anos que estavam matriculadas no 3º ano da escola supracitada. Para a coleta foram realizadas entrevistas semiestruturadas junto às crianças e observação não participativa a partir de um roteiro estruturado das aulas de Educação Física. Além da produção científica de três artigos, o produto final da elaboração desta dissertação foi um material educativo digital. Por fim, concluiu-se que os jogos tradicionais e eletrônicos compõe as atividades de brincadeiras das crianças na sociedade moderna.

Palavras-chaves: Brincadeiras tradicionais. Crianças. Brincadeiras digitais.

ABSTRACT

The cultural practices of children's play currently include a range of toys and games that involve New Digital Technologies, which quickly transform and improve. The technological apparatus, with its incessant growth, interferes in the way children play, a factor that directly influences the general culture, which, in turn, influences the playful culture of children. In this sense, the research presented aims to map the games of children in the 3rd year of a public school in the capital of the state of Tocantins, Palmas. The methodological approach is qualitative and a bibliographical and field research will be carried out, having as analysis the method of Discursive Textual Analysis. For the investigation, children aged between 8 and 9 who are enrolled in the 3rd year of the researched school will be considered as research subjects. For data collection, semi-structured interviews and non-participatory observation will be carried out based on a script planned with the children. In addition to the scientific production of articles, the final product of the elaboration of this dissertation will be a digital educational material. Finally, it is believed that traditional and electronic games will form part of children's play activities in modern society.

Keywords: Traditional games. Children. Digital games.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Fluxograma da seleção dos artigos.....	39
Figura 2 - Descrição dos artigos incluídos, segundo título, autor, ano e tema de investigação.....	40
Figura 3 - Roblox	70
Figura 4 - Toca Life	71
Figura 5 - Minecraft	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Contexto do brincar do 3º ano.....	55
Quadro 2 - Classificação das brincadeiras/brinquedos.....	57
Quadro 3 - Brincadeiras diversas.....	62
Quadro 4 - Brincadeiras digitais.....	64
Quadro 5 - Lugares para brincar.....	73
Quadro 6 - Parceiros do brincar.....	74
Quadro 7 - Brincadeiras em casa.....	75
Quadro 8 - Parceiros do brincar em casa.....	77
Quadro 9 - Períodos do brincar.....	78

LISTA DE SIGLAS

ATD	Análise Textual Discursiva
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BTs	Brincadeiras Tradicionais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	Centro Educacional Infantil
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DCT	Documento Curricular do Tocantins
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
LILACS	Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PROEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SAETO	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Tocantins
SCIELO Online	<i>Scientific Electronic Library Online</i> - Biblioteca Eletrônica Científica
TALE	Termo Assentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO GERAL	12
2	MEMORIAL	14
3	PROJETO DE DISSERTAÇÃO	20
4	ARTIGO I.....	34
	CONTEXTO DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NO BRINCAR DAS CRIANÇAS: UMA REVISÃO DE LITERATURA.....	34
5	ARTIGO II.....	50
	BRINCADEIRAS TRADICIONAIS E DIGITAIS DE CRIANÇAS DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NA REGIÃO SUL DE PALMAS/TO.....	50
6	ARTIGO III.....	88
	VIVENCIANDO O BRINCAR DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	88
7	CONSIDERAÇÕES DO PROCESSO.....	104
	APÊNDICE	106

1 APRESENTAÇÃO GERAL

Este trabalho foi estruturado e fomentado para construção da dissertação de mestrado, o qual é estabelecido como um dos quesitos para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, pela Universidade Federal do Tocantins - UFT, Câmpus Miracema do Tocantins, o qual segue as normas e estruturação estabelecidas pelo referido Programa.

Observem que o trabalho foi estruturado de modo a possibilitar uma soma estratégica de conhecimentos que se faz necessário para obter resultados satisfatórios aos objetivos propostos. Essa dissertação é composta pelas seguintes etapas:

- 1) Memorial formativo.
- 2) Em seguida é apresentado o volume do projeto de pesquisa qualificado no dia 16 de junho de 2023, já com as sugestões e orientações feitas pelos membros da banca Prof. Dr. Vicente Cabreira UFT/PROEF), Prof. Dr. Maurício Aires (UNIPAMA/PPGE), e Dr. Diego Ebling (UFT).
- 3) Após são apresentados três artigos produzidos com o objetivo de realizar uma soma de conhecimento voltado às brincadeiras tradicionais e digitais realizadas por crianças.

O primeiro artigo, aqui apresentado, intitulado “**Contexto das brincadeiras tradicionais no brincar das crianças: uma revisão sistemática**” teve como objetivo realizar uma revisão acerca do contexto em que se encontravam as brincadeiras tradicionais no brincar das crianças. Tratou-se de uma pesquisa de delineamento bibliográfico, na qual foi realizada uma busca de trabalhos científicos no período de 2005 a 2022, nas bases de dados da SCIELO, periódicos CAPES e LILACS.

O segundo manuscrito, intitulado “**Brincadeiras tradicionais e digitais de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Região Sul de Palmas/TO**”, tratou-se de uma coleta e análise de dados do projeto de pesquisa e no terceiro artigo apresentou-se as discussões suscitadas a partir da estruturação do e-book sobre as brincadeiras tradicionais e as permeadas pelas novas tecnologias digitais.

Já o terceiro artigo, **“Vivenciando o brincar do 3º ano do Ensino Fundamental** teve como objetivo construir o contexto do brincar para as crianças do 3º ano e a partir disso, apresentar uma cartilha digital (Ebook) de brincadeiras tradicionais e digitais realizadas pelas crianças do 3º ano. Tratou-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, realizado por meio da pesquisa de campo.

Ao final foram feitas as considerações referentes ao processo de construção da dissertação, com objetivo de enfatizar os principais dados obtidos e a relevância científica e social deste estudo. Como produto final construímos uma cartilha e, a partir das categorias das entrevistas, acreditamos que a contribuição deste trabalho se dá pela possibilidade de compreender o ensino dos jogos sobre uma perspectiva de aprendizado mais ampliada, alternativa ao modelo tradicional. Nos apêndices destacamos a cartilha educativa, que também é produto construído a partir desta dissertação.

2 MEMORIAL

Minha trajetória na Educação Física teve seu início ainda na infância. Na época, eu era uma criança com facilidade para praticar jogos, brincadeiras e esportes, morando no interior do estado de Minas Gerais. Na minha cidade natal, havia a liberdade de “viver” na rua, sendo que as brincadeiras de rua e os jogos eram sinônimos de muitas crianças brincando por horas a fio.

Nessa fase estudei praticamente todo o período do Fundamental ao Ensino Médio em escola particular. As aulas de Educação Física eram no contraturno e as atividades eram separadas por gênero. Recordo-me que apesar da escola possuir recursos materiais, as aulas eram tradicionais e tecnicistas, direcionadas a aprender a técnica dos esportes mais conhecidos - futsal, voleibol, basquete e handebol, sendo um por bimestre. A separação pelo quarteto fantástico da educação física escolar é, de acordo com Figueiredo (2008, p. 34):

o problema do “esporte na escola” tem sido discutido por vários autores da área. Tem sido problematizada, por exemplo, a transposição do esporte para dentro da escola sem maiores questionamentos sobre as normas e valores sociais com os quais ele vem impregnado, como a supervalorização da competição, a exclusão dos “menos habilidosos” e “mais fracos”, a seletividade, o preconceito entre sexos, e outras contradições. Há uma forte identificação com esportes por parte dos alunos e as instituições de ensino parecem aproveitar-se dessa predisposição, constituída socialmente, para consolidar/reproduzir o sistema esportivo, principalmente, no que se refere à seletividade para a formação de equipes escolares (FIGUEIREDO, 2008, p. 34)

Foi nesse ambiente que me deparei com o treinamento desportivo, experimentando as modalidades de treinamento de handebol. Por três anos vivenciei à fundo esta prática. O professor responsável por esse treinamento não era formado na área, uma memória que atualmente me chama atenção. Em uma ocasião este professor nos inscreveu em um torneio na cidade. Na hora do jogo ele colocou todos para jogar, exceto eu. Fiquei no banco, quase chorando, lembro na época que pensei “Jamais farei isso com alguém”.

Ao sair da escola, tinha em minha cabeça que ingressaria em uma universidade. Sempre tive essa intenção: buscar uma formação continuada. Em seus estudos, Alvarenga (2012) destaca que o papel das Instituições de Ensino Superior (IES), cada vez mais ganha importância no meio estudantil, visto que a globalização entou o ritmo e a intensidade rumo à evolução do conhecimento e da ciência de um

modo geral. Neste contexto, ingressar em uma universidade representa, para muitos jovens, um grande passo para inserção no mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Em 2001, prestei vestibular para Educação Física na Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), na época ainda era Licenciatura Plena. Escolhi o curso por afinidade com a área, porém, nesse momento, a ansiedade aumentou muito porque não tinha certeza quanto à minha escolha pelo curso.

A opção pela docência tem sido uma decisão acompanhada por motivos pessoais relativos à vida de cada sujeito e as suas experiências. Além de carregar consigo componentes normativos, afetivos e cognitivos, ela também é influenciada por elementos estruturais bem precisos, de ordem econômica, política e educacional (VALLE, 2006). Na realidade, somente quando terminei o primeiro período e fui estagiar em uma academia de natação que eu consegui ter a certeza do que realmente queria e ali era o lugar certo para mim.

Na universidade pude vislumbrar outras formas de atuação para além do esporte e da esportivização, por meio do contato com variadas disciplinas. A Educação Física é ampla na questão dos elementos da cultura corporal do movimento, indo para muito além dos esportes, por exemplo. Na universidade tive diferentes professores, pontos de vistas e visões críticas de intervenção pedagógica. Um professor que me ensinou muito, sobretudo como estudar, foi Antônio Trajano, da área de natação e musculação. Ele nos motivava a buscar novos conhecimentos advindos das pesquisas em artigos científicos e não apenas em livros-texto como era o mais comum à época. Nesta época fiquei mais viesada para a área da saúde e não da educação. Participei de diversos congressos nacionais apresentando pesquisas acadêmicas advindas dos estudos que estava realizando na graduação.

Nesse período fui convidada pela professora Bethania Amorim para ministrar aulas de Nado Sincronizado. Foi uma experiência bem marcante e o início da docência em minha vida. Concluí a graduação no primeiro semestre de 2005 com um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado: “Análise biomecânica de acordo com Rash e Burke (1976) do abdominal mais utilizado em aulas de hidroginástica da cidade de Montes Claros”. O período da faculdade foi, sem dúvida, um dos momentos mais ricos da minha vida. Fase de descobertas, de certa liberdade vivida intensamente tanto no sentido pessoal quanto no profissional.

Ao sair da Universidade, ainda em 2005, objetivando não interromper o ciclo de estudos e formação, ingressei em uma pós-graduação em Exercício Físico Aplicado

à Reabilitação Cardíaca e a Grupos Especiais, pela Universidade Gama Filho. Neste espaço, pude abrir novos horizontes quanto ao ensino de crianças e adolescentes do grupo especial. Ao final, apresentei um artigo intitulado “Prevalência de Fatores de risco para doença arterial coronariana em crianças”. Na época, o objetivo era verificar a prevalência dos fatores de risco em crianças de 6 a 11 anos de idade da cidade de Montes Claros/MG.

A amostra foi composta por 92 crianças, sendo 53 do sexo feminino e 39 do sexo masculino. Foi verificado a prevalência de dislipidemias, hipertensão arterial, diabetes mellitus, obesidade, sedentarismo e história familiar positiva à doença. Concluiu-se que, com exceção do histórico familiar, a incidência dos demais fatores deve-se, em grande parte, ao estilo de vida saudável, uma vez que este promove modificações que, conseqüentemente, diminuem o risco para a doença cardiovascular.

Ao escrever esse memorial, pude perceber que minha formação, em nível de pós-graduação, foi importantíssima para o meu desempenho na carreira acadêmica. Fui muito feliz na escolha do curso, que me propiciou conhecimento consolidado para conseguir acompanhar a evolução da ciência, da saúde, educação e da pesquisa na área da Educação Física.

A minha primeira e verdadeira experiência profissional se deu em 2006, trabalhando em duas escolas públicas da periferia de Pirapora/MG, com alunos de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental. Planejar e ministrar aulas, avaliar o rendimento dos alunos e participar de Conselhos de Classe eram funções ‘de professor’ que eu ainda não tinha experimentado.

Nessas escolas, a realidade da falta de estrutura e materiais fez com que eu revesse toda a minha metodologia e avaliação para que as minhas aulas se encaixassem na realidade daquele espaço, bem como na vida dos alunos. Atrelado a isso, o conhecimento profissional consiste não só num “conjunto de saberes e de competências”, mas também na “sua mobilização numa determinada ação educativa”, que exige uma “análise interpretativa dos fatos no contexto de sua ocorrência e na ecologia de suas relações” (PASSEGGI et al.,2011).

Na perspectiva de Bracht (2005), a Educação Física se depara com o problema de suprimento de materiais para aplicabilidade das aulas, assim como a manutenção das quadras esportivas ou ainda a construção destas. Corroborando, Farias Filho e Vago (2001) apontam que, para o professor de Educação Física desenvolver com

excelência sua prática pedagógica, são necessárias condições de trabalho adequadas, pois a falta de local e materiais disponíveis para realização das atividades é um dos fatores que podem interferir, modificar e até prejudicar o planejamento e a execução das atividades propostas. Por outro lado, esta escassez de materiais e locais pode estimular a criatividade do professor na elaboração das suas aulas.

Os conteúdos trabalhados nas minhas práticas eram, em geral, os jogos e brincadeiras, ginásticas e esportes, porém, reconheço que nunca contemplei toda a cultura corporal de movimento. A quadra era descoberta, então o horário para a sua utilização era limitado devido às condições climáticas, dependendo do conteúdo a ser trabalhado comprava ou produzia os materiais junto com os alunos.

Não eram todos os alunos que participavam das aulas, mas conseguia incluí-los incentivando-os, trabalhando também a questão de gênero, pois percebi que as meninas se autoexcluía das aulas. Com base em Dubet (2003), essa ação individual de autoexclusão dos alunos das aulas produz determinadas experiências socio corporais na Educação Física e pode ser pensada como resultado de uma interação (modelo da comunicação) em que os alunos se relacionam com o professor, com outros alunos e com os saberes.

Nessa interação, a ação de se autoexcluir pode ser compreendida como uma maneira de manifestar a não identificação com aquele saber ou com a forma como ele está sendo desenvolvido e, também, como estratégia (modelo da ação racional) diante de alguma dificuldade ou de falta de interesse, não previamente decidida e que pode ser redefinida em meio ao desenvolvimento das aulas (DUBET, 2003).

No ano de 2007 me casei e, na sequência, vim morar em Palmas/TO. Nesta cidade prestei concurso para a educação do estado e fui aprovada. Hoje trabalho com alunos de 6º a 9º ano, e confesso que adoro trabalhar com essa faixa etária. O trabalho é desafiador, pois são grupos diversificados com valores, costumes e culturas distintas. Porém, trabalho para mudar a concepção comum da Educação Física dentro da escola pública, buscando proporcionar aos estudantes vivências diversas da nossa cultura corporal de movimento.

Nesse período conheci a professora Rita de Cássia Vilela, também professora de Educação Física. Ela foi e ainda é um anjo em minha vida. Ensinou-me a lidar com os alunos, pois a escola se situava em uma região de alto grau de vulnerabilidade social. Com ela aprendi a reformular minha prática pedagógica. Trocávamos várias ideias em relação a conteúdos, didáticas, ética, comportamento adolescente, inclusão

e diversidade. Tal fato me auxiliou em minha adaptação àquela escola e comunidade na qual eu estava inserida. Segundo Marie-Christine Josso (2007, p.48), as experiências formadoras são definidas pela autora como aquelas que implicam “uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação”.

Nessa época, a Secretaria de Educação do Estado havia reformulado toda a carga horária de Educação Física. Dentro da carga horária, tínhamos que ministrar 20 aulas contemplando sala de aula e quadra poliesportiva; 8 horas de planejamento e 8 aulas de treinamento. Neste último me dediquei a treinar o futsal para os meninos e o tênis de mesa para as meninas. Foi um período enriquecedor em minha trajetória, pois procurei realizar alguns cursos na área do futsal e tênis de mesa para aprimorar meus conhecimentos e metodologias. Neste contexto, pude também conhecer os alunos de uma forma mais pessoal, seus pais e familiares, uma vez que viajávamos para campeonatos, torneios, fazíamos churrascos de interação, aprendi muito com eles a empatia, solidariedade e o fair play, isto é, o jogo limpo.

Em 2011 tive meu primeiro filho e o segundo em 2014. Depois de alguns anos me dedicando à criação deles e ao trabalho na escola, senti a necessidade de ampliar meus conhecimentos e renovar minha prática pedagógica, foi quando decidi tentar o Mestrado Profissional em rede em Educação Física (PROEF). Fui aprovada, fiquei imensamente feliz, pois gosto de estudar e acredito que a educação seja transformadora. Freire (1974, p. 56) corrobora explicitando que:

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (FREIRE, 1974, p. 56).

Acredito que o mestrado contribuirá para o meu desenvolvimento profissional, melhorando minha atuação individual e coletiva por meio do desenvolvimento de estratégias político-pedagógicas sensíveis aos diferentes contextos e capazes de propostas novas, potentes e mobilizadoras do esforço coletivo.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, C. F. et al. “Desafios do Ensino Superior para Estudantes de Escola Pública: Um Estudo na UFLA”. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**. V. 6. p.55-71. 2012.

BRACHT, V. Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento. In: SOUZA JÚNIOR, M. **Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Recife:EDUPE, 2005. p. 97-106.

DUBET, F. **A escola e a exclusão**. Cadernos de pesquisa. n 119, julho/2003.

FARIA FILHO, L. M.; VAGO, T. M, (2001). Entre relógios e tradições: elementos para uma história dos tempos escolares em Minas Gerais. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M.L. (Orgs.) **Tópicos em história da educação**. São Paulo: Edusp,2001. p. 117-136.

FIGUEIREDO. Zenólia C. Experiências Sociocorporais e Formação Docente em Educação Física. **Revista Movimento**, v.14, n. 1, p. 85-110, Porto Alegre, janeiro/abril, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

JOSSO, Marie Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 413-438, 2007.

PASSEGGI, Maria da Conceição. SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: Pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**. v.27, n.01,p.369-386, Belo Horizonte, 2011.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 87, n. 216, p. 178-187, maio/ago. 2006.

VARGAS, A.L. **Brincando de coisa séria: Brincadeiras tradicionais no contexto das aulas de Educação Física escolar**. Faculdade Maria Milza (FAMAM). 2011.

3 PROJETO DE DISSERTAÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Na antiguidade, alguns jogos e brincadeiras tiveram sua origem nos ritos religiosos, nas festas culturais, nas atividades de imitação, aos quais foram incluídos as lendas, ritos, mitos e arte. Os jogos eram praticamente de conquista com caráter religioso e estes jogos desenvolviam-se ao redor dos grandes centros, dos quais só participavam a nobreza e a alta sociedade (ABRÃO, RODRIGUES, 2018).

Os povos antigos, ao praticarem os jogos, desenvolveram suas culturas, seus costumes por essa razão, as formas lúdicas de conduta manifestavam-se por meio da adivinhação, com oráculos em transe, predição pelos astros, ou sinais na natureza que indicavam presságios quase sempre representados nos jogos de tabuleiros. Tais jogos, em geral, representavam combates, apresentando, também, características religiosas que envolviam oferendas em troca de luz e calor emanados pelo sol, que representava o grande deus símbolo da vida e da fertilidade" (CARNEIRO, 2003, p. 12, *apud* COSTA, 2021, p. 06).

Desde os tempos antigos os brinquedos tiveram um importante papel na vida das crianças. Por milhares de anos elas brincaram com brinquedos dos mais variados tipos. Bolinhas de gude foram usadas por crianças no continente africano. Na Grécia Antiga e no Império Romano, brinquedos comuns eram barquinhos e espadas de madeira entre os meninos e bonecas entre as meninas. Durante a Idade Média, os fantoches eram brinquedos muito comuns entre as crianças (ABRÃO, 2012; MANSON, 2002).

O brincar é uma das atividades mais importantes no desenvolvimento da criança. Seja ela de que tipo for, é um meio cultural de a criança expressar-se e também a oportunidade de mostrar seus sentimentos e fantasias. Crianças que brincam, demonstram ter saúde emocional e desenvolvem a capacidade de criatividade (KISHIMOTO, 2001).

Quando a criança brinca, ela entra em um mundo de faz-de-conta, em um mundo onde tudo pode acontecer. Tem a permissão para imaginar ser quem não é, estar em lugares e até mesmo planetas diferentes, satisfazer seus desejos, ilusoriamente, viver o inesperado e divertir-se. Desta forma, a brincadeira torna-se um cenário imaginário sem censura, tudo tem vida, fala e tem vontade própria (CORDAZZO; VIEIRA, 2007).

. É nesse mundo que a criança coloca seu corpo em cena, representando papéis e vivendo personagens de todos os tipos como médico, bombeiro, professor, pai, mãe. É por meio destas brincadeiras, dentro da amplitude da racionalidade e da fantasia das crianças, que é concedido a elas, a oportunidade de descobrirem as relações existentes entre pessoas, ou melhor, é por meio destas atividades com caráter lúdico que elas podem vivenciar mimeticamente as atividades dos adultos, se apropriando dos códigos culturais e de papéis sociais de forma simbólica. A criança constrói representações e encena versões, a partir de suas experiências vividas (ALVES; SOMMERHALDER, 2006).

Dentro desse universo do brincar se encontram as brincadeiras tradicionais, que segundo Kishimoto (2010, p. 67) se caracterizam por:

A brincadeira tradicional infantil, filiada ao folclore, incorpora a mentalidade popular, expressando-se, sobretudo pela oralidade. Considerada como parte da cultura popular, essa modalidade de brincadeira guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico. Por ser um elemento folclórico, a brincadeira tradicional infantil assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade (KISHIMOTO, 2010, p. 67).

O autor supracitado menciona que nas brincadeiras tradicionais a criança toma iniciativas, já que essas brincadeiras não têm regras rígidas. A invenção de mudanças estimula a criatividade, além de favorecer as crianças um contato com a cultura da sua comunidade. Além disso, contribui no seu desenvolvimento motor, criativo, na sua imaginação e socialização, pois nesses tipos de brincadeiras as regras são feitas pelas próprias crianças e são flexíveis. Logo, as mesmas podem criar e modificar de acordo com sua vontade e não é preciso utilizar de muitos equipamentos para que a brincadeira possa ser realizada (KISHIMOTO, 2001).

Dentro deste contexto, a escola deve se viabilizar de forma a proporcionar um ambiente que semeia conhecimento, valores sociais e tem um papel fundamental na disseminação da cultura. Assim, a Educação Física que tem como objetivo ensinar conhecimentos relacionados à cultura corporal, na escola, tem um papel fundamental para esse processo de desenvolvimento cultural dos jogos e brincadeiras tradicionais. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) sugere que nos anos iniciais do Ensino Fundamental “os jogos e brincadeiras” sejam desenvolvidos enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física com o objetivo de que o aluno, além de experimentar, planejar e utilizar estratégias, descreva e recrie brincadeiras e jogos da cultura popular

local presentes no contexto comunitário e regional (BRASIL, 2018). O estado do Tocantins possui o Documento Curricular do Tocantins (DCT), alinhado à BNCC, ele norteia a prática pedagógica na construção dos currículos das diversas áreas. Diante disso e para o interesse deste estudo verificou-se a incorporação das brincadeiras tradicionais nas atividades realizadas na disciplina de Educação Física com o intuito de contribuir na elaboração do produto final no formato E-Book.

Tendo em vista que, alguns fatores na atualidade estão influenciando o desaparecimento de algumas brincadeiras, tais como: o aumento da violência, a falta de espaços, os jogos eletrônicos (jogos em *tablets*, computadores, vídeo games, entre outros), o fato de morar em apartamentos, dentre outras características, tem feito as crianças esquecerem o quão importante é a brincadeira para seu crescimento e desenvolvimento, bem como a manutenção histórica cultural dos jogos e brincadeiras tradicionais (BEZERRA E MEDEIROS,2020).

2. PROBLEMATIZAÇÃO

Ao longo de minha experiência como professora, ouvi muito a respeito do desaparecimento de certas práticas culturais, tais como, por exemplo, que as crianças não brincam mais como antigamente, ou que não gostam mais das coisas de que nós gostávamos quando éramos pequenos. Por esses motivos, as brincadeiras tornaram-se objeto de pesquisa de sociólogos, psicólogos, antropólogos, educadores e outros especialistas que quiseram compreender o motivo pelo qual é tão bom brincar. Desde o século passado procura-se discernir nos jogos e brincadeiras, quais são as suas funções, a evolução pela qual passou, as modalidades que assumem e as suas relações com as demais atividades da vida humana e até dos animais. As definições sucedem-se, e por meio delas busca-se caracterizar as brincadeiras infantis (FRIEDMAN, 1996).

Segundo Kishimoto (2010), os jogos e brincadeiras, evidentemente, mudaram muito desde o começo do século até os dias de hoje nos diferentes países e contextos sociais. No entanto, os teóricos são categóricos ao afirmar que o prazer de brincar não mudou. Ao observarmos detidamente a brincadeira infantil vemos que os brinquedos eletrônicos, a televisão, a crescente urbanização das cidades e a falta de segurança nas ruas trouxeram profundas mudanças no modo de brincar das crianças.

É raro vê-las realizando essas brincadeiras que fizeram parte da infância dos seus avós e pais. Segundo Cairoli (2010), o avanço tecnológico limitou o brincar infantil, as crianças passam mais tempo em frente à televisão, jogando vídeo games e na internet do que envolvidas com as brincadeiras tradicionais como pular corda, brincar de casinha ou jogar bola. Portanto, há uma necessidade do resgate dessas brincadeiras. Dessa forma, a problemática que direcionou a pesquisa foi: *Quais brincadeiras são utilizadas pelas crianças atualmente?*

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral:

Mapear as brincadeiras de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da região sul de Palmas-TO.

3.2. Objetivos Específicos:

3.3.

- Realizar um levantamento bibliográfico das revisões realizadas entre 2005 a 2022;
- Identificar quais brincadeiras tradicionais e digitais estão presentes no 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da região sul de Palmas-TO
- Verificar a incorporação das brincadeiras tradicionais nas atividades realizadas na disciplina de Educação Física;
- Elaborar uma cartilha digital (E-Book) de brincadeiras tradicionais e digitais realizadas pelas crianças pesquisadas.

4. JUSTIFICATIVA

Quando pensamos em criança, imaginamos um universo de fantasias, brincadeiras, jogos, alegria e prazer. Esse universo permeou toda a minha infância em uma cidade no interior de Minas Gerais. Na graduação, me identificava com o tema de recreação, jogos e brincadeiras, pois percebia o envolvimento das crianças de forma espontânea, livre e satisfatória. Observando meus filhos percebi que eles brincavam de brincadeiras bem diferentes das minhas. A partir disso, surgiu em mim

uma indagação: Onde estão os jogos tradicionais? Onde estão àquelas brincadeiras que permitiam a fantasia, o imaginário, a diversão?

Quer brincar de quê? Essa é a pergunta que expressa a fase das brincadeiras, a infância. No mundo infantil, a ludicidade é o elemento norteador para que as crianças expressem-se e conheçam o mundo a sua volta. Brincando ela experimenta, explora e vivencia novas situações, interagindo ludicamente com o mundo real (WINNICOTT, 2020).

Segundo as pesquisas de Bispo (2018), o brincar pode ser considerado uma força motriz que permeia a vida humana em prol de uma vivência saudável. Logo, as brincadeiras, os jogos, os brinquedos, bem como os artefatos lúdicos que circundam a infância provocam uma mistura de sensações que visam o prazer, corroborando com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Nesse sentido, o brincar é uma atividade dotada de enraizamento cultural, sendo uma ação aprendida mediante a incorporação dos sujeitos dentro de uma cultura específica e cheia de significados. Durante a infância, a comunidade se encarrega pelos ensinamentos e por apresentar as formas, os diálogos, os repertórios, os recursos concretos, a simbolização, as tradições e toda a essência dos brinquedos, jogos e brincadeiras (WINNICOTT, 2020).

As brincadeiras tradicionais infantis têm qualidades que podem satisfazer de bom grado às necessidades de desenvolvimento das crianças na contemporaneidade. Seu grande valor está em apresentarem ricas possibilidades para o estímulo de várias atividades nas crianças: físicas, motoras, sensoriais, sociais, afetivas, intelectuais, linguísticas entre outras, tratando de deficiências motoras; ou da excessiva intelectualização da maior parte das atividades típicas da escola ou ajudando a superar o isolamento das nossas crianças de hoje (FRIEDMAN, 1996).

Ainda ancorados nos aportes teóricos de Friedman (1996, p. 56), é possível reviver as brincadeiras tradicionais, “transformando-as e adaptando-as às condições contemporâneas (espaço, diferentes materiais, tempo)”, sob a condição de preservar seu significado essencial, assim como a propriedade de extrair delas várias atividades para as crianças.

Atualmente, dentro das práticas culturais do brincar das crianças, surge uma gama de brinquedos e brincadeiras que envolvem a tecnologia que se aperfeiçoa cada vez mais rápido. O aparato tecnológico, com o seu incessante crescimento, interfere na forma de brincar das crianças. O desenvolvimento social e econômico dos dias

atuais é, indiscutivelmente, mais acelerado do que acerca de meio século, sendo que este é um fator que influencia diretamente na cultura geral, o que automaticamente, influencia na cultura lúdica das crianças (BROUGÈRE, 2010).

No entanto, Brougère (2010), em seus estudos, ainda segue mencionando que para entender essas e outras práticas culturais, precisamos pensar a criança que as realiza e todo o contexto sociocultural em que tal relação acontece. Se o contexto foi se modificando em razão das transformações da sociedade, é inevitável que tais práticas também se modifiquem.

Ao partirmos do pressuposto de que o brincar apresenta, na atualidade, transformações decorrentes das mudanças no modo de vida do ser humano, assim como o modo de considerar a criança e o surgimento de novas formas de brincadeiras como os jogos e brincadeiras eletrônicas infantis, aliados aos jogos e brincadeiras tradicionais nos fez refletir e contribuir para o resgate dessa cultura do brincar na infância, pois o contexto digital seguramente tem redefinido as formas pelas quais as crianças se socializam e se entretém.

5. METODOLOGIA

Esta pesquisa constituiu-se a partir da abordagem qualitativa e, considerando o principal objetivo traçado, ela se enquadra como pesquisa exploratória, buscando entender melhor quais brincadeiras estão presentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ancorados nos achados científicos de Gil (2008), a pesquisa exploratória busca proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito.

Em outras palavras, quer dizer que se trata de um caminho investigativo para aprimorar ideias e conhecimentos sobre um determinado objeto de estudo, perpassando pelas etapas de levantamento bibliográfico, entrevistas com sujeitos que fazem/fizeram parte do problema pesquisado e a análise de exemplos que ajudem na compreensão. Desta forma, acreditamos que esse tipo de pesquisa atende aos objetivos do trabalho, pois tratamos de um tema ainda pouco explorado.

5.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada na rede pública municipal de ensino da cidade de Palmas/TO, município brasileiro localizado no estado do Tocantins. Conforme Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE,2022) Palmas/TO tem uma área territorial de 2.227.329 km² e uma população estimada em 313.349. Existem no município 62 escolas municipais e 32 escolas particulares que atendem a educação infantil, possuem cerca de 45 mil alunos matriculados, possui em seu corpo docente professores de Educação Física. Cada unidade escolar possui um número específico de professores, pois essa quantidade depende da disponibilidade de salas/aulas da escola. A média de professores é de dois a três docentes especialistas em cada unidade escolar.

A escola onde foi realizada a pesquisa, foi criada em 1997 para atender uma parte do Setor Aurenny III, Lago Sul, Setor Janaína, Taquari, União Sul geograficamente situados na região sul de Palmas, atualmente conta com 881 alunos e atende do 1º ao 3º ano, nos turnos matutino e vespertino. Acolhe os alunos do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Cantiga de Ninar no mesmo bairro de maneira majoritária, depois do 3º ano os alunos tendem a ir para o Colégio Militar Esportivo do Corpo de Bombeiros, também no mesmo bairro (PPP, 2023).

A escola possui 15 salas de aula, quadra coberta, laboratório de informática, sala de atendimento educacional especializado e sala de apoio à aprendizagem. As aulas de Educação Física são realizadas na quadra e na sala de aula, sendo que cada turma possui duas aulas semanais. A comunidade atendida é parcialmente carente, composta por moradores de diferentes regiões, alguns de outros estados, se mostra bem participativa, nos diferentes eventos produzidos pela Unidade escolar, procuram estar sempre presentes na escola e na vida do educando (PPP, 2023).

5.2 Participantes

Os participantes da pesquisa foram alunos matriculados na escola, localizada na região Sul de Palmas/TO, entre a faixa etária de 6 a 10 anos, com um quantitativo de 881 alunos, divididos em dois turnos. Os alunos participantes foram os que se enquadraram nos seguintes critérios de inclusão: Alunos matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental; cujos pais tenham assinado o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (Apêndice A); que tenham assinado o Termo de Assentimento livre e Esclarecido (Apêndice B) e realizaram a entrevista semiestruturada (Apêndice E). O professor de Educação Física das turmas participou da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e esclarecido.

Os dados foram coletados entre agosto e outubro de 2023, sendo que uma vez na semana a pesquisadora compareceu na escola. A entrevista foi realizada com uma turma, observando uma hora de cada turma, totalizando 10 observações (10 horas).

5.3 Instrumentos

Os instrumentos de coleta de informações utilizados foram a entrevista semiestruturada (Apêndice E) e a observação não participativa a partir de um roteiro estruturado (Apêndice F). Em relação à entrevista semiestruturada, temos que:

o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador e, ao mesmo tempo permite que se realize explorações não-previstas oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que se pensa (NEGRINE, 1999, p. 74).

A entrevista apresentou questões abertas desenvolvidas especificamente para esta coleta de dados, abordando dois aspectos: o brincar e as brincadeiras realizadas por essa faixa etária de alunos. A observação não participativa é definida por Freixo (2012) como o tipo de observação em que o investigador permanece fora da realidade a estudar. A observação é assim feita sem que haja interferência ou envolvimento do observador na situação, ou seja, o investigador assume o papel de espectador.

As aulas de Educação Física das turmas pesquisadas foram observadas por meio de um roteiro estruturado com a finalidade de perceber e registrar informações em relação às brincadeiras trabalhadas durante as aulas.

5.4 Procedimento para a Coleta dos Dados

A partir do contato e da autorização da Secretaria Municipal de Educação e da escola, para a coleta dos dados foi aplicada a entrevista semiestruturada junto aos alunos que se encaixaram nos critério de inclusão, caso a criança não entendesse alguma pergunta a partir do vocabulário escolhido, o pesquisador reformularia a

questão de forma que a criança compreendesse a essência do que estava sendo perguntado. Logo após se iniciou a observação por meio do roteiro e registro das aulas de Educação Física que foram ministradas para esses alunos.

5.5 Procedimentos para a Análise dos Dados

Os dados coletados foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD). Esse tratamento de dados é uma ferramenta analítica que, pode ser utilizada para análise de dados e entrevistas, de uma pesquisa qualitativa.

A análise textual discursiva corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. Insere-se entre os extremos da análise de conteúdo e análise de discurso, representando, diferentemente destas, um movimento interpretativo de caráter hermenêutico (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 13).

A ATD é descrita como uma metodologia analítica de informações que conta com etapas minuciosas e requer do pesquisador atenção e rigorosidade para cumprir as etapas do processo. A ATD é composta por três etapas: unitarização, categorização e a construção de metatextos (PEDRUZZI, et al 2015).

Na unitarização os textos são estudados detalhadamente e separados em unidades de significado, depois passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Após um processo intenso de interpretação e argumentos, este processo todo gera metatextos analíticos que irão compor os textos interpretativos (MORAES & GALIAZZI, 2006).

5.6 Aspectos Éticos

Esta pesquisa foi baseada em acordo com a resolução nº 466/12, na qual são regidos os preceitos éticos de pesquisas envolvendo seres humanos. O participante da pesquisa é definido por um indivíduo que aceita a participação de maneira esclarecida, voluntária e gratuita. Tendo em vista o respeito aos participantes da pesquisa e sua vulnerabilidade, assegurou-se a sua contribuição para a pesquisa de maneira livre e esclarecida.

Os participantes da pesquisa foram orientados, respeitando sempre a integridade, o anonimato e a garantia da confidencialidade e privacidade das

informações coletadas, protegendo sua imagem e não os estigmatizando, garantindo ainda a não utilização das informações coletadas em prejuízo aos participantes conforme as determinações desta resolução em destaque.

Os pesquisadores disponibilizaram os resultados alcançados dos estudos para os participantes e as instituições pesquisadas. No que diz respeito à indenização, os participantes da pesquisa foram orientados quanto ao direito que dispunham de a qualquer momento requererem indenização, caso desejassem e/ou achassem necessário.

Além disso, toda e qualquer necessidade de maiores esclarecimentos sobre pesquisas envolvendo seres humanos, pode-se buscar na Resolução de Nº 466/2012 ou, sobre quaisquer aspectos relacionados a essa pesquisa, poder-se-ia buscar no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

6. ORÇAMENTO

As despesas serão custeadas com recursos dos próprios pesquisadores.

	Valor Unitário (R\$)	Quantidade	Total (R\$)
Revisor	1200,00	01	1200,00
Resma de papel A4	30,00	02	60,00
Canetas esferográficas	15,00	04	60,00
Marcadores de texto	14,00	02	24,00
Cartuchos de tinta	15,00	10	150,00
Combustível	-	-	600,00
Livros	60,00	10	600,00
Encadernação	30,00	04	120,00

sa	ao																				
CEP																					

REFERÊNCIAS

ABRÃO, R. K. A política de organização das infâncias e o currículo da Educação Infantil e do primeiro ano. **Zero-a-seis**, v. 14, n. 25, p. 51-74, 2012.

ABRÃO, R. K.; RODRIGUES, M. R. M. Criar, montar, divertir e aprender: os jogos, brinquedos e brincadeiras. **Revista Uniabeu**, v. 11, n. 27, p. 19-35, 2018.

ALVES, F. D.; SOMMERHALDER, A. O brincar: linguagem da infância, língua do infantil. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 12, n. 2, p. 125-132, mai/ago. 2006.

BEZERRA, A.S; MEDEIROS, D.P. As brincadeiras realizadas por crianças nas praças da cidade de Patos-PB. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, v. 23, n. 2, p. 350-368, 22 jan. 2020.

BISPO; C. C. L. **Faz de Conta: Brincando e Aprendendo**. Goiânia, GO:Editora Phillos, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortes, 2010.

CAIROLI, P. A criança e o brincar na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da IMED**. V.2, n.1, p. 340-348, 2010.

CORDAZZO, S. T. D. ; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 92-104, 2007.

COSTA, K. A. O. A História dos Jogos e Brincadeiras. **Revista Primeira Evolução**, São Paulo, ano II, n 12, p. 39-42, Janeiro de 2021.

PROJETO POLÍTICO PRDAGÓGICO-PPP. Escola Rosemir Fernandes de Sousa. Palmas, 2023.

FREIXO, M. J. V. **Metodologia Científica: Fundamentos, métodos e técnicas**. Editor. Piaget. Coleção. Epistemologia e Sociedade. 2012.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 13ª Edição. São Paulo: Cortez, 2001.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2010.

MACEDO, L. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre. Artmed Editora. 2009.

MANSON, M.; Carlos C. de O. **História do brinquedo e dos jogos: brincar através dos tempos**. 2002.

MOLINA N., V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Universidade/UFRGS/ Sulina, p.61-93, 1999.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciênc. educ. (Bauru) [online]. 2006.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: PEDRUZZI, A. das N. et al. **Análise textual discursiva: os movimentos da metodologia de pesquisa. Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 10, p. 584-604, 2015.

POSSATTI, G.M; PERRY,G.T. Diretrizes para design de e-book. **Info Design**. São Paulo.v. 15. n. 2 , p. 198 – 213. 2018.

ROSA, C. T. W.da.; LOCATELLI,A. Produtos Educaionais: Diálogo entre Universidade e Escola. **Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista**, v. 8, n. 2, p.26-39, jul./ago. 2018.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Ubu Editora, 2020.

4 ARTIGO I CONTEXTO DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NO BRINCAR DAS CRIANÇAS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

(Artigo aceito na Revista Multidebates, qualis 2017-2020, B1)

CONTEXTO DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NO BRINCAR DAS CRIANÇAS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

RESUMO

O brincar é de fundamental relevância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. As brincadeiras tradicionais são parte da cultura lúdica das crianças, e, por meio delas a criança aprende a conhecer a si própria, as pessoas que a cercam, as relações entre os sujeitos e os papéis que cada um assume. Logo, este estudo teve como objetivo realizar uma revisão acerca do contexto em que se encontram as brincadeiras tradicionais no brincar das crianças. Trata-se de uma pesquisa de delineamento bibliográfico, na qual foi realizada uma busca de trabalhos científicos no período de 2005 a 2022, nas bases de dados da SCIELO, periódicos CAPES E LILACS, no qual foram selecionados onze artigos que atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos. Com base nos dados apresentados e análise dos artigos selecionados constatou-se que há um equilíbrio entre as brincadeiras tradicionais e os jogos eletrônicos no repertório de atividades das crianças.

Palavras-chave: Brincadeiras tradicionais. Brincar.Crianças.

ABSTRACT

Playing can be considered of fundamental relevance for the child's development insofar as it can transform and produce new meanings. The so-called traditional games are part of children's playful culture, and through them the child learns to know himself, the people around him, the relationships between subjects and the roles that each one assumes. Thus, the aim of this study is to carry out a review of the context in which traditional games are found in children's play. It is a bibliographic research, in which a search for scientific works was carried out from 2005 to 2022, in the databases of SCIELO, CAPES AND LILACS journals, selecting eleven articles that met the established inclusion criteria. Based on the data presented and the analysis of the selected articles, it was found that there is a balance between traditional games and electronic games in the repertoire of children's activities.

Keywords: Traditional games.Play.Children.

RESUMEN

El juego puede considerarse de fundamental relevancia para el desarrollo del niño en la medida en que puede transformar y producir nuevos significados. Los llamados juegos tradicionales forman parte de la cultura lúdica infantil, ya través de ellos el niño aprende a conocerse a sí mismo, a las personas que lo rodean, las relaciones entre sujetos y los roles que cada uno asume. Así, el objetivo de este estudio es realizar una revisión del contexto en el que se encuentran los juegos tradicionales en el juego infantil. Se trata de una investigación bibliográfica, en la que se realizó una búsqueda de artículos científicos desde 2005 hasta 2022, en las bases de datos SCIELO, revistas CAPES Y LILACS, seleccionando once artículos que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos. Con base en los datos presentados y el análisis de los artículos seleccionados, se constató que existe un equilibrio entre los juegos

tradicionales y los juegos electrónicos en el repertorio de actividades infantiles. Palabras clave: Juegos tradicionales, jugar, niños.

1. INTRODUÇÃO

O brincar, na infância, é uma ação espontânea livre em que elas podem se expressar, explorar os objetos, seu corpo e o mundo em que vivem (AMORIM et al, 2017). O jogo tradicional infantil faz parte do repertório cultural da criança. Estes jogos sofreram mudanças ao decorrer de sua trajetória. Outros permaneceram com sua estrutura inicial sendo repassados de geração em geração (FERNANDES, 2015).

Tanto os brinquedos quanto as brincadeiras trazem a imagem do seu tempo. Assim, quando há, nesse estudo, uma menção às brincadeiras tradicionais (BTs), está se referindo às brincadeiras que os adultos de hoje brincavam nas suas infâncias. As crianças podem viver diferentes infâncias em decorrência das condições sociais, econômicas e culturais, mas há algo em comum entre eles, independentemente da infância em que vive: a habilidade criativa. Essa habilidade permite que a criança construa a cultura lúdica, modificando o cenário em que está inserida, compartilhando com outras crianças as brincadeiras (AMORIN et al, 2017).

As brincadeiras se constituem em importantes etapas da socialização das crianças. Por meio delas, as mesmas aprendem a elaborar as realidades, a ambientar-se em sua cultura e a dialogar com as regras sociais existentes na sociedade. Os jogos populares e brincadeiras são construções que atravessam gerações, possuindo capacidade de gerar conhecimento (ANDRADE et al, 2021). Sobre estes jogos e brincadeiras tradicionais, compreendemos, assim como Santos (2022, p. 158)

Chamamos de “tradicionais” aos jogos que antecedem a Modernidade. Quando falamos aqui em moderno estamos falando do período histórico e aí é importante lembrar que não passamos de uma era a outra em função apenas desse ou daquele fato histórico, como se fosse uma demarcação em um calendário. Essa passagem é gradual, construída sócio-historicamente. Passamos da Idade Média a Moderna porque os modos de produção da existência mudaram essencialmente. E passamos a compreender a nós mesmos e ao mundo de uma outra maneira. Ou seja, ressignificamos a experiência humana (SANTOS, 2022, p. 158).

De acordo com os preceitos científicos de Amorim et al (2017), as brincadeiras tradicionais são parte da cultura lúdica. Elas são transmitidas culturalmente, de geração a geração, trazendo elementos e valores, baseadas pelas ideias populares, expressadas principalmente pela oralidade e faz parte da cultura popular. Nessa

perspectiva, as brincadeiras tradicionais preservam a identidade cultural de um lugar em determinado período histórico (TAVARES et al, 2021).

Para Kishimoto (2001), o jogo tradicional infantil é um integrante da cultura popular que guarda a produção ou as realizações da humanidade em certo período histórico. Essa cultura, passada de geração a geração, está sempre em modificação agregando as novas criações anônimas das gerações que vão surgindo. Ainda na perspectiva teórica do autor supracitado “por ser um elemento folclórico, a brincadeira tradicional infantil assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade” (p. 38).

As brincadeiras tradicionais, de acordo com Bezerra e Medeiros (2020), são tipos de brincadeiras nas quais as regras são feitas pelas próprias crianças e são flexíveis. As mesmas podem criar e modificar as brincadeiras de acordo com sua vontade não sendo preciso utilizar de muitos equipamentos para que as mesmas possam ser realizadas. Além disso, favorece às crianças um contato com a cultura da sua comunidade e contribui no seu desenvolvimento motor, criativo, na sua imaginação e socialização.

No aporte teórico de Vargas (2011), as brincadeiras tradicionais sofrem alterações desde sua nomenclatura que varia de região para região, ou de cidade para cidade, de bairro a bairro e até mesmo de escola para escola. No seu desenvolvimento, estas se adaptam aos costumes, aos hábitos, expressões e comunicação de cada lugar onde é executada. Outro fator variável são os espaços e/ou locais para execução, na utilização de material diversificado e do número de participantes, em resumo, de acordo à necessidade de quem brinca.

Em seus estudos Paulo et al (2009) e Fernandes (2015) ressaltam que as brincadeiras tradicionais ilustram a cultura local e, reviver e estudar essas brincadeiras e suas manifestações, podem auxiliar na compreensão das diferentes culturas. No entanto existem alguns contratempos que diminuiriam a prática das BTs, como a falta de espaço físico, parques, campos e praças, devido ao crescimento urbano e o surgimento de novas tecnologias. Assim as crianças de hoje brincam com uma menor interação com outras crianças, pois moram em pequenos apartamentos e utilizam brinquedos pré-confeccionados que pouco estimulam a imaginação e a criatividade.

A partir das pesquisas, diversos pesquisadores como Guimarães (2020), Fantin (2006), Salazar et al (2020), Oliveira et al (2018) e Costa et al (2015) corroboram com essa realidade apontando que na atualidade, as crianças vão perdendo o contato com

o brincar tradicional. A imersão aligeirada e adiantada da tecnologia na vida dos pequenos vem proporcionando uma reformulação na maneira de conceber os jogos, os brinquedos e as brincadeiras tradicionais como elementos constituintes da infância.

Nos estudos de Oliveira et al (2018, p. 34) os autores afirmam que “há uma imersão significativa das crianças na rede tecnológica que engloba os jogos virtuais e exclui o brincar tradicional, pois entendemos o brincar como uma ação interativa entre pares ou entre artefatos lúdicos”. Os autores seguem mencionando que “tão raro se faz o contato das crianças com o brincar, jogos e brinquedos, ficando reservado, em alguns casos, ainda, às comunidades rurais e/ou às crianças das classes populares” (p. 67). Não se pode verbalizar e afirmar que as crianças não brincam mais; os brincares se reformularam mediante as transformações sociais e culturais, principalmente com o advento tecnológico, havendo atualmente uma nova concepção sobre o brincar das crianças (OLIVEIRA et al, 2018).

Partindo dessas considerações, este estudo teve como objetivo realizar uma revisão bibliográfica sobre o contexto das brincadeiras tradicionais no brincar das crianças em artigos publicados de 2005 a 2022, disponíveis na base de dados SCIELO, periódicos CAPES E LILACS.

2. METODOLOGIA

Este estudo teve como procedimento metodológico ser uma pesquisa de delineamento bibliográfico que para Lakatos e Marconi (2005, p. 183)

Abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto (LAKATOS; MARCONI, 2005, p. 183).

Desta forma a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, visto que propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem. Para a realização da revisão de literatura que originou este trabalho foi realizada uma busca em bases de dados de maior relevância científica atualmente na área no Brasil. Os critérios de seleção que privilegiam a qualidade do conteúdo e a gestão editorial (SCIELO, periódicos CAPES e LILACS).

Foi utilizado nessa busca os seguintes descritores, nos idiomas português, inglês e espanhol: “brincadeiras tradicionais (*traditional games*) (*juegos*

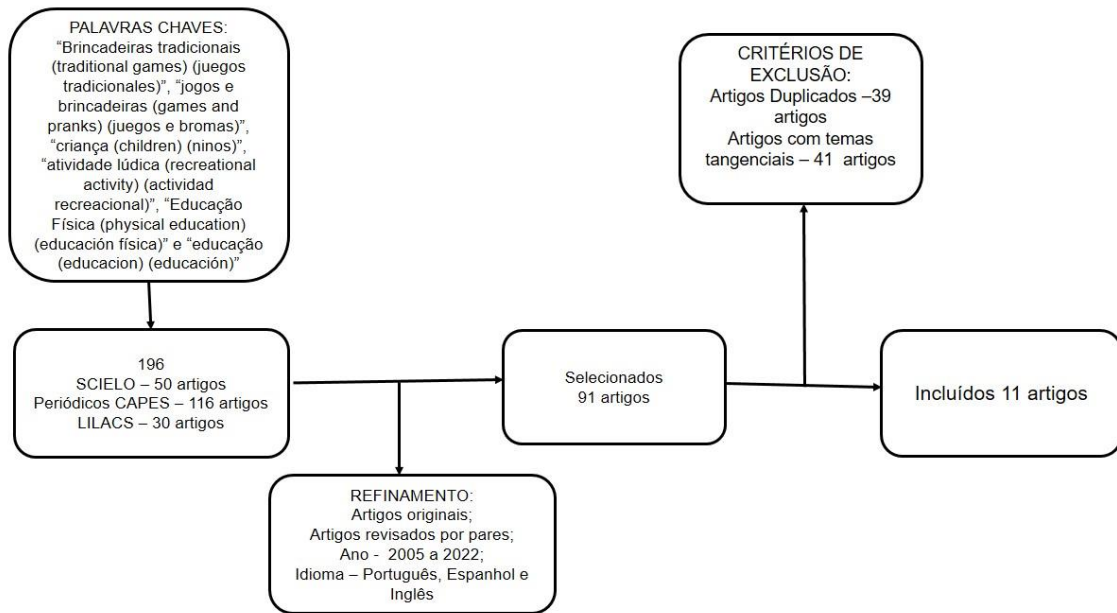
tradicionales)”, “jogos e brincadeiras (*games and pranks*) (*juegos e bromas*)”, “criança (*children*) (*niños*)”, “atividade lúdica (*recreational activity*) (*actividad recreacional*)”, “Educação Física (*physical education*) (*educación física*)” e “educação (*educacion*) (*educación*)”. Os operadores lógicos “*and*”, “*or*”, “*not*” foram usados para combinar os descritores e termos utilizados na busca dos artigos na área de Educação, Educação Física e Psicologia.

Foram utilizados os seguintes critérios de busca: apenas artigos originais e artigos de revisão, revisado por pares; idioma português, inglês e espanhol no período de 2005 a 2022, referente ao ano de publicação dos artigos. Objetivando aprimorar a revisão foram estabelecidos critérios de exclusão: artigos duplicados; artigos anteriores a 2004; artigos publicados fora do idioma português, inglês e espanhol; artigos com temas tangenciais (brincar e esporte, brincar ligado a gênero e brincar ligado à família); artigos publicados a partir de novembro de 2022.

A análise da produção científica que atendeu aos critérios de inclusão procurou responder às seguintes questões: Como é o brincar das crianças atualmente? Quais são as brincadeiras realizadas pelas crianças atualmente? Quais são as temáticas que frequentemente têm sido associadas a brincadeiras tradicionais, digitais e educação? Quais são os principais resultados dos estudos sobre brincadeiras tradicionais?

Logo abaixo, na figura 01, foi apresentado em um fluxograma a quantidade de artigos encontrados, conforme as palavras-chave utilizadas na busca, aplicando os critérios e filtros determinados. Esta busca foi realizada no período de 04 a 31 de outubro de 2022. Desta forma, novas publicações disponibilizadas nas base de dados pesquisada após esse período foram desconsideradas.

Figura 1- Fluxograma da seleção dos artigos



Fonte: os autores

Os artigos selecionados foram organizados em fichas com base no título, o resumo, as palavras-chave, ano de publicação e referência dos artigos. A partir dessas fichas, os mesmos foram analisados e descritos utilizando-se de categorias e códigos de respostas, segundo análise de conteúdo formulado por Bardin (2016).

A Análise é “uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações”. A Análise de Conteúdo pode ser realizada por meio de domínio escrito, oral, icônico (sinais, imagens, filmes, fotografias) ou outros códigos semióticos, como comportamentos, músicas e objetos diversos (BARDIN, 2016, p. 38).

Este método, de acordo com o seu criador, Bardin (2016), organiza-se em três polos cronológicos, sendo: a **pré-análise** que corresponde a um período de instruções, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, em um plano de análise; a **exploração do material**, a qual compreende operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas; o **tratamento dos resultados obtidos e interpretação** refere-se a inferências e interpretações a partir dos objetivos anunciados ou novas

descobertas sobre o objeto de estudo. A análise qualitativa tem a característica da presença do elemento e não a frequência de aparição nas comunicações.

Por último, a análise deve categorizar o conteúdo expresso nessas comunicações e essa categorização deve ser: homogênea, exaustiva, exclusiva, objetiva e adequada ou pertinente. É por meio dessa divisão em categorias que se permite a classificação dos elementos significantes que constroem a mensagem expressa na comunicação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Figura 2 - Descrição dos artigos incluídos, segundo título, autor, ano e tema de investigação

Título	Autor	Ano	Tema de Investigação
As brincadeiras das crianças de ontem e de hoje no contexto sociocultural.	M. F. dos S. Silva, A. P. de Andrade, M. F. De P. Torres, G. C. C. Amorim.	2017	Relação entre brincadeiras tradicionais e tecnológicas.
As brincadeiras realizadas por crianças nas praças da cidade de Patos-PB.	A.L.Bezerra, D.P Medeiros.	2020	Brincadeiras realizadas nas praças.
Jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física escolar.	F.C.M.Melo, K.K.F de Lima.	2015	Brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física.
As crianças e o repertório lúdico contemporâneo: entre as brincadeiras tradicionais e os jogos eletrônicos.	M.Fantin	2006	Crianças e a cultura das brincadeiras.

Brincadeiras no quintal: caminhos pelos brinquedos e brincadeiras do Vale do Jiquiriçá-BA.	R.S.Guimarães	2020	Brincadeiras presentes na infância de crianças do Vale do Jiquiriçá-BA.
Infância e educação do corpo: as mídias diante das brincadeiras tradicionais.	I.D.Wiggers,M. da S. de Oliveira,I.V.Ferreira	2016	Interpretar as brincadeiras das crianças.
Brincadeiras que meus pais brincavam: projeto educacional do CEI Neide Clarassot.	A.C.Paulo	2010	Benefícios das brincadeiras tradicionais infantis.
Inventário dos jogos e brincadeiras: a manifestação da cultura lúdica infantil.	C.C.L.Bispo, L.B.Bispo,L.O.B.Salazar.	2020	Relação dos jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem.
O resgate dos jogos e brincadeiras tradicionais no cotidiano de crianças da comunidade de Canaan/CE	I.dos Santos,M.B.B.Araújo,J.R.T dos Santos	2022	Importância do brincar na formação da criança.
Brincando de coisa séria: brincadeiras tradicionais no contexto das aulas de Educação Física escolar	A.L.Vargas	2011	Relacionar as brincadeiras tradicionais de pais e alunos com as aulas de Educação Física.

Jogos e brincadeiras tradicionais e eletrônicas infantis: significados do brincar para crianças de uma escola pública do município de Piracicaba/SP	B.P.F. Fernandes	2015	Significado do brincar para as crianças.
---	------------------	------	--

Fonte: os autores

Os 11 artigos que foram analisados neste estudo são trabalhos advindos de pesquisas originais, os quais visam entender as relações das brincadeiras tradicionais (BTs) com as brincadeiras que envolvem o aparato tecnológico, a partir do contexto sociocultural.

Em relação ao brincar e à cultura lúdica infantil, os estudos de Bezerra e Medeiros (2020) observaram 5 praças na cidade de Patos/PB, com objetivo de realizar um levantamento das brincadeiras que são praticadas pelas crianças, assim como verificar se elas são de caráter tradicional. Durante a coleta de dados, foram observadas as seguintes brincadeiras: o futebol (travinha, dois toques), esconde-esconde, pega-pega, toca-ajuda, bola de gude e taco, no qual o futebol foi a que mais se repetiu. Os autores concluíram que as crianças têm realizado brincadeiras tradicionais, sendo estas catalogadas, também se percebe que elas preferem os finais de semana para brincar nas praças e no horário noturno.

Ainda de acordo com a cultura lúdica Guimarães (2020), aborda reflexões e diálogos acerca dos brinquedos, jogos e brincadeiras tradicionais, assim como a sua importância para a cultura lúdica infantil. São apresentados alguns brinquedos e brincadeiras que permeou e/ou permeiam a infância de crianças, por gerações, dos municípios do Vale do Jiquiriçá/Bahia. As brincadeiras introduzem os sujeitos infantis à cultura ao qual fazem parte, na qual seu exercício promove a construção das culturas infantis e lúdicas. Por fim, o autor registra a importância da valorização da cultura popular brincante, no intuito de manter as tradições, os brinquedos e as brincadeiras para o conhecimento das gerações atuais e futuras.

Para Friedman (1996), os saberes e fazeres dos povos que habitam as regiões brasileiras atravessam gerações, sendo incorporadas as tradições culturais e lúdicas.

O brincar e os brinquedos tradicionais são importantíssimos ao desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e relacionais, assegurando a valorização da cultura lúdica popular. Eles são, portanto, grandes mediadores entre as crianças e o mundo social, pois por meio deles, as memórias afetivas e as singularidades da infância passam por um processo de revigoração e valorização.

Corroborando com estes estudos, Salazar et al (2020) em sua pesquisa com crianças de 6 a 11 anos Feira Grande/ AI, buscaram compreender a relação dos jogos e brincadeiras preferidas com o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Por meio dos questionários constatou-se que brincar é a atividade preferida das crianças e dentro deste brincar se encontram as brincadeiras de boto, dono da rua, esconde-esconde, pegou-gelou, pega-pega, polícia e ladrão e jogar futebol.

Nesse sentido, para a criança a brincadeira é a atividade principal do cotidiano. É também considerada com uma das mais importantes, pois permite a criança o poder de tomar decisões, expressar valores e sentimentos, partilhar e expressar identidade e individualidade através de linguagens distintas, usando o seu corpo, sentidos e movimentos (MEDEIROS, 2017). Para complementar, Kishimoto (2010, p. 1) relata que:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2010, p. 1)

Em relação aos benefícios das brincadeiras tradicionais, Santos et al (2022) fizeram uma análise sobre a importância do ato de brincar para a fase de formação da criança, trazendo como proposta principal o resgate das brincadeiras tradicionais no cotidiano de crianças de uma instituição social do Distrito de Canaan/Trairi/CE.

Neste trabalho, faz-se uma defesa dos jogos tradicionais como componentes que devem ser resgatados no cotidiano das crianças. Na vivência com os jogos e com as brincadeiras populares, as crianças, em um primeiro momento, conheceram os brinquedos confeccionados para uma exposição de brinquedos, descobrindo a história de cada um. Em outro momento, as mesmas puderam acessá-los para suas práticas, brincando com todos eles e vivenciando essa experiência de como brincar

com jogos e brincadeiras tradicionais. Ao analisar essa vivência, de fato as crianças eram atraídas pelo simples, pela estética dos jogos tradicionais (SANTOS et al, 2022).

Nesse contexto, as crianças que participaram da pesquisa quiseram desfrutar de cada brinquedo e de cada brincadeira realizada com eles. As observações durante o trabalho de campo fazem concluir que as brincadeiras e jogos populares se constituem como estratégias úteis para se trabalhar valores e exercícios da Educação Física com as crianças em idade escolar. Esses resultados também apontam que o resgate destes jogos e brincadeiras populares é muito importante para o desenvolvimento integral das crianças, assim como se propõe na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (SANTOS et al, 2022).

Relacionado ainda aos benefícios das BTs, Paulo et al (2009) avaliaram em seu estudo os benefícios da utilização de brincadeiras tradicionais infantis como ferramenta pedagógica, no desenvolvimento social de crianças de 3 a 5 anos de idade. Para isso, foi desenvolvido o projeto educacional “Brincadeiras que os meus pais brincavam” no Centro Educacional Infantil (CEI) Neide Clarassot/SP. No estudo, buscou-se resgatar as BTs com os pais e funcionários da escola, por meio de um questionário.

O método de observação com a introdução das BTs constou de anotações diárias sobre alterações nos comportamentos sociais dos alunos durante o ano letivo. Os autores verificaram que sim houve alterações nos comportamentos sociais e percebeu-se que as BTs podem ser um meio importante de facilitar o processo de ensino-aprendizagem da criança, devido às situações sociais que ela proporciona (PAULO et al, 2009).

A presença das mídias e dos diversos artefatos eletrônicos no cotidiano infantil pode gerar preocupação entre pais e professores. Aos olhos dos adultos, as crianças parecem gastar mais tempo do que deveriam assistindo à TV, jogando videogame ou se divertindo no celular, quando se espera que elas se dediquem a leituras, atividades esportivas e brincadeiras ao ar livre (FERNANDES, 2015).

Em sua pesquisa, o autor supracitado identificou e analisou os significados do brincar para crianças de uma escola pública de Piracicaba/SP, tendo como foco os jogos e brincadeiras tradicionais e eletrônicas infantis. No estudo foi realizado uma pesquisa bibliográfica e de campo. Para a investigação os autores consideraram dez crianças com idade entre nove e dez anos. Para estudo e compreensão dos significados do brincar foram realizadas entrevistas semiestruturadas, compostas por

quatorze perguntas. Após a análise e interpretação dos dados os autores chegaram aos seguintes resultados: as crianças brincam por brincar, brincam para aprender novas brincadeiras e brincam para estar com os amigos. Os jogos tradicionais e eletrônicos compõem as atividades do cotidiano das crianças investigadas.

Ainda em conformidade com estes estudos, Oliveira et al (2018) descrevem e interpretam as brincadeiras preferidas das crianças de ambos os sexos, uma metodologia desenvolvida em forma de inventário, com base em uma coleção de 145 desenhos infantis. Para conhecer tendências da cultura lúdica infantil, solicitou-se que crianças entre 6 e 12 anos de idade, estudantes de escolas públicas de Brasília, desenhassem sua brincadeira preferida. Em seguida, em pequenas rodas de conversa, elas descreveram oralmente o seu desenho, explicando suas escolhas. A interpretação desses desenhos indica que: a) as mídias se fazem presentes, mas não são determinantes; b) as representações predominantes podem ser incluídas no rol das brincadeiras tradicionais; c) outro tipo significativamente representado foram os jogos eletrônicos. Foi possível identificar que há um equilíbrio entre os dois tipos de brincadeiras, pois as crianças brincam tanto de brincadeiras tradicionais quanto eletrônicas.

No estudo realizado por Fantin (2006), foi analisada a brincadeira como possibilidade de encontros e diálogos entre a tradição e a modernidade por meio da cultura lúdica. Pensar o brincar implica pensar a criança que brinca, e pensar a criança que brinca implica pensar também todo o contexto sociocultural em que a brincadeira acontece. Por fim, concluiu-se que por meio das brincadeiras tradicionais, dos jogos eletrônicos, videogames e jogos de computadores que a mediação educativa pode favorecer interações que promovam desenvolvimento e aprendizagem a partir de sua relação com a cultura.

Nessa aproximação com as brincadeiras tradicionais e contemporâneas, percebemos que em tal repertório lúdico infantil um encontro muito saudável acontece: encontro da argila com o metal, da madeira com o plástico, do manual com o eletrônico, do velho com o novo, do antigo com o atual; enfim, do tradicional com o moderno, com todas as nuances que tais encontros provocam no movimento permanência/mudança existente na brincadeira. Afinal, sem movimento não existe equilíbrio, e para nossa felicidade podemos perceber que, num difícil ponto de equilíbrio, como na dança – que é a arte em movimento – as crianças continuam brincando (KISHIMOTO, 2010).

Apesar do grande desenvolvimento tecnológico e dos processos de globalização que permeiam a sociedade moderna, a infância também tem sido transformada mediante aos avanços sociais e diversas demandas como: a violência, a falta de espaços livres entre outros. No tocante a escola e a infância, Vargas (2011) em seu estudo buscou discutir a importância dos jogos e brincadeiras tradicionais como valorização da memória cultural e verificar a incorporação dos jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física.

A pesquisa se deu por meio de entrevista e intervenção em alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola em Muritiba/BA, as atividades selecionadas foram: chicotinho queimado; barra-manteiga e roda cantada, duro ou mole, cabo-de-guerra, amarelinha, bolinha de gude, bafo de onça, corda, elástico, pega-pega, morto-vivo, bambolê, capitão (sete-marias), pega-varetas, “pula carniça”. Vargas (2011), concluiu-se que as brincadeiras tradicionais permitiram tornar as aulas de Educação Física, mais próxima da realidade dos alunos, sendo possível a fusão dos elementos da cultura lúdica dos alunos com a cultura adulta dos pais, repassados de geração a geração sofrendo as modificações de sua época.

Já na pesquisa realizada por Costa et al (2015) investigou-se o conteúdo de jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental na cidade de Mossoró/RN. O objetivo foi verificar quantos professores incluem esse tema em suas aulas e quais são as dificuldades enfrentadas por eles para desenvolver esse conteúdo. A coleta de dados ocorreu por meio de uma entrevista semiestruturada. Os resultados mostraram que a maioria dos professores trabalha com o conteúdo jogos e brincadeiras tradicionais, mas tem dificuldades em como sistematizar de fato o trabalho.

Os professores utilizam os jogos e as brincadeiras tradicionais de forma secundária para obter melhorias nas habilidades necessárias à inserção no desporto. Percebe-se que eles não trabalham com a finalidade de resgate histórico das brincadeiras vivenciadas nas gerações passadas, sem nenhuma preocupação em mostrar às crianças o valor que essas brincadeiras representam para as suas vidas (COSTA et al, 2015).

Nesta revisão pode-se perceber a escassez de estudos relacionados ao campo dos jogos e brincadeiras tradicionais, apesar do refinamento e dos critérios de exclusão terem sido ampliados, a área ainda carece de pesquisas da literatura científica sobre o tema.

4. CONSIDERAÇÕES

Com base nos dados apresentados e por meio da análise dos artigos selecionados pôde-se desenhar a cultura lúdica das crianças afirmando que o brincar constitui a atividade mais apreciada por elas em qualquer ambiente que estejam: em casa, na escola ou na rua. Esta atividade, ainda tão significativa à criança, se manifesta principalmente nas brincadeiras tradicionais, jogos eletrônicos e jogos com regras.

Levando em consideração o que foi discutido ao longo do artigo, fica registrado a importância da manutenção e valorização da cultura popular brincante, no tocante às brincadeiras e jogos populares, pois são modos de conhecimento do mundo, por meio dos quais a criança pode se situar e aprender a elaborar suas relações sociais. Por intermédio das brincadeiras, as crianças podem se expressar, aprender uma série de novas informações, e desenvolver aspectos cognitivos, motores, psicológicos, sociais e afetivos. Nesse processo lúdico é que a criança inicia a formação de sua personalidade, ou seja, a relação com a brincadeira e com outras crianças vai interferir diretamente nesse aspecto subjetivo de cada pessoa.

Embora o estudo aponte também que os problemas que permeiam a sociedade atual, como a violência, a falta de espaço para o lazer, a interferência das mídias na forma de brincar das crianças, limitam o acesso delas às brincadeiras e jogos tradicionais, a escola se mostra como um espaço privilegiado, contribuindo assim para ampliar o repertório lúdico, por ser instância de socialização de novas gerações.

O caminho percorrido para identificar e analisar o contexto em que se encontram as brincadeiras tradicionais no brincar das crianças, nos permitiu identificar um equilíbrio entre estes três tipos de brincadeiras (tradicionais, jogos eletrônicos e jogos com regras) que estão compondo o repertório de atividades das crianças. Por fim, o brincar deve permear a vida de todos os sujeitos sociais, pois a ação lúdica que resulta das brincadeiras são produtoras de aprendizado que serão incorporados de maneira integral para os indivíduos. Assim, manter viva a tradição das brincadeiras populares, mantém viva a memória afetiva e sensível dos sujeitos que tiveram a oportunidade de serem incorporados na cultura por meio dela.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, et al. As brincadeiras das crianças de ontem e de hoje no contexto sociocultural. **Holos**, Ano 33, Vol.03. 2017.
- ANDRADE, D. C. et al. Educação física na infância: a importância das brincadeiras tradicionais como forma de aprendizagem no ambiente escolar. **Multidebates**, v. 5, n. 1, p. 205-213, 2021.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Ed. rev. e atual. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BEZERRA, A.S; MEDEIROS, D.P. As brincadeiras realizadas por crianças nas praças da cidade de Patos-PB. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**.v 23, n.2, jun/2020.
- COSTA, et al. Jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física escolar. **FIEP BULLETIN** - Volume 85 - Special Edition - ARTICLE I – 2015.
- FANTIN, M. As crianças e o repertório lúdico contemporâneo: Entre as brincadeiras tradicionais e os jogos eletrônicos. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 13, n. 2, Passo Fundo, p. 9-24, jul./dez. 2006.
- FANTIN, M. **No mundo da Brincadeira**: Jogo, brincadeira e cultura na Educação Infantil. Florianópolis, Cidade Futura, 2000.
- FERNANDES ,B.P.F. **Jogos e brincadeiras tradicionais e eletrônicas infantis**: Significados do brincar para crianças de uma escola pública do município de Piracicaba-SP. Tese (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo, p.82.2015.
- FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender**: O resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.
- GUIMARÃES, R.S. Brincadeiras no quintal: Caminhos pelos brinquedos e brincadeiras do Vale do Jiquiriçá- Bahia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 1, p. 06-19, jul./set. 2020.
- KISHIMOTO, T. M.. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2010.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 13ª Edição. São Paulo: Cortez, 2001.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos da metodologia científica 6**. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- MEDEIROS,M.L da P. **A brincadeira e suas contribuições na Educação Infantil**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Currais Novos.2017.

OLIVEIRA et al. Infância e educação do corpo: as mídias diante das brincadeiras tradicionais. **Em Aberto**, Brasília, v. 31, n. 102, p. 177-190, maio/ago. 2018.

PAULO, et al. Brincadeiras que meus pais brincavam: projeto educacional do CEI Neide Clarassot. **Dialogia**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 259-268, 2009.

SALAZAR et al. Inventário dos jogos e brincadeiras: A manifestação da cultura lúdica infantil. **Diversitas Journal**. Santana do Ipanema/AL. vol. 5, n. 1, p.500-522, jan./mar. 2020.

SANTOS, et al. O resgate dos jogos e brincadeiras tradicionais no cotidiano de crianças da comunidade de Canaan. **Scientia Generalis**.v.3, n.1, p.215-227.2022.

TAVARES, Alexandra Lima et al. Notas sobre a relevância dos jogos populares na educação física na infância. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218**, v. 2, n. 7, p. e27526-e27526, 2021.

VARGAS, A.L. **Brincando de coisa séria**: Brincadeiras tradicionais no contexto das aulas de Educação Física escolar. Faculdade Maria Milza (FAMAM). 2011.

5 ARTIGO II - BRINCADEIRAS TRADICIONAIS E DIGITAIS DE CRIANÇAS DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NA REGIÃO SUL DE PALMAS/TO

BRINCADEIRAS TRADICIONAIS E DIGITAIS DE CRIANÇAS DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NA REGIÃO SUL DE PALMAS/TO

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo identificar as brincadeiras tradicionais e digitais presentes no 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola na região sul de Palmas/TO, bem como verificar a incorporação das brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física. A indústria dos jogos eletrônicos está em ascensão, sendo que para o senso comum tais jogos têm substituído o que se denomina brincadeiras/brinquedos tradicionais. Essa generalização pode obscurecer as diferentes realidades da cultura do brincar das crianças brasileiras. Foram realizadas pesquisa descritiva e de campo, caracterizando este estudo como qualitativo. Para a investigação considerou-se como sujeito 30 crianças com idade entre 8 e 9 anos do 3º ano da escola e o professor de Educação Física da referida turma. Após a análise e interpretação dos dados constatou-se que, embora haja a presença de jogos eletrônicos no brincar das crianças, as brincadeiras/brinquedos tradicionais ainda se encontram presentes no cotidiano destas, independentemente do local e da cultura em que as crianças estão inseridas.

Palavras-chaves: Brincadeiras tradicionais. Brincadeiras digitais. 3º ano. Crianças.

ABSTRACT

The present study aims to identify the traditional and digital games present in the 3rd year of Elementary School at a school in the southern region of Palmas-TO, as well as verify the incorporation of traditional games in Physical Education classes. The electronic games industry is on the rise, and in common sense such games have replaced what are called traditional games/toys. This generalization can obscure the different realities of Brazilian children's play culture. Descriptive and field research was carried out, characterizing this study as qualitative. For the investigation, 30 children aged between 8 and 9 years old in the 3rd year of school and the Physical Education teacher of that class were considered as subjects. After analyzing and interpreting the data, it was found that although there is the presence of electronic games in children's play, traditional games/toys are still present in their daily lives, regardless of the place and culture in which they are inserted.

Keywords: Traditional games. Digital games. 3rd year. Children.

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo identificar los juegos tradicionales y digitales presentes en el 3er año de la Educación Primaria de una escuela de la región sur de Palmas-TO, así como verificar la incorporación de los juegos tradicionales en las clases de Educación Física. La industria de los juegos electrónicos está en auge y, en el sentido común, dichos juegos han reemplazado a los llamados juegos/juguetes tradicionales. Esta generalización puede oscurecer las diferentes realidades de la cultura del juego infantil brasileño. Se realizó una investigación descriptiva y de campo, caracterizando este estudio como cualitativo. Para la investigación se consideró como sujetos a 30 niños con edades comprendidas entre 8 y 9 años del 3er año de escuela y al profesor de Educación Física de esa promoción. Luego de analizar

e interpretar los datos, se encontró que aunque existe presencia de juegos electrónicos en el juego de los niños, los juegos/juguetes tradicionales siguen presentes en su vida cotidiana, independientemente del lugar y la cultura en la que estén insertos.

Palabras clave: Juegos tradicionales. Juegos digitales. 3º año. Niños.

1. INTRODUÇÃO

A infância tem um aspecto muito marcante caracterizado pelo brincar. Porém, a ação deste é um procedimento histórico e construído pela sociedade. Historicamente os outros membros da sociedade ensinam as crianças a brincar e essas brincadeiras são repassadas, culturalmente, repletas de hábitos, valores e conhecimentos de seu grupo (BISPO, 2018). Sabe-se que o ser humano é capaz de adquirir e construir o saber, brincando. Brincando aprende-se a conviver, a ganhar ou perder, a esperar a sua vez e a lidar melhor com possíveis frustrações (OLIVEIRA, 2000).

Para Huizinga (2012), uma das atividades mais apreciadas e marcantes para as crianças é o brincar. Elas gostam de vivenciar atividades que proporcionam a liberdade de seus movimentos: pular, correr, saltar, gritar, ou seja, atividades em que possam se expressar com liberdade e diversão. Nessa perspectiva, o jogo/a brincadeira é o meio pelo qual a criança vai organizando suas experiências, descobrindo e recriando seus sentimentos e pensamentos a respeito do mundo, das coisas e das pessoas com as quais convive. Por meio das brincadeiras, as crianças vivem situações do mundo real e aprendem a elaborar o seu imaginário, a buscar a realização de seus desejos e, portanto, a estruturar o pensamento (VYGOTSKY, 1998).

Por intermédio da brincadeira, a criança pode manipular a realidade, bem como lidar com a fantasia, além de lidar com os valores sociais, como o bem, o mal, o medo, o sonho. Na concepção de Marcellino (2010), a criança está imersa em um processo contínuo de socialização. Neste processo, não podemos perder de vista a importância da atividade lúdica, que se apresenta como fator e também como característica essencial para o auxílio e aprimoramento da atividade de criatividade e expansão dos saberes da criança.

As brincadeiras tradicionais encontram-se dentro do universo do brincar. Na perspectiva teórica de Cascudo (2001), elas fazem parte da cultura popular, bem como expressam a produção espiritual de um povo em uma determinada recorte

histórico. Estes são transmitidos, principalmente pela oralidade e sempre estão em transformação, incorporando as criações anônimas de geração para geração. Nas brincadeiras tradicionais as crianças têm uma compreensão maior do mundo, assim como uma maior interação com o meio e vivenciam suas próprias experiências. Tal fato propicia à criança observar, criar, experimentar e relacionar-se com as pessoas e com o meio ambiente.

Também fazem parte do cotidiano do brincar das crianças de hoje, as brincadeiras digitais/ jogos eletrônicos. Gee (2004) aborda que os jogos eletrônicos podem ser definidos como um jogo no qual existe a presença interativa entre ao ser humano e a máquina, computador, console ou outro dispositivo tecnológico. O autor supracitado ressalta que estes jogos compõem um fenômeno tecnocultural de origem recente, que desperta a atenção das crianças, pois se mostra desafiador para quem joga. Proporciona aos jogadores uma propulsão de emoções como taquicardia, alegria, frustrações, suor e felicidade. Além disso, possui um aprimoramento das imagens, sons, personagens, pois quanto mais próximo à realidade os jogos eletrônicos se tornarem, maior será o consumo pelos seus usuários.

Na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental é de grande relevância que as crianças convivam em lugares que possam manipular objetos e brinquedos, interagindo com outras crianças e, sobretudo, aprendendo, pois o brincar é uma maneira relevante de comunicação. Assim, o ato de brincar está associado ao lúdico, o que ajuda na aprendizagem, já que auxilia na construção da autonomia e criatividade (BRASIL, 2007).

Sob o ponto de vista de Almeida (2005), é importante frisar que a prática da brincadeira, no espaço escolar, promove alguns aspectos na criança que serão de grande importância para o seu desenvolvimento físico, psicológico e social, sendo esta indispensável para uma formação completa da aprendizagem. Assim, a Educação Física que possui como objetivo ensinar e socializar conhecimentos relacionados à cultura corporal na escola tem um papel fundamental para esse processo de desenvolvimento cultural dos jogos e brincadeiras tradicionais.

Tais questões exigem uma maior reflexão acerca do brincar na infância contemporânea, já que o brincar de hoje está condicionado às constantes transformações e apelos do mundo moderno que vem impondo um consumo exagerado de brinquedos eletrônicos, acabando por favorecer o individualismo e sedentarismo. Não que o brincar de hoje seja de toda forma “mau”, pois ele acaba por

levar a criança a adquirir algumas competências. Mas no que diz respeito a criatividade, a motricidade e a sociabilidade deixa muito a desejar. Enquanto que o brincar de ontem é um constante desafio para a criança, acabando por lhe permitir múltiplas competências, gerando um rico e integral aprendizado, tal como declara Freire (2009, p.123) “quem faz é o próprio corpo, quem pensa é também o corpo. As produções físicas ou intelectuais são, portanto, produções corporais. Produções estas que se dão nas interações do indivíduo com o mundo”.

Não se pode verbalizar e afirmar que as crianças não brincam mais; os brincares se reformularam mediante as transformações sociais e culturais, principalmente com o advento tecnológico, havendo atualmente uma nova concepção sobre o brincar das crianças (BENJAMIN, 2009).

É nesse caminho que decidiu-se estudar as concepções das crianças sobre a brincadeira, analisando o que elas pensam sobre a principal atividade por elas desenvolvida. Com isso, acredita-se que, ao ouvir a voz dos sujeitos que melhor entendem sobre a atividade do brincar, pode-se construir diálogos favoráveis à prática da cultura lúdica realizada com crianças do Ensino Fundamental. Partindo dessas considerações, este estudo teve como objetivo identificar as brincadeiras tradicionais e digitais presentes no 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da região Sul de Palmas/TO, bem como verificar a incorporação das brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física.

2. METODOLOGIA

Tomando como referência o objetivo e a questão norteadora do estudo, foram definidos os “caminhos” que melhor guiaram a pesquisa. Em termos metodológicos, esse artigo se insere em uma perspectiva qualitativa de pesquisa, pois de acordo com Minayo (1994, p. 21) esse tipo de abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalizações de variáveis”.

Esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa de campo e descritiva. A pesquisa de campo se constitui como “uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas, também, de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo” Cruz Neto (2001, p.51).

A pesquisa descritiva, por sua vez, têm por objetivo descrever criteriosamente os fatos e fenômenos de determinada realidade, de forma a obter informações a respeito daquilo que já se definiu como problema a ser investigado (TRIVIÑOS, 2008).

Os participantes da pesquisa se enquadraram dentro dos Critérios de Inclusão, sendo eles: alunos matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental; cujos os pais tenham assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e realizaram a entrevista semiestruturada. O professor de Educação Física das turmas participou da pesquisa tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Considerando os Aspectos Éticos e Legais da Resolução nº 466/12, os entrevistados foram identificados por meio de letra (P- participante), números e também em relação ao gênero (F- feminino, M- masculino). O docente de Educação Física foi identificado como “professor”.

A coleta dos dados foi realizada entre os meses de agosto e setembro de 2023. A amostra foi composta por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da região Sul de Palmas/TO e o respectivo professor de Educação Física da turma. A idade dos alunos variou entre 8 e 9 anos. O professor de Educação Física é do sexo masculino, possui licenciatura plena em Educação Física, formado desde 2009, com pós-graduação em treinamento esportivo e, atualmente, possui 41 anos de idade.

Para a coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, com os alunos participantes, composta por questões abertas desenvolvidas especificamente para esta coleta de dados, abordando dois aspectos: o brincar e as brincadeiras realizadas por essa faixa etária de alunos. A observação não participativa das aulas de Educação Física, foi realizada a partir de um roteiro estruturado com a finalidade de perceber e registrar informações em relação às brincadeiras trabalhadas durante as aulas e todo o contexto que as envolve.

Primeiramente foi estabelecido contato com a Secretaria Municipal de Educação, solicitando a autorização para a pesquisa na escola. Em seguida houve o contato com o diretor da escola para a devida apresentação da pesquisa. O equipamento utilizado na pesquisa foi um celular para o uso do gravador de voz.

Sobre o início da aplicação da entrevista, houve uma breve apresentação entre os sujeitos: pesquisador e pesquisados, seguida de uma leitura das questões e explanação dos procedimentos de resposta, tal como dirimir possíveis dúvidas na resolução de alguma questão durante a aplicação. Após finalização das entrevistas,

das observações e a obtenção das informações coletadas, as mesmas foram organizadas pela pesquisadora para posterior análise dos dados.

Os dados coletados para este estudo foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), descrita como uma metodologia analítica de informações, construída por etapas minuciosas que requerem do pesquisador atenção e rigor para o desenvolvimento das seções da pesquisa. Essa metodologia é distribuída em três períodos, são eles, a unitarização, categorização e a construção de metatextos (PEDRUZZI et al, 2015).

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base nos objetivos traçados por esta pesquisa, apresentou-se a análise dos dados coletados e os resultados obtidos. Foram analisados no estudo: os dados obtidos por meio da entrevista semiestruturada e das observações não participativas. A Análise Textual Discursiva permitiu a materialização do tema “Contexto do brincar no 3º ano do Ensino Fundamental”.

Com isso, a temática, as categorias e subcategorias apresentadas apontaram para um quadro teórico que forneceu subsídios às discussões e reflexões, assim como lançou uma luz conceitual à análise textual dos conteúdos construídos. A leitura dos dados apreendidos ao longo do estudo, nos possibilitou a estruturação de um quadro-guia – o Quadro 1 – que se encontra a seguir – para nortear as nossas análises. O Quadro 1 foi organizado em dois blocos de categorias com suas respectivas subcategorias.

Quadro 1 - Contexto do brincar do 3º ano

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Contexto do brincar no 3º ano do Ensino Fundamental	3.1- Considerações gerais do brincar no 3º ano	3.1.1- Razões para brincar
		3.1.2- Brincadeiras/Brinquedos preferidos
		3.1.3- Modos de brincar
		3.1.4- Brincar Eletrônico
		3.1.5- Lugar para brincar

		3.1.6- Brincar e companhia
		3.1.7- Brincar em casa
		3.1.8- Horários para brincar
	3.2- Reflexões sobre o brincar nas aulas de Educação Física	3.2.1- Aulas de Educação Física

Fonte: Elaborado pelos autores

Conforme foi mencionado na metodologia e por uma questão de ética, as crianças foram identificadas por letra, número e gênero (M- masculino e F- feminino). Entrevistou-se 30 crianças, assim sendo, os sujeitos da pesquisa foram identificados por: P1- participante 1; P2-participante 2.... P30- participante 30. O docente de Educação Física da turma foi identificado pelo nome de “professor”.

A primeira categoria de análise – **3.1. Considerações gerais do brincar no 3º ano** – diz respeito ao entendimento das crianças do 3º ano, em relação ao modo como brincam; aos brinquedos e brincadeiras preferidos; o porquê elas brincam; o lugar da brincadeira e com quem brincam.

Em relação á subcategoria **3.1.1 – Razões para brincar**, as crianças do 3º ano apresentaram motivações interessantes e diversificadas. Vejamos, pois, suas razões para brincar:

É muito divertido brincar e usamos nossa criatividade – P.1.F; P.4.M; P.5.M
 As brincadeiras são muito divertidas, eu gosto muito de brincar com meus colegas também – P.3.F; P.12.F
 É umas brincadeiras muito legais – P.6.M; P.7.M
 É divertido e eu não fico sem fazer nada – P.10.F

Como fala Huizinga (2012, p. 10), “as crianças brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade”. As crianças, também, brincam para resolver problemas de ordem afetiva, além de elaborar esquemas para solucionar situações internas que, muitas vezes, são dolorosas.

Dando continuidade às reflexões, as crianças relataram ainda:

Eu brincava com minhas primas quando nós era criança, nós brincava de brinquedo de um monte de coisa aí comecei a gostar de brincar – P.11.F

É muito legal brincar, você pode ter muito tempo bem legal, você pode brincar com um amigo ou qualquer pessoa que você tiver, você pode brincar com um familiar – P.13.F

Eu gosto muito de brincar por causa que isso me alegra demais – P.16.F

É bom brincar – P.17.F; P.18.M; P.21.F

Para Benjamim (2009), é brincando que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. É por meio do universo lúdico que a mesma começa a se expressar com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo liderança, ou sendo liderado, além de compartilhar com outros a sua alegria de brincar.

O brincar é significativo para as crianças. Sendo assim, Friedmann (1996, p.39) afirma que:

É brincando que a criança mergulha na vida, sentindo-a na dimensão de suas 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. A brincadeira espontânea proporciona oportunidades de transferências significativas que resgatam situações conflituosas (FRIEDMANN, 1996, P.39).

Analisando a subcategoria **3.1.2 - Brinquedos/brincadeiras preferidos**, notou-se nas vozes das crianças que os brinquedos e brincadeiras se apresentam de forma variada e que proporcionam muita diversão, alimentando a imaginação infantil. As brincadeiras/brinquedos preferidos, foram reunidos e classificados a partir da perspectiva teórica de classificação de Friedmann (1996), sendo apresentados no quadro 3 a seguir.

Quadro 2 - Classificação das brincadeiras/brinquedos

CLASSIFICAÇÃO	BRINCADEIRAS/BRINQUEDOS	PARTICIPANTES
Jogos e perseguir, procurar e pegar	Pega-pegar	P.1.F; P.2.F; P.3.F; P.4.M; P.6.M; P.7.M; P.8.F; P.9.M; P.10.F; P.12.F; P.13.F; P.15.M; P.16.F; P.17.F; P.18.M; P.19.M; P.20.F; P.21.F; P.22.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F; P.26.F;

	P.27.F; P.28.M; P.29.M.
Esconde-esconde	P.1.F; P.2.F; P.3.F; P.4.M; P.5.M; P.6.M; P.7.M; P.9.M; P.12.F; P.13.F; P.15.M; P.16.F; P.17.F; P.18.M; P.19.M; P.20.F; P.22.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F; P.26.F; P.27.F; P.28.M; P.29.M; P.30.F.
Cabra-cega	P.1.F; P.24.F.
Pique no alto	P.1.F; P.6.M; P.7.M; P.10.F; P.12.F; P.15.M; P.21.F; P.22.F; P.23.F; P.27.F; P.30.F
Bandeirinha estourou	P.2.F; P.5.M; P.6.M; P.7.M; P.8.F; P.9.M; P.14.M; P.15.M; P.23.F; P.24.F; P.27.F.
Pique cola	P.4.M; P.5.M; P.10.F; P.15.M; P.27.F.
Coelhinho sai da toca	P.1.F; P.2.F; P.3.F; P.13.F; P.15.M; P.16.F.

	Mãe da rua	P.16.F; P.17.F; P.21.F; P.22.F.
Jogos de correr e pular	Reloginho	P.1.F; P.2.F; P.4.M; P.6.M; P.9.M; P.10.F; P.11.F; P.14.M; P.26.F; P.27.F; P.30.F.
	Gelim-gelão	P.1.F; P.2.F; P.3.F; P.5.M; P.8.F; P.9.M; P.11.F; P.13.F; P.14.M; P.15.M; P.16.F; P.17.F; P.21.F; P.22.F; P.24.F; P.25.F; P.26.F; P.27.F; P.29.M; P.30.F.
	Pular corda	P.2.F; P.5.M; P.9.M; P.11.F; P.12.F; P.26.F; P.27.F; P.29.M.
	Corrida	P.20.F; P.21.F.
	Elástico	P.1.F; P.2.F; P.12.F; P.13.F; P.22.F; P.24.F; P.27.F.
	Mestre mandou/Boca de forno	P.18.M.
Jogos de atirar	Amarelinha	P.1.F; P.10.F; P.16.F; P.23.F; P.26.F; P.27.F.
	5 Marias	P.8.F; P.10.F; P.11.F; P.15.M; P.22.F.
	Bete	P.13.F; P.18.M; P.28.M.
	Peteca	P.21.F; P.25.F; P.27.F.

Brincadeira de roda	Roda roda	P.1.F; P.13.F; P.22.F.
Jogos de agilidade, destreza e força	Queimada	P.2.F; P.4.M; P.5.M; P.7.M; P.8.F; P.16.F; P.21.F; P.22.F; P.24.F; P.25.F; P.28.M.
	Batata quente	P.3.F; P.7.M; P.12.F.
	Bambolê	P.18.M.
	Cabo de guerra	P.30.F.
Jogos de representação	Desenhar	P.2.F; P.8.F; P.10.F; P.13.F; P.19.M; P.22.F; P.23.F; P.24.F; P.27.F; P.28.M; P.29.M.
	Comidinha	P.12.F; P.21.F; P.22.F; P.24.F; P.25.F.
	Escolinha	P.8.F.
	Sorveteria	P.10.F.
	Lutinha	P.24.F.
	Casinha	P.13.F; P.15.M; P.16.F; P.20.F; P.23.F.
	Mamãe e filhinha	P.24.F.
Jogos de salão	Adedonha	P.2.F; P.5.M; P.10.F; P.30.F.
	Jogo da velha	P.9.M.
Jogos com brinquedos	Bola	P.1.F; P.4.M; P.9.M; P.11.F; P.13.F; P.14.M; P.19.M;

	P.21.F; P.22.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F; P.28.M.
Carros	P.4.M; P.6.M; P.7.M; P.9.M; P.14.M; P.19.M; P.29.M; P.30.M.
Moto	P.1.F; P.7.M; P.9.M; P.29.M.
Arminha	P.5.M; P.14.M.
Boneca	P.1.F; P.2.F; P.3.F; P.8.F; P.10.F; P.11.F; P.12.F; P.13.F; P.15.F; P.16.F; P.17.F; P.20.F; P.21.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F; P.26.F; P.27.F.
Bicicleta	P.2.F; P.4.M; P.5.M; P.7.M; P.8.F; P.10.F; P.17.F; P.19.M; P.21.F; P.22.F; P.25.F; P.26.F; P.28.M; P.29.M; P.30.M.
Patinete	P.3.F; P.8.F; P.25.F.
Bolinha de gude	P.30.M.

Fonte: Os autores baseado na classificação de Friedmann (1996)

Dentro da classificação de Friedmann (1996), não foram citados no questionário brincadeiras/brinquedos referente aos seguintes tipos de jogos: fórmulas de escolha; jogos de adivinhar e pegadas; prendas e jogos de faz-de-conta.

Na elaboração e organização da tabela, foram agrupadas as perguntas 2 e 3 da entrevista, sendo elas: 2) Quais são suas brincadeiras preferidas? e 3) Quais são

seus brinquedos preferidos? É importante ressaltar que, os termos brincar, brinquedo e brincadeira são utilizados nesse artigo enquanto sinônimos, pois se referem à ação do brincar.

Foram citadas outras brincadeiras/brinquedos que não se incluem na classificação da autora supracitada, portanto, foram classificadas da seguinte forma:

Quadro 3 - Brincadeiras diversas

CLASSIFICAÇÃO	BRINCADEIRAS/BRINQUEDOS	PARTICIPANTES
Brincadeiras esportivas	Futebol	P.4.M; P.7.M; P.9.M; P.11.F; P.18.M.
	Vôlei	P.11.F; P.26.F; P.28.M.
	Basquete	P.18.M; P.28.M.
Brincadeiras com animais	Cachorro	P.10.F.
	Gato	P.17.F.

Fonte: Elaborado pelos autores

A brincadeira é a essência da infância; além de sua função catártica, brinquedos e brincadeiras permitem um trabalho pedagógico que potencializa a produção de conhecimento da criança. É uma ferramenta que possibilita transformações cognitivas, afetivas, sociais e culturais na criança. É um instrumento atraente, educativo, um suporte em potencial para a atividade infantil, pois estimula a criatividade, desenvolve a imaginação, a construção de conhecimentos, a solução de problemas e a socialização (VYGOTSKY, 1998).

Ao analisar os relatos das crianças, ressalta-se que dentro da classificação de Friedmann (1996), jogos de perseguir, procurar e pegar apresentam maior relevância, interesse e vontade das crianças, isso justifica-se pelo alto índice das brincadeiras de pega-pega e esconde-esconde. Dentro deste contexto se encontra também a brincadeira gelim-gelão, classificada como jogos de correr e pular.

As brincadeiras que são mais corriqueiras no cotidiano destes sujeitos são brincadeiras que propõem uma interação entre as crianças. Os jogos em grupos, aqueles nos quais as crianças brincam juntas segundo regras convencionais que são fixadas por convenção e consenso, são particularmente interessantes Brougère (1998). Os papéis de cada criança são interdependentes, pois um não pode existir

sem o outro; são opostos, pois um tem que prever o que o outro vai fazer, o que implica a possibilidade de usar de estratégia; são colaboradores, pois o jogo não pode acontecer sem um mútuo acordo dos jogadores nas regras e uma cooperação, seguindo-as e aceitando suas consequências (FRIEDMANN,1996).

Para Fernandes (2015), brincadeiras como esconde-esconde e pega-pega trazem certo caráter tradicional, pois, para o autor, além de serem realizadas na rua, as principais características destas são a coletividade infantil e a presença da oralidade, aliada, obviamente, com a motricidade. Dialogando com o teórico, na perspectiva científica de Kishimoto (2006, p.38) as brincadeiras tradicionais são transmitidas de geração a geração. Para a autora, não sabemos de fato quem as criou, entretanto “a cultura não-oficial, desenvolvida especialmente de modo oral, não fica cristalizada”.

Notou-se com base nas falas das crianças que as mesmas consideram desenhar como brincadeira, inserida dentro da classificação de jogos de representação. Os desenhos documentam a realidade vivida e podem servir como fonte para reflexão e transformação da mesma (GOBBI, 2002). Este mesmo autor afirma que, o desenho considerado como linguagem, fornece às crianças a possibilidade de (re) significar, (re) inventar e, virtualmente, transgredir a própria realidade na qual se insere.

A brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. Essas características estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, sejam elas tradicionais, de faz-de-conta, de regras, e podem aparecer também no desenho, como atividade lúdica (BORBA, 2005). Ainda dentro de jogos de representação, relevante ressaltar que as brincadeiras de comidinha, casinha, escola e sorveteria citadas pelos participantes, representam situações de vivência desses em seu dia-a-dia, assim as crianças integram essas vivências ao seu cotidiano lúdico que constitui a base dessa cultura e que está impregnada de tradições diversas (FANTIN, 2006).

Essa representação para Corsaro (2011) se enquadra no que o autor chama de reprodução interpretativa, no qual as crianças criam suas culturas captando informações do mundo adulto para responder aos problemas enfrentados e, nesse processo, “não se limitam a interiorizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para sua produção e transformação” (p.44).

Em relação aos jogos com brinquedos, os que mais se destacaram foram: a boneca, a bola e a bicicleta. A relação da criança com a boneca, na maior parte dos casos, remete a relação social de mãe e filha, perpassando a ideia de cuidar, Kishimoto (2001) mostra que por meio de brinquedos, como as bonecas, permite-se desde a manipulação do objeto, várias formas de brincar, agir e pensar. A bola e a bicicleta são, também, elementos importantes no desenvolvimento motor infantil, pois segundo Borba (2005), elas desenvolvem habilidades fundamentais para a criança, como correr, pular, arremessar, velocidade e equilíbrio.

De acordo com Oliveira (2000), vê-se, portanto, que o brinquedo faz parte do mundo da criança, pois mergulhado em um clima lúdico, é peça importantíssima na sua formação, visto que, transcende o mero controle de habilidades, já que através da atividade do brincar, a criança constrói seu próprio mundo.

Nessa perspectiva, Brougère (1995) aponta que o valor simbólico dos brinquedos é a função atribuída a ele, isso só poderá ocorrer durante a ação da brincadeira. Ainda para o autor, o que caracteriza a brincadeira é que ela pode fabricar seus objetos, em especial, desviando do seu uso habitual os objetos que cercam a criança, além do mais, é uma atividade livre, que não pode ser delimitada (ABRÃO; RODRIGUES, 2012).

Dentro desta mesma classificação, três crianças apontaram que brincam com arma de brinquedo. O uso de arma de brinquedo é um tema que gera muitas controvérsias, afinal é ou não considerada brinquedo? Autores como Friedman (1996) e Garon (1985) nem mencionam arma como brinquedo em suas classificações, Michelet (2011) em seu estudo sobre a classificação do brinquedo segundo o Centro Nacional de informações sobre brinquedo (ICCP), classifica as armas como brinquedos de imitação de atividades domésticas, de profissões e a enquadra dentro da categoria brinquedos para o desenvolvimento afetivo.

Fortuna (2008) em suas pesquisas, discute esse tema afirmando que a proibição das armas de brinquedo pelo adulto parte do princípio de que é o objeto que impõe, unilateralmente, conteúdo à brincadeira e que se este objeto imita uma arma, imporá à brincadeira agressividade, tornando a criança mais agressiva. Porém Oliveira (2000) ressalta o que pais e educadores desprezam nessa questão é a interação que estabelecem as crianças, quando brincam, com o significado cultural dos brinquedos, de tal modo que são capazes, de um lado, de captar um sentido social oculto do brinquedo, sentido este esquecido por meio dos tempos ou negado,

escondido, intencionalmente, pelos adultos, e, de outro, investir o brinquedo de um sentido, até então, inimaginável. É assim que uma vassoura, por exemplo, pode ser espada, tacape ou cavalo de pau, além de se prestar a brincar de varrer, e uma fralda pode ser capa de um super-herói, cobertor ou máscara, sem deixar de ser fralda para a boneca-bebê. A atribuição de sentido lúdico a um objeto não é um processo simples e se o conteúdo de um objeto influencia a brincadeira, é, também, por ela influenciada (BENJAMIN, 2009).

Conforme Brougère (2004, p.10), “o jogo pode possibilitar o encontro de aprendizagens. É uma situação comportando forte potencial simbólico que pode ser fator de aprendizagem, mas de maneira inteiramente aleatória, dificilmente previsível”. Enfim, as crianças transformam os brinquedos em algo que vai além daquilo que nós, adultos, enxergamos neles. Assim, enquanto vemos na arma apenas um objeto ameaçador, as crianças estão vendo nela uma forma de combater seus medos e seus pesadelos, de se sentirem poderosas e, surpreendentemente, fazer um mundo melhor (FORTUNA, 2008).

As brincadeiras esportivas como futebol, vôlei e basquete, por exemplo, se encontram dentro do brincar dessas crianças, assim como as brincadeiras com animais. De acordo com Kishimoto (2006), o brincar e o jogar são espaços de apropriação e constituição, pelas crianças, de conhecimentos e habilidades no âmbito das práticas corporais, da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade. Esses conhecimentos se tecem nas narrativas cotidianas, constituindo os sujeitos e a base para muitas aprendizagens e situações em que é necessário o distanciamento da realidade do dia-a-dia, sobre o pensar sobre o mundo e interpretá-lo de novas formas. Ao brincar e jogar, as crianças vão se constituindo como sujeitos de sua experiência social, organizando com autonomia suas ações e interações, elaborando planos e formas de ações conjuntas, criando regras de convivência social e de participação nas brincadeiras (MENEZES; COUTO, 2010).

A infância se caracteriza pelo brincar, haja vista que “A brincadeira é uma palavra estritamente associada à infância e às crianças”. (BORBA, 2005, p. 34). Este mesmo autor coloca que para formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.

Nesta pesquisa notou-se a prevalência de algumas brincadeiras “tradicionais” voltadas para o público feminino e outras para o. No entanto, a perspectiva teórica desse artigo não é o estudo de gênero.

Falando sobre **Modos de brincar** (subcategoria 3.1.3), as crianças contam sobre o modo como brincam, relatando a diversidade de brincadeiras vivenciadas com os amigos e os brinquedos, de maneira divertida e criativa. Conforme percebe-se nas falas:

Eu brinco de roda assim, roda com os amigos. No pega-pega a gente corre pega um depois o outro pega a gente – P.1.F
 A brincadeira de pular corda, um segura de um lado e o outro também, vai rodando pra gente pular – P.2.F
 Na brincadeira do gelim-gelão, quando é gelinho eu tenho que abaixar e a pessoa vai por cima de mim, quando é gelão eu fico em pé e a pessoa vai por baixo das minhas pernas – P.3.F
 Fazendo algumas coisas de papel – P.10.F
 Quando é com carrinho tem que controlar e jogo da memória tem que saber qual a carta certa – P.18.M.

O jogo/brincadeira para Huizinga (2012), é uma atividade livre, cultural, divertida que oportuniza as crianças a externalização de sentimentos e ações da vida cotidiana, como, também, momentos de aprendizagem e formação dos grupos sociais. Nele a criança pode experimentar tanto as convenções estipuladas pela sociedade quanto as variações dessas convenções. Assim, durante o jogo, a criança pode escolher entre aceitar ou discordar de certas convenções, promovendo seu desenvolvimento social (FRIEDMANN, 1996).

Os sujeitos da pesquisa relataram ainda que:

Eu brinco fazendo comidinha – P.8.F; P.20.F; P.24.F.
 Eu brinco que eu pego as bonecas aí eu faço a comidinha de mentirinha aí eu dou para as bonecas, lavo o cabelo dela e arrumo ela – P.17.F; P.21.F; P.23.F; P.27.F.
 Eu sou a mãe e minha amiga é minha filha – P.25.F; P.26.F.
 Pega uma linha amarra no carro e brinco – P.29.M; P.28.M.
 Jogando no celular – P.14.M.

A brincadeira é uma atividade interna das crianças. Nela, as crianças também podem internalizar e elaborar suas emoções e sentimentos, desenvolvendo um sentido próprio de moral e justiça. A brincadeira oferece, muitas vezes, a possibilidade de aprender sobre soluções de conflitos, negociação, lealdade e estratégias, tanto de cooperação quanto de competição social (FRIEDMANN, 1996). Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida, como também de transformá-la (BRASIL, 1998 b).

O participante- P.14.M- foi o único a citar o celular como modo de brincar. Essa questão das brincadeiras/brinquedos eletrônicos será discutida na sequência a seguir, na próxima subcategoria a ser analisada.

A subcategoria 3.1.4 diz respeito ao **Brincar Eletrônico**. Nessa subcategoria os participantes relataram uma série de brincadeiras/brinquedos eletrônicos. Segundo a perspectiva científica de Bernardo et al (2020), dentro do brincar digital, estes jogos/brincadeiras são categorizados de seis formas: Jogos de ação, simulação, esporte, corrida, educacionais e quebra-cabeça. Nesse sentido utilizou-se a mesma abordagem do autor supracitado. O quadro 4 – Brincadeiras digitais, apresenta as brincadeiras e sua classificação.

Quadro 4 - Brincadeiras digitais

CLASSIFICAÇÃO	SUB-CLASSIFICAÇÃO	BRINCADEIRAS DIGITAIS	PARTICIPANTE
Jogos de ação	Plataforma	Roblox	P.1.F; P.2.F; P.4.M; P.5.M; P.7.M; P.8.F; P.9.M; P.12.F; P.13.F; P.14.M; P.15.F; P.20.F; P.21.F; P.22.F; P.25.F; P.28.M; P.29.M; P.30.F.
		Mario	P.4.M; P.9.M.
	Atirador em 3ª pessoa	Free fire	P.4.M; P.6.M; P.7.M; P.14.M; P.20.F; P.25.F; P.28.M; P.29.M; P.30.F.
		Call of dut	P.9.M.
		Zumbi	P.3.F.

	Corrida sem fim	Sub surf	P.3.F; P.5.M; P.7.M; P.8.F; P.9.M; P.12.F; P.13.F; P.15.F; P.18.M; P.19.M; P.21.F; P.22.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F; P.28.M; P.29.M.
	Corrida ação furtiva	Stumble gays	P.5.M; P.9.M; P.14.M; P.30.F.
Jogos de simulação	Gerenciamento de construção	Toca life	P.1.F; P.2.F; P.3.F; P.8.F; P.12.F; P.13.F; P.20.F; P.22.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F.
	Animais domésticos	Angela	P.1.F; P.2.F; P.3.F; P.8.F; P.13.F; P.15.F; P.16.F; P.17.F; P.22.F; P.27.F.
		Tom 2	P.2.F; P.3.F; P.6.M; P.8.F; P.13.F; P.15.F; P.17.F; P.18.M; P.19.M; P.25.F; P.29.M.
		Pow	P.16.F.
	De vida	Avatar word	P.2.F; P.3.F; P.5.M; P.7.M;

			P.13.F; P.17.F; P.24.F.
Jogos de aventura	Ficção interativa	Minecraft	P.2.F; P.5.M; P.6.M; P.7.M; P.9.M; P.12.F; P.18.M; P.20.F; P.21.F; P.23.F; P.24.F; P.28.M; P.29.M; P.30.F.
Esporte	Futebol	FIFA	P.9.M; P.14.M; P.28.M.
	Simulação esportiva	Basquete	P.18.M.
Corrida	Simulador de corrida	Carro	P.18.M; P.27.F.
		Moto	P.18.M.
Jogos educacionais	Jogos educacionais individuais	Caça-palavras	P.2.F; P.27.F.
Quebra-cabeça	-	Quebra-cabeça	P.22.F.

Fonte: Os autores baseado na classificação de Bernardo et al (2020)

A classificação dos jogos eletrônicos é um pequeno passo para a organização do conhecimento sobre o que é ofertado às crianças como produto de consumo. A intenção é classificar para facilitar a compreensão das ideias, do conhecimento, posto ser de grande importância. Relevante se faz para este artigo a compreensão dos significados dessa classificação.

Segundo Bernardo et al (2016), os jogos de ação são caracterizados pela resposta rápida e a coordenação na relação olhos-mãos do jogador, com experiências em tempo real e ênfase na restrição de tempo para as respostas de tarefas físicas do jogador. Para este autor, os jogos de aventura enfatizam a exploração do mundo, a coleta de itens, as soluções de enigmas e quebra-cabeças e podem combinar

elementos de ação. Já os esportivos são simulações simplificadas dos esportes, baseiam-se nas regras e nas características estéticas dos esportes da vida real.

Os jogos de simulação apresentam ao jogador a possibilidade de gerenciamento e manutenção dos recursos, combinado à construção de algo, seja uma empresa ou uma cidade. Os de quebra-cabeça caracterizam-se pela observação e utilização do raciocínio lógico e solução de problemas e/ou enigmas. Os jogos educativos devem ter objetivos pedagógicos e sua utilização deve estar inserida em um contexto e uma situação de ensino baseada em uma metodologia para orientar o processo, por meio da interação, motivação e descoberta, facilitando a aprendizagem de conteúdos. Por fim, se encontram os jogos de corrida nos quais o jogador participa de competições de corrida com qualquer tipo de veículo terrestre, aquático, aéreo e espacial (BERNARDO et al, 2016).

Diante da análise dos dados, observou-se que o jogo Roblox se encontra como o mais citado. Esse jogo foi criado em 2006 e se enquadra dentro da classificação de jogos de ação, ele permite que a criança crie o que imaginar, dando autonomia nessa criação e desenvolvimento, ou seja, os usuários podem construir o próprio mundo, ou criar seu próprio jogo, o limite desse gamer é a criatividade. Atualmente, a plataforma conta com jogos simples e rudimentares, até games mais complexos (ESCUDO, 2003), conforme imagem abaixo.

Figura 3 - Roblox



Fonte: Google Imagens

Há vários tipos de jogos eletrônicos que proporcionam ao jogador diversos tipos de interação, criando experiências, desenvolvendo habilidades e criando cenários que estimulam diversas áreas do jogador. Em seu estudo Bernardo et al (2016), coloca que o gênero de ação é um dos mais populares no mundo dos jogos digitais porque permite ao jogador participar de desafios repletos de aventuras, tal fato requer que o jogador tenha boas mãos e olhos coordenados, enfatizando a reação instantânea.

Em uma reportagem para a BBC News Brasil, Mosley (2022), apresenta um estudo realizado pela neurocientista cognitiva Daphné Bavelier, no qual ela constatou que os games de ação oferecem benefícios cognitivos significativos, tais como: melhora da atenção; melhora o quão bem se enxerga e escuta. Revela ainda um enriquecimento acentuado na cognição espacial, na memória de trabalho e na capacidade multitarefa.

Dentro da categoria de jogos de simulação, o que mais se destacou foi o jogo Toca Life, caracterizado por levar o jogador a desfrutar como nunca antes de uma aplicação única cheia de aventuras onde se pode criar o seu próprio mundo e viver as histórias mais engraçadas: jogar videogames, ir ao cabeleireiro, fazer a noite cair, regar as plantas, encontrar amigos para uma noite divertida, pode até mesmo levar o animal de estimação para a escola, se preferir (ESCUDO, 2003).



Fonte: Google Imagens

Segundo Brougère (1995), a mídia digital desempenha nas sociedades ocidentais um papel considerável, transformando a vida e a cultura lúdica das crianças. A cultura lúdica das crianças é simbólica e deve ser entendida dentro de uma cultura global na qual está inserida. Antes de criticar o papel da televisão, da internet e das demais tecnologias nos dias atuais, o autor em questão enfatiza que ela fornece às crianças conteúdos diversos para suas brincadeiras. A criança não se limita a receber passivamente os conteúdos televisivos, da internet e do celular, dentre outros, mas reativa-os e se apropria deles por meio das suas brincadeiras (ABRÃO, DEL PINO, 2016).

Na cibercultura infantil, as crianças convivem com um mundo onde tudo acontece ou pode acontecer em diversas misturas e experimentações. Tudo ao mesmo tempo, simultaneamente. Essas misturas e experimentações rápidas e fascinantes são, elas mesmas, lúdicas. Em grande parte, são elas as diferentes

maneiras de brincar. Clicar e brincar são uma mesma coisa (MENEZES; COUTO, 2010).

O jogo Minecraft se destaca dentro da categoria aventura, Miranda (2021) o apresenta como sendo um jogo eletrônico lançado em 2009 que consiste em sobreviver em um mundo formado (majoritariamente) por blocos cúbicos. Steve, o personagem controlado pelo jogador, inicia o jogo em um ambiente repleto de árvores, montanhas e rios. O objetivo é coletar recursos (madeira, rochas, minérios, carvão, alimentos) e construir ferramentas e abrigos cada vez melhores para sobreviver aos monstros que surgem durante a noite. Segue imagem.

Figura 5 - Minecraft



Fonte: Google Imagens

Os jogos de videogames ocorrem em contextos socioculturais ricos, reunindo amigos e familiares, servindo como uma saída para crianças e adolescentes, fornecendo a “matéria-prima” para a cultura jovem, visto que as crianças não brincam isoladamente. Muitas vezes, brincam em grupos e, quando não o fazem, compartilham suas experiências socialmente (ESCUDO,2003). Baseando-se uma série de observações, pesquisas e entrevistas, Garon (1985) gerou três elementos principais que tornam os videogames divertidos: desafio, fantasia e curiosidade.

Seguindo esse entendimento, o que vemos nas entrevistas vai de acordo com o que foi exposto por Menezes e Couto (2010, p.4), que destacaram que as crianças inseridas no meio tecnológico não somente observam, mas “participam, perguntam, discutem, argumentam, brincam, compram, criticam, investigam, ridicularizam, fantasiam, procuram e informam”. Com isso, a vida conectada não é marcada pela passividade, necessariamente, à medida que permite a experimentação, a criação e a invenção (MENEZES; COUTO, 2010).

A subcategoria 3.1.5, analisa o **Lugar para brincar** e trouxe as preferências das crianças em relação ao lugar onde gostam de brincar. No quadro 05 é ilustrado essas preferências.

Quadro 5 - Lugares para brincar

LUGAR	PARTICIPANTES
Eu brinco na rua e em casa	P.2.F; P.3.F; P.4.F; P.9.M; P.10.F; P.11.F; P.12.F; P.13.F; P.15.F; P.23.F.
Em casa	P.1.F; P.16.F; P.17.F; P.18.M; P.19.M; P.20.F; P.24.F.
Na rua	P.5.M; P.6.M; P.7.M; P.14.M; P.21.F; P.22.F; P.25.F.
Na escola	P.5.M.
Na casa da avó	P.5.M; P.16.F; P.24.F.
Na casa da baba	P.8.F.
Na quadra	P.18.M.

Fonte: Elaborada pelos autores

Foi observado que a maioria dos participantes brinca em casa e também na rua. Ciente de que em muitos lugares do Brasil esse fenômeno de brincar na rua não se constitui uma realidade, Fernandes (2015), na localidade onde foi realizado a pesquisa, menciona que ainda é possível encontrar pequenos grupos de crianças brincando nas ruas. Lima (2011, p. 05), compreende que a rua é um espaço de sociabilidade e de formação de grupos de crianças, que brincando, construirá a identidade deste lugar. “Ela é um ponto de encontro e local das brincadeiras das crianças, da transmissão e perpetuação dessas práticas lúdicas, de produção da cultura lúdica”. Brincar na rua é um aprendizado e uma oportunidade para criança interagir com os outros parceiros e desenvolver jogos nos quais a atividade física predomina FRIEDMANN (1996).

As brincadeiras coletivas, principalmente as das ruas, trazem grandes contribuições para o desenvolvimento da criança. Esse tipo de brincadeira pode exercitar várias capacidades, como a descoberta, a imaginação, a criatividade, a fantasia, o prazer, a noção do real e do irreal e, principalmente, os laços afetivos entre as crianças, por meio do desenvolvimento da comunicação e socialização (ABRÃO, 2016). Pode-se entender, então, que a brincadeira auxilia no desenvolvimento

holístico da criança, ou seja, um desenvolvimento conjunto, da totalidade, não apenas em elementos isolados (AMORIM et al., 2017).

O brincar em casa também se mostra como um espaço o qual a criança, ao brincar, pensa e analisa sobre sua realidade, cultura e meio em que está inserida. Aprende a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, favorecendo o desenvolvimento da autoconfiança, curiosidade, autonomia, linguagem e pensamento, ou seja, o brincar é uma atividade livre, que aparece a qualquer momento, por sua vez é começada e conduzida pela criança, seja no ambiente familiar ou na rua (KISHIMOTO, 2010).

Dando continuidade à discussão, no **Brincar e companhia** (subcategoria 3.1.6), as crianças revelaram seus parceiros na hora de brincar. Deixando evidente que para elas a brincadeira é um espaço de interação, comunicação, diversão e aprendizagens. O quadro 06 – é apresentada essa relação de parceria.

Quadro 6 - Parceiros do brincar

COMPANHIA	PARTICIPANTE
Eu brinco sozinho (a)	P.5.M; P.20.F.
Com meus amigos(as)	P.4.M; P.6.M; P.8.F; P.9.M; P.10.F; P.12.F; P.13.F; P.15.F; P.16.F; P.18.M; P.21.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F; P.26.F; P.27.F.
Amigos da rua	P.5.M; P.7.M.
Vizinho	P.2.F; P.14.M.
Família (Pai, Mãe, Irmão e Primos)	P.1.F; P.3.F; P.11.F; P.16.F; P.17.F; P.19.M; P.22.F; P.28.M; P.29.M; P.30.F.

Fonte: Elaborada pelos autores

O brincar é uma atividade de extrema importância para as crianças, pois a torna ativa, criativa, e lhe dá a oportunidade de relacionar-se com os outros. O ato de brincar ajuda a mesma em seu desenvolvimento e pode acontecer com qualquer pessoa que esteja envolta dele, bem como em determinados momentos do cotidiano (OLIVEIRA, 2000).

Analisando o quadro 06, pode-se perceber que os sujeitos da pesquisa brincam, em sua maioria, na companhia dos amigos e da família. Assim considera-se

que os companheiros de brincadeira também são muito importantes. Diferentes companhias geram diferentes tipos de brincadeiras e estabelecem diferentes relações com a criança. Portanto, é interessante que a criança brinque com amigos da mesma idade, amigos mais velhos e mais novos, pais, familiares, vizinhos, outros. Cada uma dessas pessoas pode ter diferentes formas de interação com a criança, diversificando sua relação com o mundo em que vive (FERNANDES, 2015).

A cultura lúdica precisa ser vivenciada e experimentada pelos sujeitos. Contudo, é necessário oportunizar às crianças participarem deste processo de elaboração cultural. Os pais, os cuidadores e os amigos possuem um papel fundamental sobre isso. Corsaro (2011, p. 94-95) corrobora enfatizando que,

as crianças não se desenvolvem simplesmente como indivíduos, elas produzem coletivamente culturas de pares e contribuem para a reprodução de uma sociedade ou cultura mais ampla [...] É particularmente importante a ideia de que as crianças contribuem com duas culturas (a das crianças e a dos adultos) simultaneamente (CORSARO, 2011, p. 94-95).

A brincadeira pode transformar-se, segundo Wajskop (1995), em um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com diferentes pontos de vista. Nessas interações, elas buscam resolver, no nível simbólico, a contradição entre a liberdade da brincadeira e a submissão às regras por elas mesmo estabelecidas, podem ainda, interagir com seus pares de forma autônoma e cooperativa, compreendendo e agindo na realidade de maneira ativa e construtiva.

Por fim, essa mesma autora conclui que a brincadeira infantil constitui-se em uma atividade em que as crianças sozinhas ou em grupo, procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem cotidianamente.

Subcategoria **3.1.7 Brincar em casa**, nessa subcategoria foram relatadas brincadeiras/brinquedos de maior interesse dos participantes e realizadas em suas casas, bem como, na companhia de quem elas brincam. Essas brincadeiras/brinquedos foram reunidas no quadro a seguir.

Quadro 7 - Brincadeiras em casa

BRINCADEIRAS	PARTICIPANTE
Esconde-esconde	P.1.F; P.7.M; P.13.F; P.19.F; P.26.F; P.30.F.

Pega-pega	P.1.F; P.7.M; P.10.F; P.13.F; P.19.F; P.26.F.
Gelim gelão	P.3.F; P.13.F.
Bandeirinha estourou	P.26.F.
Arminha	P.4.F.
Bola	P.4.F; P.9.M; P.14.M.
Bambolê	P.18.M.
Patinete	P.3.F.
Moto	P.29.M.
Bicicleta	P.29.M.
Carros	P.18.M; P.28.M; P.30.F.
Bolinha de gude	P.30.F.
Boneca (o)	P.3.F; P.6.M; P.10.F; P.11.F; P.15.F; P.17.F; P.21.F; P.23.F; P.24.F; P.25.F; P.27.F.
Comidinha	P.12.F; P.20.F; P.22.F; P.24.F; P.25.F.
Casinha	P.16.F; P.20.F.
Sorveteria	P.10.F.
Roblox	P.8.F; P.12.F.
Celular	P.1.F; P.4.M; P.8.F; P.9.M; P.11.F; P.14.M; P.18.M; P.22.F; P.23.F; P.26.F; P.28.M; P.29.M.
Desenhar	P.13.F.
Cachorro	P.10.F.

Fonte: Elaborado pelos autores

Quadro 8 - Parceiros do brincar em casa

COMPANHIAS	PARTICIPANTE
Amigos	P.1.F; P.7.M; P.10.F; P.13.F; P.16.F; P.25.F.
Família (pai, mãe, irmãos, primos)	P.3.F; P.6.M; P.8.F; P.11.F; P.12.F; P.13.F; P.14.M; P.17.F; P.18.M; P.19.M; P.23.F; P.26.F; P.27.F; P.28.M; P.29.M; P.30.F.
Sozinho	P.5.M; P.9.M; P.15.F; P.20.F; P.21.F; P.22.F.
Vizinhos	P.4.M; P.8.F; P.24.F.

Fonte: Elaborado pelos autores

Ao observar as respostas das crianças, percebe-se que as mesmas brincam em casa com uma gama de brinquedos e brincadeiras, que vão desde as mais tradicionais até as eletrônicas, passando pelo faz de conta, desenhar e brincar com animais. A grande maioria dos entrevistados relatou brincar de esconde-esconde, pega-pega, boneca(o) e celular em companhia da família e amigos.

O brincar em casa se torna um brincar livre para a criança, visto que suas próprias casas são espaços de interação lúdica e favorece as brincadeiras por serem lugares de conforto. Oliveira (2000), relata que o espaço reservado à atividade lúdica da criança dentro de casa muda de um contexto para outro, podendo ser um quarto só para jogos, um quintal, um pátio, a área comum de um condomínio e outros, ou seja, dentro de suas possibilidades, a criança “transforma” esses espaços para adaptá-los à sua brincadeira (FRIEDMAN, 1996).

Aliado a isso, Kishimoto (2010) enfatiza que a brincadeira é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar e continua com seus pares. Inicialmente, ela não tem objetivo educativo ou de aprendizagem pré-definido. A maioria dos autores afirma que ela é desenvolvida pela criança para seu prazer e recreação, mas, também, permite a ela interagir com pais, adultos e coetâneos, bem como explorar o ambiente em que está inserida.

Continuando a discussão, a subcategoria **3.1.8 - Horários para brincar**, discorre sobre os períodos do dia em que os sujeitos da pesquisa brincam. O quadro a seguir mostra os resultados relatados.

Quadro 9 - Períodos do brincar

PERÍODO	PARTICIPANTE
Tarde	P.1.F; P.5.M; P.8.F; P.13.F; P.17.F; P.18.M; P.20.F; P.25.F; P.26.F; P.27.F; P.28.M; P.30.F.
Noite	P.16.F.
Tarde e noite	P.2.F; P.3.F; P.4.M; P.7.M; P.10.F; P.11.F; P.12.F; P.15.F; P.19.M; P.21.F; P.22.F; P.23.F; P.24.F; P.29.M.
Manhã e tarde	P.6.M; P.9.M; P.14.M.

Fonte: Elaborado pelos autores

Observou-se que as crianças brincam em horários variados, porém há um predomínio do brincar durante os períodos da tarde e noite.

A brincadeira deve fazer sempre parte do cotidiano da criança, pois é a principal atividade da infância. Os espaços e horários dedicados à criança devem atender as necessidades, ou seja, respeitar cada faixa etária, sendo em casa, na escola, ou na rua, o importante é que a criança, ao brincar, tenha sua liberdade, autonomia e confiança no ambiente em que brincam (KISHIMOTO, 2010).

3.2.1 – Aulas de Educação Física, nessa subcategoria foi realizada uma reflexão acerca do brincar nas aulas de Educação Física.

Segundo Gil (1999), a observação constitui elemento fundamental para a pesquisa, pois a partir dela é possível delinear as etapas de um estudo, como a coleta de dados e pode ser utilizada como uma etapa para complementar outros procedimentos investigativos.

Partindo desse pressuposto, as aulas de Educação Física foram observadas pela pesquisadora e dentro da cota de dados que fez 10 horas de observação, notou-se que o professor desenvolveu muito mais a parte teórica da disciplina. Das aulas observadas 40% foram práticas e os outros 60% aulas teóricas.

Durante as aulas práticas foram trabalhadas as brincadeiras de “soldado, caçador e leão” (uma adaptação da brincadeira “pedra, papel e tesoura”), a brincadeira “casa e tijolo” (foi repetida em duas aulas seguidas), realizou uma aula de estafeta e em outra a brincadeira “seu mestre mandou”. As brincadeiras trabalhadas pelo professor não são as mesmas relacionadas pelas crianças na entrevista. Ao final de três aulas, faltando de dois a quatro minutos para o encerramento, o docente realizou o brincar livre, sem orientação, durante esse brincar os alunos praticaram as brincadeiras de: cabo de guerra, rodar bambolê, futebol, relógio (corda), pega-pega, pique no alto, adoleta, lutinha, gelim-gelão e pular corda, brincadeiras essas citadas na entrevista.

Em algumas escolas as brincadeiras espontâneas no planejamento são consideradas como um facilitador da autonomia, da criatividade, da experimentação (FRIEDMANN,1996). Com isso, a criança em desenvolvimento e participante de contextos do brincar livre pode e deve interagir com o professor e com seus pares com o intuito de ampliar seu referencial, apreender a realidade e, por meio do aprendizado, alargar suas possibilidades de constituição (WAJSKOP, 1995).

Notou-se que as crianças brincam entre si, em grupos, enquanto brincam elas conversam sobre a estratégia a ser utilizada na brincadeira; sobre o que gostam de brincar; dançam; falam sobre os jogadores de futebol, sobre o bairro, cidade, dos irmãos, da novela e dos colegas de sala; combinam de se encontrar fora da escola; gritam, torcem e contam sobre um acontecido em suas casas. Neves (2010, p.21) enfatiza que:

As crianças, em suas interações com outras crianças e com os adultos, buscam interpretar a cultura da qual fazem parte. Como salientado, as crianças não apenas adquirem os significados do mundo, internalizando valores e normas culturais, mas também contribuem para sua produção e mudança. Integrar-se à cultura, portanto, significa (re) produzi-la e (re)criá-la (NEVES, 2010, p. 21).

No decorrer dessas aulas foram utilizados os seguintes materiais: cones, bolas, bambolês, macarrão e corda. Os brincantes demonstraram sentir a necessidade de brincar mais, pois a todo momento diziam: “essa aula devia durar para sempre”, “podíamos ficar aqui brincando a manhã toda” e, em todas as aulas, lamentavam ao final quando o professor chamava de volta à sala.

A pesquisadora observou que em um primeiro momento, em sala ainda, o professor realizava uma chamada muito longa dos nomes dos alunos, percebeu-se

que ele necessitava de um controle de comportamento, controle do corpo, em prol de que a criança entendesse que não sairia agitada da sala de aula, em algumas aulas entendeu-se, também, que esse comportamento por parte dele seria o dito “rolar bola”, talvez ele estivesse cansado, devido as aulas dessa turma já serem no último horário. Em um segundo momento, já na quadra, o docente realizava apenas uma brincadeira com a turma devido ao pouco tempo que restava da aula.

De acordo com o cronograma do professor, algumas aulas que seriam práticas na quadra, se tornaram teóricas devido ao mau comportamento dos alunos na aula da regente, relata-se o caso abaixo.

“Professor entra na sala e diz:

____ Vocês irão ficar sem aula prática por um bom tempo, devido não estarem se comportando na aula da regente, então ela me pediu.

A aluna P.2.F perguntou: ____ Então porque o senhor estava dando aula na quadra?

Ele respondeu: ____ Por causa da pesquisadora.”

A percepção da pesquisadora foi de que o docente, realizou as práticas na quadra devido estar se sentindo constrangido, tolhido por estar sendo observado, em um pressuposto de estar sendo avaliado.

Em seu estudo com estudantes do 4º ano, Paula et al (2015) constataram que esse tipo de punição trata-se de uma medida que se contrapõe ao que recomenda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96), Artigo 26, em que estabelece não somente a obrigatoriedade do oferecimento, como ainda que a Educação Física se configura um direito do aluno. Além do aspecto legal dessa medida adotada pelo professor, os alunos que não participam das aulas de Educação Física perdem belas oportunidades de conhecimento da cultura corporal e eleva-se as chances de se tornarem não adeptos à atividade física (DARIDO, 2004).

O estudo supracitado ainda demonstrou que os sentimentos experimentados pelos alunos quando são impedidos de participar das aulas são diferenciados, tais como: raiva, nervosismo, chateação e tristeza. Essa condição se deve, em sua maioria, pela expectativa que se cria nos alunos sobre as atividades que serão desenvolvidas durante a aula. Trata-se de uma situação complexa, na qual a criança não concretiza tal expectativa, vendo-se impedido de participar juntamente com seus pares da aula de Educação Física (DARIDO, 2004).

Nas aulas teóricas, de acordo com o Documento Curricular do Tocantins (2019), nos meses em que se deu as observações o conteúdo a ser trabalhado seria

de folclore. O docente, então, ministrou três aulas sobre esse conteúdo, trabalhando textos sobre personagens do folclore (Saci Pererê e Curupira) e brincadeiras folclóricas, pular corda e amarelinha.

Nas demais aulas, o docente explicou aos alunos que a pedido da coordenação e direção da escola trabalharia conteúdos de relevância para a prova do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Tocantins (SAETO) e da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), realizando assim aulas de Língua Portuguesa (palavras com “z” e “s”) e Matemática (operações de adição e subtração), respectivamente.

Em seu estudo Gonzales (2020, p. 141) caracteriza esse comportamento como práticas profissionais caracterizadas pelo abandono do trabalho docente,

ter um professor com disposição para ocupar seus alunos com práticas sem maiores pretensões de ensino ajuda no funcionamento da escola, como na medida em que esse espaço-tempo se converte numa espécie de coringa frente a imprevistos ou atividades atípicas à rotina escolar. Por exemplo, as aulas de Educação Física podem ser ocupadas com outras atividades da escola, como preparar alunos para provas de outras disciplinas; eventualmente, podem ocupar os alunos em horas vagas; liberar parte dos estudantes para estes se ocuparem de outras atividades; ou sua interdição pode virar uma ameaça eficaz ou eventual castigo para “enquadrar” alunos indisciplinados (GONZALES,2020, p. 141).

O autor supracitado ainda coloca que professores com atuações caracterizadas pelo abandono do trabalho docente, podem ser avaliados positivamente pelos gestores escolares por serem pessoas que estão sempre dispostas a ajudar no funcionamento da escola. Ainda que isso implique não oferecer para os alunos um programa de ensino consistente na disciplina.

CONSIDERAÇÕES

Diante dos relatos das crianças e das fundamentações teóricas discutidas durante esta pesquisa, pode-se compreender que a brincadeira é uma experiência livre para a criança e deve ser vivenciada da melhor forma possível, pois é por ela e por meio dela que as crianças se desenvolvem socialmente conhecendo suas atitudes e as habilidades necessárias para se comunicar com o mundo, consigo mesma e com o outro.

Ao analisar o contexto em que se encontra o brincar das crianças, é possível afirmar que ao observar a articulação entre crianças, telas e brincadeiras, percebe-se

que, embora a tecnologia esteja presente, ela não implica o desaparecimento das brincadeiras tradicionais, que ainda aparecem nas falas como os desenhos, o esconde-esconde, o pega-pega, a queimada, o gelim-gelão, a bandeirinha estourou e as brincadeiras de faz-de-conta. A cibercultura infantil não encurta a infância, não sacrifica as brincadeiras, inseridas no mundo digital, vivendo a promoção da cultura em rede, as crianças imaginam e criam possibilidades de experimentar mais e mais sensações. Clicar e brincar se tornam um jeito especial de viver, uma expressão de liberdade repleta de encantos e felicidades.

Não se pode negar também que embora os jogos eletrônicos sejam uma das opções do brincar de hoje, estes exercem um fascínio sobre seus jogadores, submetendo-os aos riscos que eles podem provocar à saúde e ao desenvolvimento infantil. Ratifica-se que há um grande consumo e incentivo de uso pela indústria e a mesma, gradativamente, lança produtos mais sofisticados e mais estimulantes ao jogo. Contudo ressalta-se que não há tempo de tela “seguro”, baseado em evidências científicas, abaixo do qual está tudo bem e acima do qual tudo vai mal, por isso não há recomendação de limite de tempo. A preocupação com o excesso de tela não deve ser exagerada, mas recomenda-se que os pais e/ou responsáveis fiquem atentos ao modo como a tela é usada e o grau de atividades importantes para o desenvolvimento infantil que ela parece substituir.

Os entrevistados demonstraram gostar de brincar com a família, amigos, em casa, na rua e em qualquer período do dia. Para as crianças, a brincadeira é importante, pois é uma atividade espontânea. Quando estão brincando elas se divertem com os amigos, se sentem livres para escolher do que brincar e usar a imaginação, aprendem a trabalhar juntas, a respeitar os amigos, a compartilhar os brinquedos, enfim, se sentem muito felizes quando estão brincando. Destaca-se que a rua, lugar de preferência da maioria dos entrevistados, se mostra como um espaço de interação, disseminação da cultura brincante entre os pares e um meio de perpetuação de costumes e tradições.

Em relação às aulas de Educação Física observou-se que embora o professor em suas aulas práticas trabalhasse as brincadeiras inseridas em seu planejamento, brincadeiras estas não citadas na entrevista, as brincadeiras/brinquedos tradicionais compuseram o brincar livre das crianças na aula. Percebe-se que se algumas brincadeiras/brinquedos tradicionais ainda estão fazendo parte do repertório lúdico infantil, pode-se afirmar que seja porque, para algumas crianças elas despertam o

sensível, o inesperado; porque pertencem a uma cultura popular; porque são ricos de significado; porque passam como herança cultural e porque são para “brincantes” e não “olhantes”.

Também observou-se nas aulas que quando professores justificam em deixar seus alunos sem esta aula por inúmeros motivos como: abdicar do seu conteúdo em prol do conteúdo de outra disciplina, bagunça durante a aula de outro professor, não acompanharem o conteúdo, estão privando estes de vivenciar e explorar ao máximo outras atividades que, também, contribuem para o seu desenvolvimento e aprendizagem. É preciso encarar a Educação Física como uma disciplina igual às outras que tem seu momento certo e precisa ser respeitada.

A infância tal como a conhecemos está mudando em decorrência de inúmeros fatores, porém o que se vê é que mesmo em uma sociedade altamente tecnificada, no qual os aparelhos eletrônicos determinam cada vez mais as relações das pessoas entre si e com a própria tecnologia, as crianças continuam brincando. Ainda que o tempo de lazer de milhares de crianças esteja sendo concebido e manipulado pelo adulto e que a rua esteja deixando de ser o lugar de reunião de crianças que participam das mais diferentes brincadeiras se limitando agora à casa, as crianças continuam brincando. Apesar da televisão, dos jogos eletrônicos, dos computadores e das redes, adequando a criança a um novo espaço e realidade que essa sociedade lhe reserva, ainda assim as crianças continuam brincando. Percebe-se que independentemente do local e da cultura em que está inserida, a criança acaba, de alguma forma, brincando.

REFERÊNCIA

ABRÃO, R. K. O espaço e o tempo da infância no período de transição da educação infantil para os anos iniciais. **Revista Uniabeu**, v. 8, n. 20, p. 236-251, 2016.

ABRÃO, K. R.; DEL PINO, J. C. Cognição e aprendizagem no espaço da tecnologia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 1776-1798, 2016.

ABRÃO, R. K.; RODRIGUES, M. R. M. Criar, montar, divertir e aprender: os jogos, brinquedos e brincadeiras. **Revista Uniabeu**, v. 11, n. 27, p. 19-35, 2018.
ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro. O Brincar na Educação Infantil. **Revista Virtual EF Artigos**. Natal/RN- volume 03- número 01- maio, 2005.

AMORIM, et al. As brincadeiras das crianças de ontem e de hoje no contexto sociocultural. **Holos**, Ano 33, Vol.03. 2017.

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação**. São Paulo, Ed. 34, 2009.

BERNARDO, C. G.; MORI, A.; ORLANDI, T. R. C.; DUQUE, C. G. Multimodality by Electronic Games as Assistive Technology for Visual Disabilities. In: **International Conference on Technology and Innovation in Sports, Health and Wellbeing**, 2016. Anais [...]. University of Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal, 2016.

BERNARDO, C. G.; MORI, A.; ORLANDI, T. R. C.; DUQUE, C. G. Classificação de jogos eletrônicos como tecnologia assistiva para pessoas com deficiência visual. **Rev. Informação**, v.25, n.21, p. 141-170, Londrina, jan/marc. 2020
BISPO; C. C. L. **Faz de Conta: Brincando e Aprendendo**. Goiânia, GO: Editora Phillos, 2018.

BORBA, A.M. **Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: um estudo com crianças de 6 anos em instituição pública da educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento**, Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96)**. **Diário Oficial da União**. Brasília: nº 248, 23 de dezembro, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998a e b.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T.M. (org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998, p.19-32.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Contos tradicionais do Brasil**. Coleção Terra Brasilis. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

CORSARO, W. A. Métodos etnográficos no estudo de cultura de pares e das transições iniciais da vida das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Artmed. Porto Alegre. 2011.

CRUZ NETO, O. **O trabalho de campo como descoberta e criação**. In MINAYO, M. C. de S. (org.) Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DARIDO, S. C. A Educação Física na Escola e o Processo de Formação dos não Praticantes de Atividade Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61–80, jan.2004.

Secretaria Estadual da Educação, Juventude e Esportes de Tocantins. **Documento Curricular do Tocantins (DCT)**. Palmas TO. 2019.

ESCUDO, K. **Videogames na educação**. Internacional J. Intel. Jogos e Simulação, v. 2, n. 1, pág. 49-62, 2003.

FANTIN, M. As crianças e o repertório lúdico contemporâneo: Entre as brincadeiras tradicionais e os jogos eletrônicos. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 13, n. 2, Passo Fundo, p. 9-24, jul./dez. 2006.

FERNANDES ,B.P.F. **Jogos e brincadeiras tradicionais e eletrônicas infantis: Significados do brincar para crianças de uma escola pública do município de Piracicaba-SP**. Tese (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo, p.82.2015.

FORTUNA, Tânia Ramos. Armas de brinquedo: dar ou não dar – será esta a questão? **Ciências e Letras: Revista da Faculdade Porto-Alegrense**, Porto Alegre, n.43, jan./jul. p. 181-194. 2008.

FREIRE, J. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da ação física – 5 edição**. 2009 - São Paulo: Scipione.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

GARON, Denise. **La classification des jeux et des juets**. Le système ESAR. Quebec: Documentor, 1985.

GEE, J. P. **O que os videogames têm para nos ensinar sobre aprendizagem e alfabetização**. Palgrave Macmillan: Nova York, 2003.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social (5ª ed.)**. São Paulo: Atlas. 1999.

GOBBI, M.; LEITE, M. I. O desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação. In: LEITE, M. I. **Ata e desata: partilhando uma experiência de formação continuada**. Rio de Janeiro: Ravil, 2002. p. 93-148.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física escolar: entro o “rola bola e renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, I.P; DEL-MASSO, M.C.S. **Desafios da Educação**

Física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico]. São Paulo : Cultura Acadêmica, 2020.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens.** Tradução João Paulo Monteiro. 4. Ed. São Paulo: Perspectiva,2012.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil.** São Paulo: Cortez. 2010.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação. In: KISHIMOTO, Tizuko Mochida. **Jogo, brinquedo, brincadeiras e a educação.** – 5ª Edição. São Paulo: Cortez.2001.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 5ª Edição. São Paulo: Cortez.2006.

LIMA, F. J. I. de. Práticas culturais lúdicas em jogo: tradição e atualidade nas brincadeiras da rua. In: **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais.** Universidade Federal da Bahia: PAF I e II, Salvador, 01 - 12.2011.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação.** São Paulo: Papyrus, 2010.

MENEZES, J. A., & COUTO, E. S. Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil. In **VI Enecult - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura** (p.1-11). Salvador, BA: UFBA, 2010.

MICHELET, A. **Classificação de jogos e brinquedos:** Classificação ICCP. Labrinjo: Laboratório de brinquedos e jogos. UFC.2011.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA,L.M.de. Minecraft: além da diversão. **Rev. Ciência Hoje.** Rio de Janeiro, v.35, p.132-133, 2021.

MOSLEY,M. **O inesperado impacto positivo dos videogames na visão e na atenção.** BBC News Brasil, São Paulo, ano 131, n.42656, 5 fev.2022. Série "Just One Thing".

NEVES, V. A. F. **Tensões contemporâneas no processo de passagem da educação infantil para o ensino fundamental:** um estudo de caso. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2010.

OLIVEIRA, V.B. **O brincar e a criança em crescimento.** Rio de Janeiro: Vozes,2000.

PAULA, E. de J. de; PAIXÃO, J. A. da; OLIVEIRA, E. C. de. Suspensão de aulas de educação física como forma de punição: a percepção discente. **Pensar a Prática,** v. 18, p. 1-10, 2015.

PEDRUZZI, A. das N. et al. Análise textual discursiva: os movimentos da metodologia de pesquisa. **Atos de Pesquisa em Educação**. Blumenau, v. 10, p. 584-604, 2015.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos e superiores**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WAJSKOP, F. **O brincar na Educação Infantil**. Caderno Pesquisa. São Paulo, n.92, p. 62-69, fev. 1995.

6 ARTIGO III - VIVENCIANDO O BRINCAR DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

VIVENCIANDO O BRINCAR DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO

Este artigo teve como objetivo construir o contexto do brincar para as crianças do 3º ano e a partir disso, apresentar uma cartilha digital (Ebook) de brincadeiras tradicionais e digitais realizadas pelas crianças do 3º ano. Tratou-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, realizado por meio da pesquisa de campo. A coleta de dados se deu por meio da entrevista e observação não participativa. Para a investigação considerou-se como sujeitos 30 crianças com idade entre 8 e 9 anos do 3º ano de uma escola da região Sul de Palmas/TO e o professor de Educação Física da referida turma. Os dados coletados foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD). Os resultados estão apresentados em sete subcategorias: Razões para brincar; Modos de brincar; Brincadeiras/Brinquedos preferidos; Lugar para brincar; Brincar e companhia; Brincar em casa; Horários para brincar; Aulas de Educação Física. A partir das discussões levantadas percebeu-se, nas vozes das crianças, que o repertório lúdico de atividades delas é composto tanto por brincadeiras tradicionais, que fazem parte da cultura da rua, de casa e dos adultos, partilhada de geração em geração e também pelos pares entre si quanto por brincadeiras digitais, que possibilitam a interação das crianças com a cibercultura.

Palavras-chaves: Brincar. Brincadeiras tradicionais. Brincadeiras digitais. 3º ano. Crianças.

ABSTRACT

This article aimed to build the context of play for 3rd year children and, based on this, present a digital booklet (Ebook) of traditional and digital games carried out by 3rd year children. This was a descriptive study with a qualitative approach, carried out through field research. Data collection took place through interviews and non-participatory observation. For the investigation, 30 children aged between 8 and 9 years old from the 3rd year of a school in the South region of Palmas-TO and the Physical Education teacher of that class were considered as subjects. The collected data was analyzed using discursive textual analysis (DTA). The results are presented in seven subcategories: Reasons to play; Ways to play; Favorite games/toys; Place to play; Play and company; Play at home; Play times; Physical Education Classes. From the discussions raised, it was clear in the children's voices that their playful repertoire of activities is made up of traditional games, which are part of the culture of the street, home and adults, shared from generation to generation and also by peers between yes; as well as digital games, which enable children to interact with cyberculture.

Keywords: Playing, traditional games. Digital games. 3rd year. Children.

RESUMEN

Este artículo tuvo como objetivo construir el contexto de juego de los niños de 3º año y, a partir de ello, presentar un cuadernillo digital (Ebook) de juegos tradicionales y digitales realizados por niños de 3º año. Se trató de un estudio descriptivo con enfoque cualitativo, realizado mediante investigación de campo. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas y observación no participativa. Para la investigación se

consideraron como sujetos a 30 niños con edades comprendidas entre 8 y 9 años de 3er año de una escuela de la región Sur de Palmas-TO y al profesor de Educación Física de esa promoción. Los datos recopilados se analizaron mediante análisis textual discursivo (ATD). Los resultados se presentan en siete subcategorías: Razones para jugar; Formas de jugar; Juegos/juguetes favoritos; Lugar para jugar; Juego y compañía; Juega en casa; Horarios de juego; Clases de Educación Física. De las discusiones planteadas, quedó claro en las voces de los niños que su repertorio lúdico de actividades está compuesto por juegos tradicionales, que forman parte de la cultura de la calle, del hogar y de los adultos, compartidos de generación en generación y también por pares entre sí. ; así como juegos digitales, que permiten a los niños interactuar con la cibercultura.

Palabras clave: Jugar. Juegos tradicionales. Juegos digitales. 3er año. Niños.

1. INTRODUÇÃO

O conceito de infância trazido e considerado pela sociedade ao longo da história tem se constituído por meio de períodos de construção e descobertas relacionadas a inserção da criança no convívio social e sua valorização enquanto ser social que age e interage modificando e reconfigurando o meio no qual está inserido (VIEIRA; CRUZ et al., 2016).

Ao se fazer um recorte da infância e sua historicidade, De Lauwe (1991) destaca que as representações da infância varia ao longo da história. Alguns historiadores afirmaram que a infância era uma descoberta recente. Entre os séculos X até o século XIII (Era Medieval), a criança era representada como um adulto em miniatura, sendo estas vestidas e expostas conforme os costumes dos adultos, não sendo tratadas de maneira diferenciada, não havia sentimento de infância (ÀRIES, 2012).

Até o século XVII, era percebida como desinteressante e a maioria dos autores se referem à infância de maneira negativa, próxima da animalidade e do pecado. Com a evolução do direito, o modo de pensar e situar a criança abre caminho para uma nova atitude referente a ela, no qual os pais já não são mais proprietários dos filhos, mas responsáveis por eles (AZEVEDO, 1999).

No século XVIII, com a Revolução Industrial, ocorre uma tomada de consciência dos direitos do indivíduo e das categorias mais frágeis, inverte o sistema de valores e a família burguesa passa a considerar mais a criança. Nesse momento, o sistema educacional tenta compreender os seus sentimentos, especificando um novo estatuto para a criança, o escolar, futuro adulto a ser formado. Na segunda metade do século XIX percebe-se a idealização da infância, em que a criança mais

do que um ser em desenvolvimento, é investida da projeção de desejos de uma sociedade (MACHADO, 2020).

A concepção de infância que atualmente se apresenta foi historicamente construída na sociedade e, se direciona para o entendimento de que a criança faz parte da sociedade como cidadã que precisa exercer a sua cidadania nos diferentes espaços da sociedade (ABRÃO; FIGUEIREDO, 2013). Conforme pode-se observar no DCNEI (2010):

As atuais diretrizes Curriculares da Educação Infantil [...] definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e sobre a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI —Resolução CNE/CEB no. 05/09, artigo 4). (BRASIL, 2010, p. 18).

Paralelo a essas concepções, ocorre também a evolução do brincar, que, contudo, ainda constituía grande parte da vida das crianças. Na era Romana, entre as brincadeiras, a mais comum era o par ou ímpar (chamada "par ímpar!"), jogada com nozes ou pedrinhas. Havia também brinquedos como carrinhos puxados a cavalo, bonecos de animais ou bonecas feitas de osso ou pano e miniaturas (VIEIRA; CRUZ et al., 2016). Por outro lado, na Grécia Antiga, eram comuns nos rituais que antecediam ao casamento, as jovens que iam se casar, entregavam as suas bonecas e outros brinquedos à deusa Ártemis, simbolizando o fim da infância. As crianças praticavam jogos de bola com bexigas de porco inflado e também jogavam com brinquedos tais como: piões, bonecas, cavalos modelo com rodas, aros e cavalos de balanço (BARATA, 2020).

Em seus estudos Barbara Hanawalt (1993 *apud* CORSARO, 2011) sustenta que na Idade Média as crianças não tinham suas próprias brincadeiras, brincavam do que os adultos brincavam, tais como, por exemplo, pega-pega, bola, jogo de mira e imitavam cerimônias de adultos, como as recepções reais, reuniões e casamentos. Segundo as descrições detalhadas dessa mesma autora, sobre as brincadeiras, jogos e envolvimento das crianças em rituais e celebrações públicas, demonstram que as crianças criavam e participavam das culturas de pares já no século XIV. Em 1817, as meninas vitorianas, de classe média, brincavam com bonecas de madeira ou de porcelana. Elas também tinham casas de bonecas, lojas de modelo e cordas de pular. Já os meninos se divertiam com bolas de gude e soldados de brinquedo, bem como

trens de brinquedo. Vale lembrar que naquele período até os brinquedos simples como piões também eram populares (MACHADO, 2020).

Na era contemporânea e pós contemporânea, as brincadeiras se misturavam entre as de rua: amarelinha, pega-pega, bola, corda, esconde-esconde, tidas como tradicionais, ou seja, repassadas entre gerações; e as brincadeiras que envolvem a tecnologia, em um misto de integração do clássico e o universo virtual (VIEIRA ; CRUZ et al., 2016).

Pesquisadores como Menezes; Couto (2010), consideram que, com a inserção da cibercultura no brincar das crianças de hoje, esteja surgindo uma nova configuração de infância, a infância digital. Nela, a criança já nasce imersa em um mundo midiático, vive com naturalidade as mais diversas relações com a tecnologia digital, fazem parte daquilo que Tapscott (1999), denominou de “a crescente e irreversível ascensão da Geração Net”.

No Brasil, e em vários países, vemos professores e estudiosos fazendo perguntas semelhantes: o crescimento das Tecnologias da comunicação e informação (TIC) irá provocar o fim das brincadeiras tradicionais? Irá substituir o lugar do brincar que as crianças poderiam estar realizando em comunhão com seus pares ou aqueles que estão próximas a ela? Quais as brincadeiras que interessam a Geração Net? Dessa forma, o objetivo desse artigo é construir o contexto do brincar para as crianças do 3º ano e a partir disso, apresentar uma cartilha digital (Ebook) de brincadeiras tradicionais e digitais realizadas pelas crianças do 3º ano.

2. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, realizado por meio da pesquisa de campo. O estudo foi compreendido e desenvolvido de forma participativa com o intuito de identificar as brincadeiras realizadas pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, bem como, as vivenciadas por eles nas aulas de Educação Física. A coleta dos dados foi realizada entre agosto e setembro de 2023.

A amostra foi composta por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da região Sul de Pamas/TO e o respectivo professor de Educação Física da turma. A idade dos alunos variou entre 8 e 9 anos. O professor de Educação Física é do sexo masculino, possui licenciatura plena em Educação Física, formado desde 2009, com pós graduação em treinamento esportivo e idade de 41 anos.

Foram estabelecidos como critérios para inclusão dos participantes na pesquisa: alunos matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental; cujos pais tenham assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e realizaram a entrevista semiestruturada. O professor de Educação Física das turmas participou da pesquisa tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Assim, após aplicação dos critérios de inclusão, participaram do estudo 30 crianças e 1 professor. Considerando os Aspectos Éticos e Legais da Resolução nº 466/12, os entrevistados foram identificados por meio de letra (P- participante), números e também em relação ao gênero (F- feminino, M- masculino). O docente de Educação Física foi identificado como “professor”.

Para a coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada, com os alunos participantes, composta por questões abertas desenvolvidas especificamente para esta coleta de dados, abordando dois aspectos: o brincar e as brincadeiras realizadas por essa faixa etária de alunos. A observação não participativa das aulas de Educação Física, foi realizada a partir de um roteiro estruturado com a finalidade de perceber e registrar informações em relação às brincadeiras trabalhadas durante as aulas e todo o contexto que as envolve.

Para analisar os dados coletados foi utilizado a Análise Textual Discursiva (ATD). Esta análise é realizada a partir de um conjunto de documentos denominado corpus que compreende as informações necessárias para alcançar os objetivos da pesquisa, visando obter resultados válidos e confiáveis. O corpus é constituído fundamentalmente de produções textuais. A desconstrução e unitarização do corpus consiste na desintegração dos textos e formulação das unidades de análise que são caracterizadas como elemento de significado referente ao que está sendo investigado (MORAES, 2003).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando os objetivos propostos neste estudo traremos apenas as considerações obtidas a partir das entrevistas com os alunos e das observações das aulas de Educação Física e do material produzido, construindo um discurso síntese sobre o contexto do brincar no 3º ano do Ensino Fundamental, bem como apresentando as brincadeiras tradicionais e digitais de maior interesse por parte dos alunos.

De acordo com Borba (2005), crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental apresentam uma linguagem oral mais elaborada, trocando verbalmente suas vivências. As palavras já assumem um significado mais global, abstrato e desligado das coisas que nomeiam, apresentando aproximações com os conceitos propriamente ditos, mas presos ainda às coisas concretas. Em particular, as do 3º ano, começam a aprimorar as habilidades motoras, cognitivas e sociais que as ajudarão a se tornarem adultos saudáveis. Durante esse período, ocorre uma grande evolução na coordenação e controle motor, facilitando a aprendizagem de habilidades motoras cada vez mais complexas. A criança tem condições de entender as regras do esporte e participar de programas estruturados de treinamento e recreação, sendo ainda aconselhável uma grande diversificação dos movimentos (GALLAHUE; OZMUN, 2013).

Nessa fase, segundo Piaget (2014), a criança se encontra em estágio operacional concreto, no qual ela desenvolve operações concretas, pensamento lógico sobre situações concretas e supera o egocentrismo da linguagem. Começam a desenvolver sua personalidade e a interagir com o mundo ao seu redor, aprende novas habilidades e se relacionam com outras crianças (BEE; BOYD, 2011).

No universo da brincadeira da criança estão envolvidos o jogo, o brincar e o brinquedo, bem como a atividade lúdica expressa neste meio. Os brinquedos, como afirma Brougère (2010, p. 105), "orientam, estimulam e desencadeiam a brincadeira, trazem-lhe a matéria. É o objeto que dá suporte à brincadeira ou ao jogo, como bem pontua Kishimoto (2000). O jogo, para Huizinga (2000, p. 24), "é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo".

Dentro deste contexto, a brincadeira é entendida por Kishimoto (2000) como uma forma de divertimento típico da infância, isto é, uma atividade natural da criança que não implica em compromissos, planejamentos e seriedade, envolvendo comportamentos espontâneos e geradores de prazer. A brincadeira "escapa" de qualquer formatação ou enquadramento, uma vez que não depende de elementos ou artefatos, mas de criatividade e imaginação, transitando no simbolismo infantil (GUIMARÃES, 2020).

O contexto lúdico das crianças entrevistadas, construído a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), pôde ser desenhado por meio das seguintes subcategorias:

Razões para brincar; Modos de brincar; Lugar para brincar; Brincar e companhia; Brincar em casa; Horários para brincar; Aulas de Educação Física; Brincadeiras/brinquedos preferidos; Brincar eletrônico.

Nas subcategorias, razões para brincar e modos de brincar, as crianças apresentaram motivações interessantes e diversificadas para brincar, assim como relataram o modo como brincam, descrevendo a pluralidade de brincadeiras vivenciadas com os amigos e os brinquedos, de maneira divertida e criativa. Vejamos, pois, suas razões e modos para brincar:

As brincadeiras são muito divertidas, eu gosto muito de brincar com meus colegas também – P.3.F; P.12.F

É muito legal brincar, você pode ter muito tempo bem legal, você pode brincar com um amigo ou qualquer pessoa que você tiver, você pode brincar com um familiar – P.13.F

Eu brinco de roda assim, roda com os amigos. No pega-pega a gente corre pega um depois o outro pega a gente – P.1.F

A brincadeira de pular corda, um segura de um lado e o outro também, vai rodando pra gente pular – P.2.F

‘ Para Oliveira (2000) “o brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo”, com isso, pode-se afirmar que o brincar proporciona à criança o desenvolvimento de capacidades importantes e o desenvolvimento de áreas da personalidade, tais como, a afetividade (BEE; BOYD, 2011).

As subcategorias, Lugar para brincar e Brincar e companhia, trouxeram as preferências das crianças em relação ao lugar onde gostam de brincar e também revelaram seus parceiros na hora de brincar. Deixando claro que para elas a brincadeira é um espaço de interação, comunicação, diversão e aprendizagens. Foi observado que a maioria dos participantes brincam em casa e também na rua. Ciente de que em muitos lugares do Brasil esse fenômeno de brincar na rua não se constitui uma realidade Fernandes (2015), na localidade onde foi realizada essa pesquisa, ainda é possível encontrar pequenos grupos de crianças brincando nas ruas. Lima (2011, p. 05) compreende que a rua é um espaço de sociabilidade e de formação de grupos de crianças, que brincando, construirá a identidade deste lugar. “Ela é um ponto de encontro e local das brincadeiras das crianças, da transmissão e perpetuação dessas práticas lúdicas, de produção da cultura lúdica”. Brincar na rua é

um aprendizado e uma oportunidade para criança interagir com os outros parceiros e desenvolver jogos nos quais a atividade física predomina (FRIEDMANN, 1996).

Pode-se perceber que os sujeitos da pesquisa brincam, em sua maioria, na companhia dos amigos e da família. Assim considera-se que os companheiros de brincadeira também são muito importantes. Diferentes companhias geram diferentes tipos de brincadeiras e estabelecem diferentes relações com a criança. Portanto, é interessante que a criança brinque com amigos da mesma idade, amigos mais velhos e mais novos, pais, familiares, vizinhos, outros. Cada uma dessas pessoas pode ter diferentes formas de interação com a criança, diversificando sua relação com o mundo em que vive (FERNANDES, 2015).

Em relação às subcategorias brincar em casa e horários para brincar, os participantes relataram as brincadeiras/brinquedos de maior interesse realizadas em sua casa e também discorreram sobre os períodos do dia em que brincam. Ao observar as respostas das crianças, percebeu-se que elas brincam em casa de variadas brincadeiras/brinquedos, que vão desde as mais tradicionais até as eletrônicas, perpassando pelo faz de conta, desenhar e brincar com animais. A grande maioria dos entrevistados relatou brincar de esconde-esconde, pega-pega, boneca(o) e celular em companhia da família e amigos. Elas brincam em horários variados, porém há um predomínio do brincar durante os períodos da tarde e noite.

O brincar em casa se torna um brincar livre para a criança, visto que suas próprias casas são espaços de interação lúdica e favorece as brincadeiras por serem lugares de conforto. Para Oliveira (2000), o espaço reservado à atividade lúdica da criança dentro de casa muda de um contexto para outro, podendo ser um quarto só para jogos, um quintal, um pátio, a área comum de um condomínio e outros, ou seja, dentro de suas possibilidades, a criança “transforma” esses espaços para adaptá-los à sua brincadeira (FRIEDMANN, 1996). Os espaços e horários dedicados à criança devem atender as necessidades, ou seja, respeitar cada faixa etária, sendo em casa, na escola, ou na rua, o importante é que a criança, ao brincar, tenha sua liberdade, autonomia e confiança no ambiente em que brincam (KISHIMOTO, 2010).

Acerca das aulas de Educação Física foi realizada uma reflexão a respeito do brincar nas aulas de Educação Física. Partindo desse pressuposto as aulas de Educação Física foram observadas pela pesquisadora e dentro da cota de dados que fez 10 horas de observação, notou-se que o professor desenvolveu muito mais a

parte teórica da disciplina. Das aulas observadas 40% foram práticas e os outros 60% aulas teóricas.

Durante as aulas práticas foram trabalhadas as brincadeiras de “soldado, caçador e leão” (uma adaptação da brincadeira “pedra, papel e tesoura”), a brincadeira “casa e tijolo” (foi repetida em duas aulas seguidas), realizou uma aula de estafeta e em outra a brincadeira “seu mestre mandou”. As brincadeiras trabalhadas pelo professor não são as mesmas relacionadas pelas crianças na entrevista. Ao final de três aulas, faltando de dois a quatro minutos para o encerramento, o docente realizou o brincar livre, sem orientação, durante esse brincar os alunos praticaram as brincadeiras de: cabo de guerra, rodar bambolê, futebol, relóginho (corda), pega-pega, pique no alto, adoleta, lutinha, gelim-gelão e pular corda, brincadeiras essas citadas na entrevista.

Em algumas escolas, as brincadeiras espontâneas no planejamento são consideradas como um facilitador da autonomia, da criatividade, da experimentação (FRIEDMANN,1996). Com isso, a criança em desenvolvimento e participante de contextos do brincar livre pode e deve interagir com o professor e com seus pares com o intuito de ampliar seu referencial, apreender a realidade e, por meio do aprendizado, alargar suas possibilidades de constituição (WAJSKOP, 1995).

Analisando a subcategoria brincadeiras/brinquedos preferidos, notou-se nas vozes das crianças que os brinquedos e brincadeiras se apresentam de forma variada e que proporcionam muita diversão, alimentando a imaginação infantil. As brincadeiras/brinquedos preferidos, foram reunidos e classificados a partir da perspectiva teórica de classificação de (FRIEDMANN,1996).

Ao analisar os relatos das crianças, ressalta-se que dentro da classificação de Friedmann (1996), jogos de perseguir, procurar e pegar apresentam maior relevância, interesse e vontade das crianças, isso justifica-se pelo auto índice das brincadeiras de pega-pega e esconde-esconde. Dentro deste contexto se encontra também a brincadeira gelim-gelão, classificada como jogos de correr e pular.

As brincadeiras que são mais corriqueiras no cotidiano destes sujeitos são brincadeiras que propõem uma interação entre as crianças. Os jogos em grupos, aqueles nos quais as crianças brincam juntas segundo regras convencionais, que são fixadas por convenção e consenso, são particularmente interessantes (BROUGÉRE, 1998).

Notou-se com base nas falas das crianças que as mesmas consideram desenhar como brincadeira, inserida dentro da classificação de jogos de representação. Os desenhos documentam a realidade vivida e podem servir como fonte para reflexão e transformação da mesma Gobbi (2002). Este mesmo autor afirma que, o desenho considerado como linguagem, dá às crianças a possibilidade de (re) significar, (re) inventar e, virtualmente, transgredir a própria realidade na qual se insere.

Ainda dentro de jogos de representação, relevante ressaltar que as brincadeiras de comidinha, casinha, escola e sorveteria citadas pelos participantes, representam situações de vivência desses em seu dia a dia, assim as crianças integram essas vivências ao seu cotidiano lúdico, que constitui a base dessa cultura e que está impregnada de tradições diversas (FANTIN, 2006).

Essa representação para Corsaro (2011) se enquadra no que o autor chama de reprodução interpretativa, no qual as crianças criam suas culturas captando informações do mundo adulto para responder aos problemas enfrentados e, nesse processo, “não se limitam a interiorizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para sua produção e transformação” (CORSARO, 2011, p.44).

Em relação aos jogos com brinquedos, os que mais se destacaram foram: a boneca, a bola e a bicicleta. A relação da criança com a boneca, na maior parte dos casos, remete a relação social de mãe e filha, perpassando a ideia de cuidar, Kishimoto (2001) mostra que por meio de brinquedos, como as bonecas, permite-se desde a manipulação do objeto, várias formas de brincar, agir e pensar. A bola e a bicicleta são também elementos importantes no desenvolvimento motor infantil, pois segundo Borba (2005), elas desenvolvem habilidades fundamentais para a criança, como correr, pular, arremessar, velocidade e equilíbrio.

A subcategoria que diz respeito ao Brincar Eletrônico, percebeu-se que as crianças narraram uma série de brincadeiras/brinquedos eletrônicos. Segundo a perspectiva científica de Bernardo et al., (2020) dentro do brincar digital, estes jogos/brincadeiras são categorizados de seis formas: Jogos de ação, simulação, esporte, corrida, educacionais e quebra-cabeça. Nesse sentido utilizamos a mesma abordagem do autor supracitado.

A classificação dos jogos eletrônicos é um pequeno passo para a organização do conhecimento sobre o que é ofertado às crianças como produto de consumo. A intenção é classificar para facilitar a compreensão das ideias, do conhecimento, posto

ser de grande importância. Relevante se faz para este artigo a compreensão dos significados dessa classificação.

Segundo Bernardo et al., (2016) os jogos de ação são caracterizados pela resposta rápida e a coordenação na relação olhos-mãos do jogador, com experiências em tempo real e ênfase na restrição de tempo para as respostas de tarefas físicas do jogador. Para este autor, os jogos de aventura enfatizam a exploração do mundo, a coleta de itens, as soluções de enigmas e quebra-cabeças e podem combinar elementos de ação. Já os esportivos são simulações simplificadas dos esportes, baseiam-se nas regras e nas características estéticas dos esportes da vida real.

Os jogos de simulação apresentam ao jogador a possibilidade de gerenciamento e manutenção dos recursos, combinado à construção de algo, seja uma empresa ou uma cidade. Os de quebra-cabeça caracterizam-se pela observação e utilização do raciocínio lógico e solução de problemas e/ou enigmas. Os jogos educativos devem ter objetivos pedagógicos e sua utilização deve estar inserida em um contexto e uma situação de ensino baseada em metodologia para orientar o processo, por meio da interação, motivação e descoberta, facilitando a aprendizagem de conteúdos. Por fim, se encontram os jogos de corrida nos quais o jogador participa de competições de corrida com qualquer tipo de veículo terrestre, aquático, aéreo e espacial (BERNARDO et al, 2016).

Diante da análise dos dados, observou-se que o jogo Roblox se encontra como o mais citado. Esse jogo foi criado em 2006 e se enquadra dentro da classificação de jogos de ação, ele permite que a criança crie o que imaginar, dando autonomia nessa criação e desenvolvimento, ou seja, os usuários podem construir o próprio mundo, ou criar seu próprio jogo, o limite desse gamer é a criatividade. Atualmente, a plataforma conta com jogos simples e rudimentares, até games mais complexos (ESCUDO, 2003).

Como foi visto existem vários tipos de jogos eletrônicos que proporcionam ao jogador diversos tipos de interação, criando experiências, desenvolvendo habilidades e criando cenários que estimulam diversas áreas do jogador, Bernardo et al (2016) coloca que o gênero de ação é um dos mais populares no mundo dos jogos digitais porque permite ao jogador participar de desafios repletos de aventuras. Isso requer que o jogador tenha boas mãos e olhos coordenados, enfatizando a reação instantânea.

Dentro da categoria de jogos de simulação, o que mais se destacou foi o jogo Toca Life, caracterizado por levar o jogador a desfrutar como nunca antes de uma aplicação única cheia de aventuras onde se pode criar o seu próprio mundo e viver as histórias mais engraçadas: jogar videogames, ir ao cabeleireiro, fazer a noite cair, regar as plantas, encontrar amigos para uma noite divertida, pode até mesmo levar o animal de estimação para a escola, se preferir (ESCUDO, 2003).

O jogo Minecraft se destaca dentro da categoria aventura, Miranda (2021) o apresenta como sendo um jogo eletrônico lançado em 2009 que consiste em sobreviver em um mundo formado (majoritariamente) por blocos cúbicos. Steve, o personagem controlado pelo jogador, inicia o jogo em um ambiente repleto de árvores, montanhas e rios. O objetivo é coletar recursos (madeira, rochas, minérios, carvão, alimentos) e construir ferramentas e abrigos cada vez melhores para sobreviver aos monstros que surgem durante a noite.

Na perspectiva da cibercultura infantil, as crianças convivem com um mundo o qual tudo acontece ou pode acontecer em diversas misturas e experimentações, o que chama-se, também, de multiversos. Tudo ao mesmo tempo, de forma simultânea. Esse emaranhado de misturas e experimentações momentâneas, rápidas e fascinantes são, elas mesmas, lúdicas. Em grande parte, são elas as diferentes maneiras de brincar. Clicar e brincar são uma mesma coisa (MENEZES ; COUTO, 2010).

A infância se caracteriza pelo brincar, haja vista que “A brincadeira é uma palavra estritamente associada à infância e às crianças”. (BORBA, 2005, p. 34). Este mesmo autor coloca que para formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.

4. CONSIDERAÇÕES

O objetivo deste artigo foi construir o contexto do brincar para as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental e a partir disso, apresentar uma cartilha digital (ebook) de brincadeiras tradicionais e digitais realizadas pelas crianças do 3º ano.

Percebeu-se nas vozes das crianças que o repertório lúdico de atividades delas é composto tanto por brincadeiras tradicionais que fazem parte da cultura da rua, de casa e dos adultos, partilhada de geração em geração e também pelos pares entre si;

quanto por brincadeiras digitais, que possibilitam a interação das crianças com a cibercultura.

As crianças demonstraram gostar de brincar, por que é bom e divertido; elas brincam em sua maioria em casa e na rua, na companhia de amigos e familiares, em qualquer horário do dia, das mais variadas brincadeiras. A pesquisadora observou que as crianças brincam pela brincadeira, brincam para aprender novas brincadeiras e brincam para estar com os amigos. Por intermédio das brincadeiras, as crianças podem se expressar, aprender uma série de novas informações, e desenvolver aspectos cognitivos, motores, psicológicos, sociais e afetivos. Nesse processo lúdico é que a criança inicia a formação de sua personalidade, ou seja, a relação com a brincadeira e com outras crianças vai interferir diretamente nesse aspecto subjetivo de cada pessoa.

A cartilha digital (Ebook) reuniu as brincadeiras tradicionais e digitais mais citadas nas entrevistas, bem como, outras brincadeiras que representam também a cultura lúdica dessas crianças. Na estruturação da cartilha se encontram: a evolução do brincar através dos tempos; fala sobre a criança do 3º ano e suas características; diferença entre jogo, brinquedo e brincadeira; descrição todas as brincadeiras e suas variações, assim como também ensina como brincar. As brincadeiras apresentadas proporcionam à criança alegria, diversão, correr, pular, saltar, equilibrar, interagir, construir o próprio mundo, criar seu próprio jogo e participar de desafios repletos de aventura, enfim, o limite é a criatividade. Essa cartilha contribui para as relações entre o brincar, a brincadeira, o lazer e a cultura lúdica. Destinada à educadores, pesquisadores, cuidadores, muito útil como apoio às famílias, para quem trabalha em atividades de lazer e às próprias crianças, em síntese, a qualquer pessoa que queira compartilhar experiências e estabelecer contatos.

A versão *online* do material educativo está disponível ao público por meio de um QR code abaixo criado para sua divulgação.

REFERÊNCIA

ABRÃO, K.; FIGUEIREDO, M. A Corporeidade Infantil nos Espaços da escola. **Vivências**, v. 9, n. 16, p. 20-28, 2013.

ARIÉS, P. **História da criança e da família** / Philippe Ariés; Tradução de Dora Flaksman. – 2.ed.- [Reimpr.]- Rio de Janeiro: LTC, 2012.

AZEVEDO, H. H.; SILVA, L. I. da C. Concepção de Infância e o Significado da Educação infantil. **Espaços da escola**. Unijuí, n.34, ano 9. Out/Dez, 1999. p.33-40.

BARATA, F. **A criança em Roma educação e lazer**. Conference Paper. Set/2020.

BEE, H; BOYD, D. **A criança em desenvolvimento**. Tradução: Cristina Monteiro; revisão técnica: Antonio Carlos Amador Pereira. – 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BERNARDO, C. G.; MORI, A.; ORLANDI, T. R. C.; DUQUE, C. G. **Multimodality by Electronic Games as Assistive Technology for Visual Disabilities**. In: International Conference on Technology and Innovation in Sports, Health and Wellbeing, 2016. Anais [...]. University of Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal, 2016.

BERNARDO, C. G.; MORI, A.; ORLANDI, T. R. C.; DUQUE, C. G. Classificação de jogos eletrônicos como tecnologia assistiva para pessoas com deficiência visual. **Rev. Informação**, v.25, n.21, p. 141-170, Londrina, jan/marc. 2020.

BORBA, A.M. **Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar**: um estudo com crianças de 6 anos em instituição pública da educação infantil. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BROUGERE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.

BROUGERE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T.M. (org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998, p.19-32.

CORSARO, W. A. Métodos etnográficos no estudo de cultura de pares e das transições iniciais da vida das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A.

Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.

CORSARO, W.A. **Sociologia da infância**. Artmed. Porto Alegre. 2011.

DE LAUWE, C. M. J. **Um outro mundo**: a infância (Noemi Kon, Trad.). São Paulo: Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo. (Trabalho original publicado em 1971). 1991.

ESCUDO, K. Videogames na educação. **Internacional J. Intel. Jogos e Simulação**, v. 2, n. 1, pág. 49-62, 2003.

FANTIN, M. As crianças e o repertório lúdico contemporâneo: Entre as brincadeiras tradicionais e os jogos eletrônicos. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 13, n. 2, Passo Fundo, p. 9-24, jul./dez. 2006.

FERNANDES, B.P.F. **Jogos e brincadeiras tradicionais e eletrônicas infantis: Significados do brincar para crianças de uma escola pública do município de Piracicaba-SP.** Tese (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo, p.82.2015.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: O resgate do jogo infantil.** São Paulo: Moderna, 1996.

GALLAHUE, D. L. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos /** David L. Gallahue, John C. Ozmun, Jackie D. Goodway; tradução: Denise Regina de Sales; revisão técnica: Ricardo DS Petersen. - 7. ed. Rio Alegre: AMGH, 2013.

GOBBI, M.; LEITE, M. I. O desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação. In: LEITE, M. I. **Ata e desata: partilhando uma experiência de formação continuada.** Rio de Janeiro: Ravil, 2002. p. 93-148.

GUIMARÃES, R.S. Brincadeiras no quintal: Caminhos pelos brinquedos e brincadeiras do Vale do Jiquiriçá- Bahia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade.** v. 1, n. 1, p. 06-19, jul./set. 2020.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: O Jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil.** São Paulo: Cortez. 2010.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação. In: KISHIMOTO, Tizuko Mochida. **Jogo, brinquedo, brincadeiras e a educação.** – 5ª Edição. São Paulo: Cortez.2001.

KISHIMOTO, T. M. Et al. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** (Org.).4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA, F. J. I. de. Práticas culturais lúdicas em jogo: tradição e atualidade nas brincadeiras da rua. In: **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais.** Universidade Federal da Bahia: PAF I e II, Salvador, 01 - 12.2011.

MACHADO, Carolina dos Santos. O brincar na era antiga e moderna. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 05, Ed. 10, Vol. 03, pp. 05-11. Outubro de 2020.

MENEZES, J. A., & COUTO, E. S. **Clicar e brincar: o lúdico na cibercultura infantil.** In VI Enecult - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (p.1-11). Salvador, BA: UFBA, 2010.

MIRANDA,L.M.de. Minecraft: além da diversão. **Rev. Ciência Hoje.** Rio de Janeiro, v.35, p.132-133, 2021.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

OLIVEIRA, V.B. **O brincar e a criança em crescimento**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

PIAGET, Jean. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Tradução e organização: Cláudio J. P. Saltini e Doralice B. Cavenaghi. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

TAPSCOTT, Dan. **Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net**. Tradução de Ruth Gabriela Bahr. São Paulo: Makron Books, 1999.

VIEIRA & CRUZ, et al. **A brincadeira como experiência de cultura**. VII Expociência, Sul Capixaba. O pão de cada dia a ciência alimentando o Brasil. ES, 2016.

WAJSKOP, F. **O brincar na Educação Infantil**. Caderno Pesquisa. São Paulo, n.92, p. 62-69, fev. 1995.

7 CONSIDERAÇÕES DO PROCESSO

A construção desta pesquisa, assim como a escolha do tema foi baseada nas minhas vivências na infância, em Minas Gerais, nas décadas de 80 e 90. Imagem comum para nós era ver os meninos e as meninas descalços brincando nas ruas, correndo, com poucos objetos e muita energia. Essa realidade de crianças brincando e correndo já não é mais tão comum de se encontrar. Diante dessa observação surgiu o questionamento sobre quais brincadeiras as crianças se interessam hoje? Portanto, buscou-se por meio deste estudo traçar objetivos específicos voltados ao contexto das brincadeiras, com o intuito de possibilitar a reflexão e ressignificação em relação ao brincar das crianças de hoje.

Para a organização estrutural desta dissertação, foi necessário separar por capítulos, sendo a primeira parte o projeto de pesquisa e na sequência os artigos que estão relacionados aos objetivos do estudo. No primeiro artigo “Contexto das brincadeiras tradicionais no brincar das crianças: uma revisão de literatura”, por meio da análise dos artigos selecionados, foi possível constatar que brincar é a atividade preferida da criança e dentro deste brincar se encontram as brincadeiras tradicionais e as eletrônicas (digitais).

No segundo artigo “Brincadeiras tradicionais e digitais de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola na região sul de Palmas/TO” foi possível compreender que a brincadeira é uma experiência livre para a criança e deve ser vivenciada da melhor forma possível, as crianças relataram nas entrevistas variadas brincadeiras tradicionais e digitais que compõem seu cotidiano, além de afirmarem brincar com os amigos e familiares em casa e na rua.

No terceiro e último artigo “Vivenciando o brincar do 3º ano do Ensino Fundamental” o objetivo foi construir uma cartilha digital (Ebook) que reuniu as brincadeiras tradicionais e digitais mais citadas nas entrevistas, bem como, outras brincadeiras que representam também a cultura lúdica dessas crianças. A cartilha descreve todas as brincadeiras e suas variações, assim como também ensina como brincar.

Viu-se ao longo do processo de construção desta dissertação, que para nossos participantes, a brincadeira é diversão, imaginação, interação, é uma coisa muito legal, é uma atividade alegre, é sinônimo de liberdade. Eles destacam também que a brincadeira é uma atividade específica de crianças. As crianças ouvidas além de

definirem o que é brincadeira e falarem da sua especificidade dizem gostar muito dessa atividade, pois proporciona muita diversão e aprendizagens.

Para as crianças pesquisadas, a brincadeira é importante, pois é uma atividade espontânea. Quando estão brincando elas se divertem com os amigos, se sentem livres para escolher do que brincar e usar a imaginação, aprendem a trabalhar juntos, a respeitar os amigos, a compartilhar os brinquedos, enfim, se sentem muito felizes quando estão brincando.

Um aspecto que mereceu destaque no percurso do estudo foi a procura deliberada das crianças para participar da pesquisa, como também, todos os termos livre-esclarecido terem sido autorizados pelos pais. Isso foi bastante gratificante e enriquecedor, pois obtivemos uma pluralidade de narrativas que contribuíram para construção do corpus da pesquisa, o quadro de categorias e subcategorias, como também, a obtenção dos objetivos proposto para este estudo.

Como trabalhou-se com uma grande quantidade de dados, a metodologia utilizada, Análise textual Discursiva (ATD), na construção do corpus da pesquisa, possibilitou uma organização intencional dos dados, tendo em vista a compreensão da totalidade das falas inerentes ao objeto de estudo. Os temas e categorias se configuraram como sínteses dos dados construídos na pesquisa e convergiram para os objetivos propostos no âmbito do estudo. As entrevistas, a observação das brincadeiras realizadas pelas crianças, a análise de documentos e o estudo do referencial teórico alimentaram as reflexões acerca da brincadeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental e permitiram a construção de conhecimentos acerca desse assunto.

Assim sendo, os objetivos definidos para este trabalho foram cumpridos, reafirmando a importância da sua realização, como oportunidade ímpar de aprendermos mais sobre a brincadeira por meio das narrativas das crianças, cujas vozes devem ser mais ouvidas para nos dizer muito mais sobre elas mesmas, sobre o brincar e sobre a brincadeira. A construção desse estudo abre caminhos para refletirmos sobre a importância de prestarmos mais atenção nas crianças, procurando entender o que dizem e o que pensam por meio das suas múltiplas linguagens, bem como a partir da fala desses sujeitos singulares, podemos repensar o saber, o fazer e o brincar.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.

APÊNDICE B - Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE).

APÊNDICE C1 - Carta de apresentação do projeto.

APÊNDICE C-2 - Carta de apresentação do projeto.

APÊNDICE D - Termo de compromisso.

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista semiestruturada.

APÊNDICE F - Roteiro de observação das aulas de Educação Física.

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE
(pais ou responsáveis)

Você na qualidade de responsável por

estudante do 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa, está sendo convidado (a) a consentir que o (a) menor participe, como voluntário (a), da pesquisa intitulada **“O Mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental”**. Meu nome é Isabela Evangelista Madureira, sou professora/pesquisadora responsável pelo projeto, e minha área de atuação é Educação Física Escolar. Após receber as informações a seguir, se você consentir na participação do (a) menor sob sua responsabilidade neste estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas (2) vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. O (A) menor participará da pesquisa colaborando na entrevista semiestruturada individual sobre o tema: brincadeiras tradicionais e digitais, as suas brincadeiras preferidas, com quem ele(a) brinca e onde brincam. A coleta de dados da pesquisa acontecerá durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2023. Informo que em caso de recusa na participação, não haverá nenhuma penalização para nenhuma das partes e se houver o aceite, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser explicadas pela professora/pesquisadora responsável, via e-mail isabelaef@yahoo.com.br ou por contato telefônico para o número (63) 992242256, inclusive com a possibilidade de ligação a cobrar.

A pesquisa pretende mapear as brincadeiras tradicionais e digitais realizadas pelas crianças do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa em Palmas/TO, assim como as brincadeiras realizadas nas aulas de Educação Física. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas individuais e observação não participativa a partir de um roteiro estruturado das aulas de Educação Física. Posteriormente as aulas serão filmadas com o intuito de elaborar uma cartilha digital (E-BOOK) das brincadeiras mais realizadas pelos alunos.

Caso o (a) menor tenha sentimento de medo de exposição ou apresentar desconforto, ou até mesmo constrangimento, é garantida a total liberdade de recusar a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma. Como procedimentos a minimizar esses riscos, antes das entrevistas, dos momentos de brincar e dos períodos de observações, registros e filmagem será informado à criança, em linguagem acessível a elas, a utilidade das suas respostas e do seu brincar para a pesquisa. Sempre será reforçado que a participação é voluntária e que pode-se deixar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo. A coleta dos dados será organizada com antecedência e divulgada aos estudantes, para que todos possam se preparar, caso considerem necessário.

A participação na pesquisa é voluntária, portanto não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação, caso haja despesas, elas serão ressarcidas. Caso ocorra algum dano decorrente da participação, caso haja despesas, elas serão ressarcidas. Caso ocorra algum dano, o direito a pleitear indenização para reparação imediata ou futura, decorrentes da cooperação com a pesquisa, está garantido em Lei.

O sigilo e anonimato da sua autorização são preservados. Os dados recolhidos durante a pesquisa, como: opiniões dos (as) participantes na entrevista e filmagem

serão somente utilizados para fins da pesquisa. Estes dados poderão aparecer no texto da pesquisa e no produto educacional que será elaborado e disponibilizado em formato digital. Será garantida a total confidencialidade dos dados pessoais das crianças envolvidas na pesquisa.

Os resultados da pesquisa poderão auxiliar os professores, pais e gestores escolares a conhecerem a cultura lúdica presente nessa faixa etária, auxiliando como apoio no planejamento das práticas educacionais, na elaboração dos currículos escolares e no relacionamento dos adultos com as crianças, oferecendo uma parte da compreensão do desenvolvimento infantil, (físico, cognitivo, emocional e social), dessa faixa etária, que varia entre os 10 e 11 anos. Poderão contribuir, também, mediante a identificação das brincadeiras e vivências das mesmas e com a autodescoberta das crianças.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
RG/CPF _____, abaixo assinado, concordo
que _____ meu/minha _____ filho(a)
_____ participe da
pesquisa “O Mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, como sujeito. Fui informado (a) sobre a pesquisa e seus procedimentos e todos os dados a seu respeito não deverão ser identificados por nome em qualquer uma das vias de publicação ou uso. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura da pesquisadora

Palmas, ____ de _____ de 2023

APÊNDICE B - Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE)

Esse termo será lido e explicado de forma que os (as) participantes da pesquisa (alunos e alunas do 3º ano do Ensino Fundamental) entendam.

Dados do projeto de pesquisa: “O Mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental”

Professora/Pesquisadora: Isabela Evangelista Madureira

Orientador: Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Universidade Federal do Tocantins - UFT

Nome do(a) participante: _____

Objetivo geral: Mapear as brincadeiras de crianças do 3º ano da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa/Palmas-TO.

Objetivos específicos

- Realizar um levantamento bibliográfico das revisões realizadas entre 2005 a 2022;
- Identificar quais brincadeiras tradicionais e digitais estão presentes no 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa/Palmas-TO;
- Verificar a incorporação das brincadeiras tradicionais nas atividades realizadas na disciplina de Educação Física;
- Elaborar uma cartilha digital (E-Book) de brincadeiras tradicionais realizadas por crianças do 3º ano da Escola Rosemir Fernandes de Sousa/Palmas-TO.

É muito importante você saber que a sua participação é voluntária, ou seja, que você quem decide se quer ou não participar da pesquisa. Caso você decidir não participar, nada mudará no seu tratamento ou na relação sua conosco. Mesmo que você tenha aceitado de início, você pode mudar de ideia e desistir, sem nenhum problema.

Mapearemos quais são as brincadeiras tradicionais e digitais realizadas pelos (as) alunos (as) do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa, as brincadeiras preferidas, com quem as crianças brincam e onde brincam. Para isso, nós conversaremos sobre as brincadeiras preferidas mediante a entrevista individual, a professora/pesquisadora observará as aulas de Educação Física do 3º ano do Ensino Fundamental, posteriormente a professora/pesquisadora filmará as brincadeiras tradicionais mais realizadas com o intuito de elaborar uma cartilha digital (E-BOOK). Essa coleta de dados terá duração prevista de 3 meses, agosto, setembro e outubro de 2023.

Caso você não se sinta à vontade, sinta-se tímido (a), sinta-se constrangido (a), tenha medo da exposição, tenha algum sentimento ruim ou não goste dos momentos de brincar com a professora/pesquisadora observando, você pode deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, é só falar. A professora/pesquisadora pode te auxiliar em qualquer dificuldade, dúvida ou sentimento que você tiver. A professora/pesquisadora assume a responsabilidade de te ajudar.

As informações sobre você serão coletadas na pesquisa e ninguém, exceto a professora/pesquisadora e o orientador, poderão ter acesso a elas.

Gostaria de reforçar para você que a sua participação é voluntária, só participa se tiver vontade. Ninguém ficará triste ou desapontado com você se você disser não. A escolha é sua. Você pode pensar nisto e me falar depois se você quiser. Você pode dizer sim agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem.

Depois que a pesquisa acabar, os resultados serão informados para você e seus responsáveis. Também poderá ser publicada em uma revista ou livro, ou conferência, além da publicação do e-book que será elaborado a partir dos dados coletados sobre as brincadeiras tradicionais e digitais dos (as) alunos (as) do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Entendi que a pesquisa é mapear as brincadeiras tradicionais e digitais dos (as) alunos (as) do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa, da qual faço parte, assim como identificar as brincadeiras preferidas, sendo assim farei um desenho da minha escola como forma de demonstrar a minha vontade em participar da pesquisa.

APÊNDICE C1 - Carta de apresentação do projeto

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF)

Ilmo.

Prezada Secretaria, _____

O Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), da Universidade Federal do Tocantins, sob a orientação do Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira, apresenta e solicita que a Mestranda Isabela Evangelista Madureira realize a coleta de dados para o desenvolvimento da sua pesquisa de mestrado “O Mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, na Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa, da Rede Municipal de Educação de Palmas/TO. A pesquisa pretende mapear as brincadeiras tradicionais e digitais de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de Palmas/TO e como objetivos específicos identificar quais brincadeiras tradicionais e digitais estão presentes no 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa Palmas/TO, verificar a incorporação das brincadeiras tradicionais nas atividades realizadas na disciplina de Educação Física, e elaborar uma cartilha digital (E-Book) de brincadeiras tradicionais realizadas por crianças do 3º ano da Escola Rosemir Fernandes de Sousa/Palmas-TO.

Serão utilizados como instrumento de coleta de dados entrevista semiestruturada individual, observação a partir de roteiro semiestruturado das aulas de Educação Física das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa será realizada nas dependências da escola, no horário de aula das crianças. A importante cooperação de V. Sa., ao aceitá-la, demonstra, sem dúvida alguma, sua participação nesse trabalho fundamental ao processo de formação profissional dessa pesquisadora e também, dos integrantes dessa comunidade escolar. Sua identidade, da Unidade Escolar e dos participantes da pesquisa serão preservadas, pois os dados serão apresentados com a maior confiabilidade e fidedignidade possível, mantendo sempre em sigilo as informações pessoais dos participantes, conforme determina o rigor científico dos trabalhos acadêmicos. Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio de contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa, Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira (kelberabrao@mail.uft.edu.br) ou com a professora/pesquisadora Isabela Evangelista Madureira (isabelaef@yahoo.com.br). Agradecemos a colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais informações.

Atenciosamente,

Isabela Evangelista Madureira
Pesquisadora
Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira
Orientador da pesquisa

APÊNDICE C-2 - Carta de apresentação do projeto

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF)

Ilmo.

Prezado Diretor _____

O Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), da Universidade Federal do Tocantins, sob a orientação do Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira, apresenta e solicita que a Mestranda Isabela Evangelista Madureira realize a coleta de dados para o desenvolvimento da sua pesquisa de mestrado “O Mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, na Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa, da Rede Municipal de Educação de Palmas/TO. A pesquisa pretende mapear as brincadeiras tradicionais e digitais de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de Palmas/TO e como objetivos específicos identificar quais brincadeiras tradicionais e digitais estão presentes no 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa/Palmas/TO, verificar a incorporação das brincadeiras tradicionais nas atividades realizadas na disciplina de Educação Física, e elaborar uma cartilha digital (E-Book) de brincadeiras tradicionais realizadas por crianças do 3º ano da Escola Rosemir Fernandes de Sousa/Palmas-TO.

Serão utilizados como instrumento de coleta de dados entrevista semiestruturada individual, observação a partir de roteiro semiestruturado das aulas de Educação Física das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa será realizada nas dependências da escola, no horário de aula das crianças. A importante cooperação de V. Sa., ao aceitá-la, demonstra, sem dúvida alguma, sua participação nesse trabalho fundamental ao processo de formação profissional dessa pesquisadora e também, dos integrantes dessa comunidade escolar. Sua identidade, da Unidade Escolar e dos participantes da pesquisa serão preservadas, pois os dados serão apresentados com a maior confiabilidade e fidedignidade possível, mantendo sempre em sigilo as informações pessoais dos participantes, conforme determina o rigor científico dos trabalhos acadêmicos. Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio de contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa, Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira (kelberabrao@mail.uft.edu.br) ou com a professora/pesquisadora Isabela Evangelista Madureira (isabelaef@yahoo.com.br). Agradecemos a colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais informações.

Atenciosamente,
Isabela Evangelista Madureira
Pesquisadora
Prof. Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira
Orientador da pesquisa

APÊNDICE D - Termo de compromisso

Declaro que cumprirei os requisitos da Resolução CNS n.º 466/12 e/ou da Resolução CNS n.º 510/16, bem como suas complementares, como pesquisador (a) responsável e/ou pesquisador (a) participante do projeto intitulado “O Mapeamento das brincadeiras tradicionais e digitais nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, na Escola Municipal Rosemir Fernandes de Sousa”. Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa em epígrafe e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, garantindo a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Palmas, de de

Nome do (a) pesquisador (a)	Assinatura Manuscrita ou Digital
Isabela Evangelista Madureira	
Ruhena Kelber Abrão Ferreira	

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista semiestruturada

- 1) Você gosta de brincar? Por quê?
- 2) Quais são suas brincadeiras preferidas?
- 3) Quais são seus brinquedos preferidos?
- 4) Como você brinca, de que forma?
- 5) Onde você brinca?
- 6) Com quem você brinca?
- 7) Você brinca em casa? De quê? Com quem?
- 8) Qual horário do dia você brinca?

APÊNDICE F - Roteiro de observação das aulas de Educação Física

- Com qual brincadeira as crianças estão brincando?
- Elas estão relacionadas às brincadeiras citadas nas entrevistas?
- As crianças estão gostando das brincadeiras?
- Com quem elas estão brincando?
- Estão brincando em grupo? Ou individualmente?
- Elas conversam enquanto brincam? Quais assuntos?
- Elas brincam com brinquedos ou outros materiais?
- Elas sentem necessidade de mais tempo para brincar?