

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Lucas Lannes Machado de Melo

Jogar um jogo! Brincar (talvez de uma brincadeira): conceitos e formação de professores

Sorocaba

2025

Lucas Lannes Machado de Melo

Jogar um jogo! Brincar (talvez de uma brincadeira): conceitos e formação de professores

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Licenciatura em Pedagogia para  
obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Maria Salgado dos  
Santos Lombardi.

Sorocaba

2025

Melo, Lucas Lannes Machado de

Jogar um jogo! Brincar (talvez de uma brincadeira):  
conceitos e formação de professores / Lucas Lannes  
Machado de Melo -- 2025.  
45f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,  
campus Sorocaba, Sorocaba  
Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos  
Lombardi  
Banca Examinadora: Beatriz Fernanda Jorge, Welington  
Santana Silva Júnior  
Bibliografia

1. Jogo. 2. Brincadeira. 3. Formação de professores. I.  
Melo, Lucas Lannes Machado de. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática  
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -  
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB  
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780  
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 15/2025/CCPedL-So/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso

Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

LUCAS LANNES MACHADO DE MELO

JOGAR UM JOGO! BRINCAR (TALVEZ DE UMA BRINCADEIRA)!: CONCEITOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – *campus* Sorocaba

Sorocaba, 21 de julho de 2025

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof.ª Dr.ª Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi
Membro da Banca 1	Prof. M.e Welington Santana Silva Júnior
Membro da Banca 2	Prof.ª M.ª Beatriz Fernanda Jorge



Documento assinado eletronicamente por Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, Professor(a), em 21/07/2025, às 21:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador 1925269 e o código CRC AD28B2E9.

Referência: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.022024/2025-14

SEI nº 1925269

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

Assinado por:

Prof. M.e Welington Santana Silva Júnior

ADTA/PRODOC410...

Prof. M.e Welington Santana Silva Júnior

Assinado por:

Prof.ª M.ª Beatriz Fernanda Jorge

326443FF7CAB8D1...

Prof.ª M.ª Beatriz Fernanda Jorge

Dedico esse trabalho a todas as pessoas que atuam como brincantes e a todas as pessoas  
que pesquisam sobre o brincar.

## AGRADECIMENTO

Agradeço à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, por todo o incentivo para não eu desistir do curso e por toda a paciência com minhas indecisões para definir o tema deste trabalho e mais ainda por se abrir a refletir sobre o tema que polemiza uma questão que estava pacificada no curso.

Agradeço a meu amigo e colega de formação em Educação Física, Oscar Lopes Lazzarini, pelo apoio nas discussões, pela coorientação informal e pela amizade quase paternal que me oferece.

Agradeço a meu pai, Prof. Dr. José Lannes de Melo, pela assistência, por dicas de como escrever um texto acadêmico desde minha primeira graduação e por financiar o nascimento da minha biblioteca.

Agradeço a minha mãe por todo o apoio emocional durante o período mais difícil.

Agradeço a meus colegas de trabalho do Sesc Sorocaba por me apoiarem e me liberarem para sair mais cedo para estudar ou fazer estágio.

Agradeço aos membros da banca examinadora, Prof<sup>a</sup>. Beatriz Fernanda Jorge, da Secretaria Municipal de Educação de Hortolândia, e Prof. Welington Santana Silva Júnior, da Secretaria Municipal de Educação de Sorocaba pela disposição em fazer a leitura e contribuir com a pesquisa.

*“Do ponto de vista biológico, o amor é a emoção que constitui o domínio de ações no qual o outro é aceito como é no presente. O brincar, como relação interpessoal, só pode acontecer no amor. Uma relação interpessoal que ocorre no amor é necessariamente vivida como brincadeira” (Maturana e Verden-Zoller, 2011, p. 223-224).*

## RESUMO

MELO, Lucas Lannes Machado de. Jogar um jogo! Brincar (talvez de uma brincadeira): conceitos e formação de professores. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba 2025.

Jogos e brincadeiras são manifestações culturais primevas, mas ainda pouco valorizadas nas sociedades ocidentais. Diversos autores de países europeus e das Américas se esforçam para nos sensibilizar sobre a importância do brincar. Nos cursos de Educação Física e Licenciatura em Pedagogia esses fenômenos são estudados, ora como sinônimos, ora como semelhantes, porém distintos. Ao revisar a bibliografia básica ou complementar das disciplinas que tratam de jogo e brincadeira nesses cursos nas três maiores universidades do Estado de São Paulo, USP, UNICAMP e UFSCar, esse trabalho procura observar os conceitos teóricos que estão sendo difundidos. Por meio de pesquisa por artigos acadêmicos mais recentes, o estudo busca a atualização da discussão e a defesa do livre brincar na escola, de modo relacionado à formação de professores. Finalmente, delibera sobre a diferenciação linguística, já que a Língua Portuguesa compreende os dois termos como distintos enquanto as referências originais foram escritas em idiomas que não possuem termos distintos para esses fenômenos.

Palavras-chave: Jogo; Brincadeira; Livre brincar; Formação de professores.

## **ABSTRACT**

MELO, Lucas Lannes Machado de. Play a game! Play (maybe a play): concepts and teacher education. 2025. Undergraduate thesis (Licentiate in Pedagogy) - Federal University of São Carlos campus Sorocaba, Sorocaba 2025.

Games and play are primitive cultural manifestations, but they are still little valued in Western societies. Several authors from European countries and the Americas strive to raise awareness about the importance of play. In Physical Education and Pedagogy courses, these phenomena are studied, sometimes as synonyms, sometimes as similar but distinct. By reviewing the basic or complementary bibliography of the disciplines that deal with games and play in these courses at the three largest universities in the State of São Paulo: USP, Unicamp and UFSCar, this text seeks to observe the theoretical concepts that are being disseminated. By researching more recent academic articles, it seeks to update the discussion and defend free play in schools, in relation to teacher training. Finally, it deliberates on linguistic differentiation, since the Portuguese language understands the two terms as distinct, while the original references were written in languages that do not have distinct terms for these phenomena.

Keywords: Game; Play; Free play; Teacher education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
2	<b>METODOLOGIA</b> .....	12
3	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	17
3.1	CONCEITOS.....	17
3.1.1	Conceitos por autores estrangeiros.....	17
3.1.2	Conceitos por autores brasileiros.....	19
3.2	O JOGO E A BRINCADEIRA NA ESCOLA: DEFESA DO TEMPO E ESPAÇO PARA O LIVRE BRINCAR.....	25
3.2.1	A brincadeira na Educação Infantil.....	25
3.2.2	Brincar também no Ensino Fundamental.....	29
3.2.3	Formação de professores: reaprender a olhar o brincar livre das crianças .....	31
3.3	JOGO OU BRINCADEIRA, UMA QUESTÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA	35
4	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	39
5	<b>REFERÊNCIAS</b>	42

# 1 INTRODUÇÃO

Jogo e brincadeira são agrupamentos de manifestações culturais que ocorrem desde antes da existência de seres humanos – conforme relata Huizinga (1980) e ainda hoje geram debates a respeito do significado daqueles termos. Essa pesquisa procura compreender o momento atual dessa discussão e fazer uma defesa do livre brincar na escola, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Para tanto foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental que tente facilitar para os futuros professores a compreensão dos limites de suas atuações na escola, para ir além deles.

Com, atualmente, 16 anos de experiência como educador de crianças de 7 a 12 anos em programa de educação não escolar que oferece o livre brincar, entendo que sempre haverá limitações que levem ao questionamento do termo “livre”, mas assim como a literatura pesquisada, defendo que se trata de garantir tempo e espaço para as crianças interagirem livremente e brincarem do que escolherem e entendo que a supervisão de um adulto não limita o brincar, mas ajuda a dar segurança às crianças em situações de dúvidas ou receios.

Na primeira parte o texto apresenta o percurso metodológico, constituído por pesquisa bibliográfica e documental. As universidades selecionadas (USP, Unicamp e UFSCar) foram escolhidas por serem as três maiores e mais reconhecidas instituições públicas de ensino superior do Estado de São Paulo, com ampla tradição na formação de professores nestas duas Licenciaturas e com forte produção acadêmica na área.

Na segunda parte é apresentada a fundamentação teórica, apoiada nos autores usados para o ensino sobre jogos e brincadeiras, assim como alguns artigos e livros que se preocupam com as concepções sobre esses termos. O primeiro capítulo da segunda parte é dividido em referenciais estrangeiros e concepções elaboradas por professores do Brasil. O segundo capítulo de conceitos trata da defesa do livre brincar dentro da escola, na Educação Infantil assim como no Ensino Fundamental, anos iniciais e costura essa defesa com a formação de professores para a observação cuidadosa sobre o brincar das crianças. O terceiro capítulo de conceitos apresenta uma comparação entre diversos idiomas sobre os termos “jogo” e “brincadeira” destacando que a Língua Portuguesa contempla esses dois termos, com significados distintos, ao passo que as demais línguas só tem um termo para os dois fenômenos.

Na terceira parte são apresentadas as considerações finais e as posições do autor no diálogo e debate com os textos pesquisados.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa utiliza-se de abordagem qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica (Cervo, Bervian e Silva, 2007) e documental (Fonseca, 2002). Conforme explicam Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 60), a pesquisa bibliográfica tem valor por si mesma, mas pode ser associada a outros tipos:

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos, busca-se conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado sobre determinado assunto, tema ou problema. (Cervo, Bervian, Silva, 2007, p. 60).

Sobre a pesquisa documental, o professor João José Saraiva da Fonseca, da Universidade Federal do Ceará explica que “recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (Fonseca, 2002, p. 32). Ainda, “a pesquisa documental é um tipo de pesquisa que utiliza **fontes primárias**, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente” (grifo original), segundo a biblioteca da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em artigo intitulado “O que é pesquisa documental” (Biblioteca Prof. Lydio Bandeira de Mello, 2021).

A bibliografia consultada fundamenta teoricamente as concepções sobre o brincar e a formação docente, abordando diferentes perspectivas sobre o jogo, a brincadeira e o livre brincar no contexto escolar. Já a pesquisa documental concentrou-se na análise de matrizes curriculares e planos e ensino dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Educação Física da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), considerando os diversos *campi* dessas instituições. O objetivo dessa etapa foi identificar como os conteúdos relacionados ao jogo, à brincadeira e à infância aparecem na formação inicial de professores(as), especialmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Os percursos da pesquisa foram guiados pela seguinte questão-problema: quais os significados atribuídos aos termos “jogo” e “brincadeira” no idioma português, considerando suas semelhanças e diferenças, e como essas compreensões dialogam com a noção de livre brincar na escola, tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Essa questão busca articular a dimensão conceitual dos termos com as práticas pedagógicas vivenciadas ou propostas na formação docente, investigando em que medida o brincar livre tem sido valorizado, compreendido ou tensionado no espaço escolar e nos currículos formativos. Os descritores de pesquisa por plataforma são apresentados a seguir:

Quadro 1: SciELO Brasil - *Scientific Electronic Library Online*

SciELO Brasil			
Descritores	Encontrado	Selecionado	Endereço do texto selecionado
Livre brincar	15	1	TIRIBA, Lea Vargas; SANTOS, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento; SCHAEFER, Katia Almeida Bizzo. Na contramão da BNCC: do emparedamento colonizador ao livre brincar. <b>Educar em Revista</b> , Curitiba, v. 39, e86018, 2023 Disponível em: < <a href="http://educa.fcc.org.br/pdf/er/v39/1984-0411-educar-39-e86018.pdf">http://educa.fcc.org.br/pdf/er/v39/1984-0411-educar-39-e86018.pdf</a> >. Acesso em 19 maio 2025
Jogo brincadeira	24	1	MELLO, Maria Aparecida. Diferenças conceituais e pedagógicas entre os termos “brincadeira” e “jogo” no Brasil. Educação em revista. Belo Horizonte nº 39, 2023, DOI: <a href="http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698368536641">http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698368536641</a> Disponível em: < <a href="https://www.scielo.br/j/edur/a/8CgHT4tKZpRkShypQPT6f4L/">https://www.scielo.br/j/edur/a/8CgHT4tKZpRkShypQPT6f4L/</a> > acesso em 08 maio 2025

Fonte: <https://www.scielo.br/>

Quadro 2: SciELO Argentina - *Scientific Electronic Library Online*

SciELO Argentina			
Descritores	Encontrado	Selecionado	Endereço do texto selecionado
Jogo brincadeira	3	1	KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil. Espacios em Blanco – Serie Indagaciones, nº 24, Junio 2014, p. 81-106 Disponível em: < <a href="https://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v24n1/v24n1a07.pdf">https://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v24n1/v24n1a07.pdf</a> > . Acesso em: 08 maio 2025

Fonte: <https://www.scielo.org.ar>

Quadro 3 – Google Acadêmico

Google Acadêmico			
Descritores	Encontrado	Selecionado	Endereço do texto selecionado
"jogo ou brincadeira" "educação física"	2	1	<u>PICCOLO, Gustavo Martins. Jogo ou brincadeira: afinal, de que estamos falando? Revista Motriz. Rio Claro, v. 15, nº4, p.925-934, out/dez 2009. Disponível</u>

diferenças “etimologia do termo”			<a href="https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1998">em &lt;https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1998&gt;</a> acesso em 08 maio 2025
"jogos infantis" "brinquedos e brincadeiras" "brincadeiras infantis" "educação infantil" "tizuko morchida kishimoto"	37	1	KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. <b>Perspectiva</b> , 12(22), 105–128. 1994 <a href="https://doi.org/10.5007/%x">https://doi.org/10.5007/%x</a> Disponível em < <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10745/10260">https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10745/10260</a> > . Acesso em: 13 mai 2025.

Fonte: <https://scholar.google.com>

Quadro 4 – Buscador Google

Google			
Descritores	Encontrado	Selecionado	Endereço do texto selecionado
"gregory bateson" "uma teoria do jogo" "brincadeira e jogo"	2	1	SILVA, Lourenço Fernandes Neto. Brincadeira e jogo. Revista Sísifo. Nº 16. Vol 1 Janeiro/Junho 2023 ISSN 2359-3121. Disponível em: < <a href="https://www.revistasisifo.com/2023/11/brincadeira-e-jogo.html">https://www.revistasisifo.com/2023/11/brincadeira-e-jogo.html</a> > acesso em 26 maio 2025

Fonte: [www.google.com](http://www.google.com)

Como segunda etapa, foram pesquisadas algumas das referências apresentadas nos textos selecionados. O texto de Cardoso apresenta Fortuna nas referências. Fortuna apresenta Bateson, a pesquisa sobre Bateson encontrou Silva (2023).

A terceira etapa foi ler os livros indicados nas referências dos planos de curso das disciplinas pesquisadas que tratam do assunto, tanto no curso de Educação Física quanto no curso de Pedagogia.

Quadro 5: Disciplinas que abordam os temas de jogo e brincadeira nas três Universidades:

Instituição	Curso	Disciplina	Endereço
USP São Paulo	Educação Física	EFP0161 - Educação Física na Educação Infantil I	<a href="https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=EFP0161&amp;verdis=3">https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=EFP0161&amp;verdis=3</a>
	Pedagogia	EDM0669 - Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil	<a href="https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=EDM0669&amp;verdis=6">https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=EDM0669&amp;verdis=6</a>
USP Ribeirão Preto	Pedagogia	5961128 - Educação e Cultura Corporal: Fundamentos e Práticas	<a href="https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=5961128&amp;codcur=59052&amp;codhab=4">https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=5961128&amp;codcur=59052&amp;codhab=4</a>  <a href="https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/">https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/</a>

		5961043 - Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil	obterDisciplina?sgldis=5961043&codcur=59052&codhab=4
UFSCar São Carlos	Pedagogia	450022 – CORPO E MOVIMENTO (DTPP)	<a href="https://www.prograd.ufscar.br/pt-br/assets/arquivos/cursos/cursos-oferecidos/pedagogia/sao-carlos/ppc-licenciatura-pedagogia-atualizado-2020.pdf">https://www.prograd.ufscar.br/pt-br/assets/arquivos/cursos/cursos-oferecidos/pedagogia/sao-carlos/ppc-licenciatura-pedagogia-atualizado-2020.pdf</a>
	Educação Física		<a href="https://www.prograd.ufscar.br/pt-br/assets/arquivos/cursos/cursos-oferecidos/educacao-fisica/educacao-fisica-licenciatura-matriz-curricular.doc">https://www.prograd.ufscar.br/pt-br/assets/arquivos/cursos/cursos-oferecidos/educacao-fisica/educacao-fisica-licenciatura-matriz-curricular.doc</a>
UFSCar Sorocaba	Pedagogia	BRINCAR E EDUCAÇÃO	<a href="https://www.prograd.ufscar.br/pt-br/assets/arquivos/cursos/cursos-oferecidos/pedagogia/sorocaba/2022_janeiro_21_PPC_ajustes_finais.pdf">https://www.prograd.ufscar.br/pt-br/assets/arquivos/cursos/cursos-oferecidos/pedagogia/sorocaba/2022_janeiro_21_PPC_ajustes_finais.pdf</a>
Unicamp	Educação Física	EF 115 - JOGO	<a href="https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/graduacao/programas_disciplinas/ef115.pdf">https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/graduacao/programas_disciplinas/ef115.pdf</a>
	Pedagogia		<a href="https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2022/disciplinas/ep.html#disc-ep139">https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2022/disciplinas/ep.html#disc-ep139</a>

Fonte: Elaborado pelo autor

É importante observar que a Matriz Curricular e o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar não apresentam os referenciais bibliográficos das disciplinas. Por outro lado, o catálogo dos cursos de graduação da Unicamp que apresenta as disciplinas e suas referências bibliográficas, no caso da Pedagogia, é o maior dos pesquisados, mas não contempla nenhum dos textos da tabela, o que aparenta não ter uma disciplina focada em jogo ou brincadeira. Na disciplina de educação infantil constam alguns textos de Kishimoto, mas nenhum com o foco em jogo ou brincadeira. No curso de Pedagogia da USP de Ribeirão Preto há uma disciplina de nome “Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil”, mas não contempla nenhum dos textos do quadro.

A seguir, são apresentados quadros com o levantamento das referências bibliográficas que mencionam os temas do jogo e da brincadeira nas ementas e referências bibliográficas das disciplinas dos cursos de Licenciatura em Educação Física e Licenciatura em Pedagogia das universidades públicas paulistas analisadas nesta pesquisa. O objetivo desta sistematização é evidenciar quais autores e obras têm sido mobilizados nos componentes curriculares dessas formações docentes, contribuindo para a compreensão de como os conhecimentos sobre o brincar vêm sendo abordados institucionalmente. Essa análise permite identificar tanto a presença (ou ausência) do tema nas propostas formativas quanto os referenciais teóricos predominantes em cada curso e universidade.

Quadro 6: Referenciais bibliográficos sobre jogo e brincadeira nos cursos de licenciatura em Educação Física e Pedagogia nas maiores universidades públicas de São Paulo

Referencial bibliográfico de disciplinas	USP São Paulo	USP Ribeirão Preto	UFSCar São Carlos	UFSCar Sorocaba	Unicamp
KISHIMOTO, T. M. <b>Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.</b>	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia		
KISHIMOTO, T. M. <b>O Jogo e a Educação Infantil.</b>	Educação Física				
KISHIMOTO, T. M. <b>O Brincar e Suas Teorias.</b>	Educação Física			Pedagogia	Educação Física
KISHIMOTO, Tizuko Morchida, SANTOS, Maria Walburga (orgs.) <b>Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidades</b>				Pedagogia	
FREIRE, J. B. <b>Educação de corpo inteiro: teoria e prática de educação física.</b>	Educação Física				
FREIRE, J.B. <b>O jogo: entre o riso e o choro.</b> São Paulo:	Educação Física				Educação Física

Fonte: Elaborado pelo autor

É possível perceber pelo quadro acima que os textos usados nos cursos de formação em Educação Física e Pedagogia que tratam dos conteúdos jogos e brincadeiras são mais antigos, da década de 1990 ou 2000. Ainda que tenhamos em alguns textos mais recentes, como o de Fortuna (2019), uma defesa bastante enfática da sinonímia entre os dois termos ou, no sentido oposto, o texto de Mello (2023) que explica as diferenças entre eles, podemos considerar com Piccolo (2009) que:

Os elementos fornecidos pelo texto nos permitem realizarmos uma distinção entre os termos jogo e brincadeira. Não uma distinção rígida e em moldes estabelecidos pelo positivismo cartesiano, mas, uma distinção dialética, em que a discordância de um termo pressupõe necessariamente a apropriação de seu oposto constituinte. (Piccolo, 2009, p. 932)

Entendemos que são muitas as intersecções e semelhanças entre jogos e brincadeiras, o que pode explicar porque alguns autores tratam esses termos como sinônimos, mas defendemos que o que distingue jogo de brincadeira é preponderante.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1 - CONCEITOS

##### 3.1.1 – Conceitos por autores estrangeiros.

Para fins de contexto histórico é importante olharmos para as considerações de Johan Huizinga em sua obra *Homo Ludens*, que é a referência de diversos teóricos a respeito do tema sobre jogos e brincadeiras. Huizinga, (2001), se preocupa em defender os jogos e as brincadeiras como manifestações culturais sempre existentes e com valor em si mesmas, ou seja, apresenta uma explicação para dar importância não por seu caráter produtivo ou utilitário, mas pelo contrário, valorosos por não serem ferramentas, não serem meio, mas terem fim em si mesmos e serem produtores de cultura.

É possível encontrar indícios dessa opinião em minhas obras desde 1903. Foi ela o tema de meu discurso anual como Reitor da Universidade de Leyden, em 1933, e posteriormente de conferências em Zurique, Viena e Londres, neste último caso sob o título “Das Spielelement der Kultur” (O Jogo Como Elemento da Cultura). Em todas as vezes, meus anfitriões pretenderam corrigir o título para “na” cultura, mas sempre protestei e insisti no uso do genitivo, pois minha intenção não era definir o lugar do jogo entre todas as outras manifestações culturais, e sim determinar até que ponto a própria cultura possui um caráter lúdico. O objetivo deste estudo mais desenvolvido é procurar integrar o conceito de jogo no de cultura (Huizinga, 2001, prefácio).

A preocupação do autor com seus questionadores se mostra real na tradução para o inglês, em que aparece o subtítulo “a study of the play in culture” e não “of culture”, curiosamente o trecho acima é reproduzido no prefácio em inglês e ainda assim o subtítulo não respeita o autor da obra. Em respeito à citação anterior, essa parte: “The Play Element of Culture”. Each time my hosts wanted to correct it to " in " Culture, and each time I protested and clung to the genitive”, o tradutor do inglês usa uma nota de rodapé para se justificar: “Logically, of course, Huizinga is correct; but as English prepositions are not governed by logic I have retained the more euphonious ablative in this sub-title.- Trans.” (logicamente, é claro, Huizinga está correto; mas como as preposições inglesas não são governadas pela lógica, mantive o ablativo mais eufônico neste subtítulo) (Huizinga, 1980, p. ix).

Ainda que a obra de Huizinga seja pioneira e considerada a grande referência, ela já foi debatida e problematizada por diversos autores, de forma que não será esmiuçada, sendo usados apenas trechos que demonstram o tópico relevante para este trabalho, que é entender como os conceitos de jogo e brincadeira são definidos ao longo do tempo.

O jogo é mais antigo que a cultura, pois mesmo em suas definições menos rigorosas o conceito de cultura sempre pressupõe a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens lhes ensinassem a atividade lúdica. É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à ideia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens (Huizinga, 2001, p. 3).

Roger Caillois é um autor que se debruçou sobre os escritos de Huizinga e aponta em sua obra *Os jogos e os homens* (2017) os acertos e os erros da obra *Homo Ludens*. Ainda que critique Huizinga por colocar no mesmo pacote situações como brincar de casinha e jogos de apostas, Caillois ainda atribui aos jogos em geral características que são essenciais nas brincadeiras. Na primeira parte, “Definição de Jogo”, Caillois resume sua apreciação sobre a obra de Huizinga:

Em 1933, J. Huizinga, reitor da Universidade de Leyde, escolheu como tema de seu discurso solene *Os limites do jogo e da seriedade na cultura*. Retomou e desenvolveu suas teses no livro *Homo ludens*, um trabalho original e potente publicado em 1938. Esta obra, contestável na maioria de suas afirmações, nem por isso deixa de ter o efeito de abrir caminhos extremamente fecundos para a pesquisa e para a reflexão (Caillois, 2017, local. 28).

Na introdução do livro, Caillois mostra como o termo “jogo” é polissêmico podendo indicar desde o jogo de cartas como partida até o próprio conjunto das cartas e também assinala uma característica importante para a definição de “jogo”:

Todo jogo é um sistema de regras que definem o que é ou o que não é do *jogo*, ou seja, o permitido e o proibido. Estas convenções são ao mesmo tempo arbitrárias, imperativas e inapeláveis. Não podem ser violadas sob nenhum pretexto, a menos que o jogo acabe no mesmo instante e este fato o destrua, pois a regra só é mantida pelo desejo de jogar, ou seja, pela vontade de respeitá-la (Caillois, 2017, local. 17).

Mas, na primeira parte do livro, chamada de “Definição de jogo”, Caillois diz que:

Por outro lado, não resta dúvida de que o jogo deve ser definido como uma atividade livre e voluntária, fonte de alegria e de divertimento. Um jogo ao qual fôssemos forçados a participar deixaria imediatamente de ser jogo: tornar-se-ia uma obrigação, um fardo de que teríamos pressa em nos libertar (Caillois, 2017, local. 31).

Essa definição é a mesma para brincadeira. Essa caracterização da brincadeira como jogo já apareceu em Huizinga (2001, p. 11) quando ele coloca que “antes de mais nada, o jogo

é uma atividade voluntária. Sujeito a ordens, deixa de ser jogo, podendo no máximo ser uma imitação forçada.”

### 3.1.2 – Conceitos por autores brasileiros.

Gustavo Martins Piccolo, num artigo de revisão chamado “Jogo ou brincadeira, afinal do que estamos falando?” relata que durante sua formação em educação física em relação aos componentes curriculares do curso percebeu que:

(...) suas definições eram claras quanto às danças, folguedos, lutas e esportes, mas abstrusa no que tange as diferenças entre brincadeiras e jogos, os quais em determinados momentos eram considerados como sinônimos, enquanto em outras situações eram vistos como se representassem duas atividades diferentes, às vezes diametralmente opostas (Piccolo, 2009, p. 925-926)

Maria Aparecida Mello, docente e pesquisadora da UFSCar São Carlos, em um artigo que é parte da tese escrita como forma de ingresso via concurso para professora, resume bem o percurso histórico dos autores que olharam para o jogo e a brincadeira, até 2001:

Diferentes autores já demonstraram a importância do jogo nas aprendizagens e no desenvolvimento humano: Piaget (1978); Vygotski (1972, 1987, 1991, 1993, 1995, 1996, 1997, 2001); Elkonin (1987, 1998); Leontiev (1978, 1978a); Brougère (1993); Huizinga (1951, 2005); Bruner (1983); Bettelheim (1988), entre outros. O jogo é concebido como atividade com regras definidas e a brincadeira, como atividade espontânea, desmerecendo o brincar ao associá-lo à não seriedade. Contudo, a falta de clareza do papel deles na escola cria, também, a visão de jogo como passatempo, colocando-os opostos ao âmbito escolar e à maioria de seus conteúdos.

Kishimoto (1999) elabora importante aprofundamento teórico sobre o assunto, subsidiada por Henriot (1983), Wittgenstein (1975), Caillois (1967), Fromberg (1987) e Christie (1991a), embora não defina brincadeira.

Bomtempo (1999) e Santos (2001) abordam brincadeira e jogo sem diferenciá-los. Gonzalez-Mena (2015) relaciona a brincadeira à cognição e aprendizagem das crianças, mas não aprofunda essa relação. Ryngaert (2009, p. 35) trata o jogo como “terapia em si” e, ao mesmo, como algo assustador. Ide (1999) atribui ao jogo o desenvolvimento integral da criança, e à brincadeira apenas divertimento, o que corrobora para a concepção de que jogo é sério, e brincadeira é não séria. Para Oliveira (2002, p. 160), ora o jogo, ora a brincadeira tem papel de “recurso privilegiado de desenvolvimento da criança pequena.” Assim, a diferenciação entre eles parece se tornar impossível, permanecendo a lacuna nas pesquisas quanto ao papel de cada um para as aprendizagens escolares. (Mello, 2023, p. 8)

João Batista Freire, que não é contemplado na revisão bibliográfica da professora Mello, com a obra *O jogo: entre o riso e o choro*, assim como os autores anteriormente citados, não distingue jogo e brincadeira.

O tempo de brincar nunca passa, lembrando que o humano é sempre criança, e o futuro é o espaço de crescer, de ir adiante. As marcas da idade na pele do rosto não apagam o jovem que sempre teremos que ser. As tristezas contam suas histórias nas rugas da fronte, mas os risos continuam brincando nos vincos profundos ao redor dos olhos e da boca. Passado tanto tempo, as brincadeiras não nos abandonam. O jogo é o humano dos nossos corpos tão vividos e ainda toma conta do nosso destino (Freire, 2017, local. 19).

Nesse livro, o professor João Batista Freire se identifica como Pedagogo, na introdução com a seguinte colocação “posso ser identificado, ao final deste trabalho, apenas como o pedagogo que sou” (Freire, 2017, local. 16).

Mas Freire escreveu outro livro, com seu orientando de doutorado e futuro colega, Alcides José Scaglia, intitulado “Educação como Prática Corporal” (2004) onde indicam que “As atividades mencionadas no próximo capítulo serão todas expressões do jogo (em forma de brincadeira, de luta, de dança, de ginástica, de esporte, etc.) ou do exercício corporal” (Freire e Scaglia, 2004, p. 36). Uma consideração semelhante do professor Scaglia no texto “O futebol e as brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes”, sexto capítulo do livro “O jogo dentro e fora da escola” de Silvana Venâncio e João Batista Freire (orgs., 2005), na primeira nota de rodapé salienta:

É importante destacar que como jogo podemos definir um ecossistema, no qual estão inseridas as brincadeiras, os esportes, a dança, a ginástica, as lutas. Ou seja, o binômio jogo/brincadeira, refere ao jogo como uma categoria maior, entidade que representa o espírito (estado) lúdico, com suas características específicas, logo a brincadeira ou o esporte equivale a duas de suas manifestações (SIC). Sendo assim, este texto assume o termo jogo/brincadeira para denominar os vários jogos com bola ou não e os diferenciarem dos jogos/esportes (Scaglia, 2005, p. 115).

Vemos aqui uma forma de diferenciar jogo e brincadeira, sendo o Jogo uma categoria que compreende a brincadeira e, portanto, carrega suas características. Nesse sentido de colocar no mesmo grupo de manifestações culturais, brincadeira, jogo e esporte, Caillois afirma que:

O jogo só acontece se quisermos, quando quisermos e pelo tempo que quisermos. Nesse sentido, o jogo é uma atividade livre. É, além do mais, uma atividade incerta. A dúvida sobre o desenlace deve permanecer até o fim. Quando, durante uma partida de cartas, o resultado já é praticamente certo, não jogamos mais, cada um baixa seu jogo. Na loteria, na roleta, apostamos em um número que pode ou não sair. Em uma prova esportiva, as forças dos

campeões devem ser equilibradas para que cada um deles possa defender sua oportunidade até o fim. Qualquer jogo de destreza traz, por definição, para o jogador, o risco de errar seu lance, uma ameaça de fracasso sem a qual o jogo deixaria de divertir. De fato, não diverte mais aquele que, extremamente treinado ou habilidoso, ganha sem esforço e infalivelmente. (Caillois, 2017, local 33)

Huizinga e Caillois são estudados e debatidos por Tizuko Morchida Kishimoto em muitas de suas obras. No artigo “O jogo e a educação infantil”, Kishimoto (1994) – que também foi publicado como primeiro capítulo do livro “Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação”, que aparece como referencial básico de 4 dos 5 cursos pesquisados para este trabalho – aponta que “tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se diz a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente” (Kishimoto, 1994, p. 105). e após vários exemplos de possíveis compreensões do que pode ser jogo, complementa “A variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo” *ibid.* (p. 106). A elaboração mais enfática sobre essa complexidade é apresentada quando o texto informa que:

Pesquisadores do Laboratoire de Recherche sur le Jeu et le Jouet, da Université Paris-Nord, como Gilles Brougère (1981, 1993) e Jacques Henriot (1983, 1989), começam a desatar o nó deste conglomerado de significados atribuídos ao termo jogo ao apontar três níveis de diferenciações. O jogo pode ser visto como: 1 o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; 2 um sistema de regras e 3 um objeto (Kishimoto, 1994, p. 107).

Ao final da parte em que define o que é o brinquedo, Kishimoto crava que “**não se pode confundir jogo com brinquedo e brincadeira**, os quais se relacionam com a criança”. Ao apresentar as considerações sobre os textos de Caillois, Kishimoto aponta que:

Muitas vezes, ao observar brincadeiras infantis, o pesquisador se depara com situações em que a criança, “brincando”, diz “Agora eu não estou brincando”, mas logo em seguida, entra na brincadeira. **O que diferencia o primeiro momento (não brincar) do segundo (brincar) é a intenção da criança**, o que mostra a grande dificuldade de realizar pesquisas empíricas sobre o jogo infantil (Kishimoto, 1994, p. 114, grifo nosso).

Aqui temos uma consideração importante que é sobre a intenção de brincar que define se a criança está brincando ou não, ao mesmo tempo que mais uma vez temos uma situação não inequívoca, onde aparentemente a brincadeira se torna sinônimo de jogo infantil. Quando se volta para as definições de jogo “para alguns autores o jogo é livre, sem constrangimentos, se opõe, à norma, a toda regra fixa.” (Kishimoto, 1994, p. 124), novamente mostrando o jogo

entendido como brincadeira. No mesmo sentido “Goffinan, em *Manicômios, prisões e conventos* (1961 *apud* Kishimoto, 1994, p. 124) mostra como certas instituições, ao controlarem o cotidiano infantil, impedem a autonomia, a ação livre da criança.” Ainda que não defina a idade das crianças nesse trecho, é o mesmo que ocorre na maioria das escolas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

Ainda se mantém uma indefinição conceitual, já que na página 111 a autora aponta que “após as distinções iniciais entre jogo, brincadeira e brinquedos, vamos explorar mais detalhadamente o termo jogo, analisando a grande família que o caracteriza.” (Kishimoto, 1994, 111), mas não é possível estabelecer essas distinções de maneira inequívoca e no decorrer do texto os termos “brincadeira”, “jogo” e “jogo infantil” aparecem como sinônimos: “quando brinca, a criança toma certa distância da vida cotidiana, entra no mundo imaginário. Embora Huizinga não aprofunde essa questão, ela merecerá a atenção de psicólogos que discutem o papel do jogo na construção da representação mental e da realidade” (Kishimoto, 1994, 113), ou ainda em:

Como já foi visto, os paradigmas sobre o jogo infantil parecem equiparar o jogo ao “não sério”, à futilidade ou reivindicar o sério e associá-lo à utilidade educativa, em sua grande maioria, um referencial dos tempos do Romantismo. O enraizamento de tais concepções não impede o aparecimento de novos paradigmas como os de Bruner e Vygotsky, que ampliam a base de estudo, partindo de pressupostos sociais e explicitando o papel de brinquedos e brincadeiras na educação da criança pré-escolar (Kishimoto, 1994, 125).

Em outro texto, “*Brinquedos e brincadeiras na educação infantil*” (2010), a professora afirma que “O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, **iniciada e conduzida pela criança**; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário.” (Kishimoto, 2010, p. 1, grifo nosso). É curioso perceber que nesse texto a professora não usa o termo jogo infantil ou mesmo jogo, no sentido de brincadeira, mas todas as descrições são feitas com o termo brincadeira, inclusive em situações que facilmente poderia ser usado “jogo simbólico”:

Na brincadeira coletiva, em que se partilha o tema de ser o motorista, há um roteiro combinado pelas crianças: uma dirige o caminhão-cegonha que transporta vários carrinhos; outra, o caminhão-caçamba que transporta entulhos, e uma terceira, o carro de bombeiro. Mesmo na categoria de motorista, cada uma tem um tipo diferente de trabalho, que auxilia a expressão da situação imaginária, e todas se encontram no posto de gasolina para colocar combustível. A brincadeira de ser motorista, com várias personagens e um roteiro partilhado, enriquece a experiência dramática da criança. A linguagem verbal se amplia nas brincadeiras imaginárias, na companhia de outras

crianças e, principalmente, com a participação da professora. (Kishimoto, 2010, p. 5)

Enquanto os textos até agora citados ora tratam jogo e brincadeira como sinônimos, ora fazem distinção, de forma a possibilitar uma percepção de pouca preocupação com esse ponto específico, a professora Tânia Ramos Fortuna faz questão de explicar por que trata os dois termos como sinônimos:

(...) são múltiplas as camadas de sentido com que se revestem os modos de brincar dos professores. Se não fosse possível enfeixá-las, todas, sob a identidade do jogo (ou da brincadeira, já que trato como equivalente esses termos, interessada, tal como Sutton-Smith (2017), mas no que há em comum nos diferentes componentes do campo lúdico, do que em sua distinção), de modo a conservar seus atributos comuns, seria apenas confusão, haja vista a máxima de Pascal: “a multiplicidade que não se reúne para a unicidade é confusão” –ao que ele acrescenta: “a unicidade que não depende da multiplicidade é tirania” (PASCAL, 2005, p. 263). Não é, contudo, o que acontece: todas essas formas, aparentemente tão díspares, não constituem um todo heteróclito, mas, sim, um conjunto muito harmônico, se bem que, igualmente, muito dinâmico. (Fortuna, 2019, p. 4)

Por outro lado, a professora Maria Ângelo Barbato Carneiro produziu um quadro para diferenciar os termos a partir de alguns critérios apresentados na mesma em texto em que se debruça sobre o direito ao brincar enquanto parte da cultura da infância, “Memória e patrimônio: a cultura da infância e o brincar”. Nesse texto observa que “no Brasil, costuma-se utilizar a palavra jogo como sinônimo de brincadeira” (Carneiro, 2010, p. 23), por outro lado, “porém, nem todas as línguas concebem o conceito de jogo por meio de uma única palavra, portanto, trata-se de um problema mais cultural do que linguístico (idem)” Voltaremos a esse tópico mais a frente, no item 2.3.

Quadro 7: Diferenças entre jogos e brincadeiras

Aspectos considerados	Jogos	Brincadeiras
Regras	São mais rígidas e advêm do grupo social	São mais flexíveis, podendo ser discutidas pelos participantes.
Finalidade	Constituem atividades que visam um determinado fim	Possuem um fim em si mesmas
Aspectos desenvolvidos	Competição (ou cooperação)	Colaboração

Participantes	Mais do que um participante	Realizam-se até com um participante
---------------	-----------------------------	-------------------------------------

Fonte: Carneiro (2010, p. 18)

Considerando o aspecto que olha a diferenciação entre brincadeira e jogo como categorias de rigidez ou flexibilidade das regras, o doutor em filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) Lourenço Fernandes Neto e Silva pondera que:

A discussão até aqui pode ter feito parecer que as regras são ou extremamente rígidas, no caso do jogo, ou bastante livres, no caso da brincadeira. Porém, a relação pode ser melhor compreendida como um contínuo da rigidez à flexibilidade. Há jogos que não admitem exceção, em particular aqueles de computador, onde nada escapa à precisão do processador. Já um jogo de futebol obedece ao juiz, que nem por isso é sumamente justo e atento. A criança que brinca de boneca, por sua vez, segue um *script* vago baseado no que compreende como próprio ao cotidiano, mas varia livremente em torno desse tema. Enfim, um exercício teatral de improvisação livre parece mais aberto a todo tipo de possibilidade, embora os versados nessa arte possam encontrar ali parâmetros um pouco mais fixos. (Silva, 2023, p. 8)

Mello observa esse ponto e nos traz que “no jogo, a regra está sempre bem definida e já construída, apesar de todo jogo ter a possibilidade de modificação de suas regras, dependendo do contexto e da intenção dos jogadores” (Mello, 2023, p. 11). Por outro lado,

Na brincadeira, as regras não são aparentes porque sempre são intrínsecas às relações sociais, bem como à imaginação e, principalmente, são definidas por quem brinca, a partir do seu repertório de vivências em relação às pessoas, aos objetos, aos espaços e à situação social de desenvolvimento (Melo, 2023, p. 11).

Concordamos com Mello pois, de fato, de uma forma geral, podemos entender que as brincadeiras tendem a ter regras tácitas, mais flexíveis e negociáveis durante o acontecimento das mesmas enquanto o jogo, de forma geral, tem regras pré-definidas, em muitos casos por escrito, seja no manual ou na internet, mas também é possível que um grupo decida mudar as regras conversando previamente, como ocorre em jogos de cartas como Uno e Magic, The Gathering.

### 3.2 – O JOGO E A BRINCADEIRA NA ESCOLA: DEFESA DO TEMPO E ESPAÇO PARA O LIVRE BRINCAR.

#### 3.2.1 – A brincadeira na Educação Infantil.

Segundo Carneiro o brincar traz diversos benefícios ao desenvolvimento das crianças e é algo que se aprende junto com outras crianças e mesmo com adultos, assim como a criança aprende a falar, porém “infelizmente, dado o crescimento da urbanização e a falta de segurança dos espaços públicos, as crianças estão perdendo o **espaço e o tempo de brincar**” (Carneiro, 2010, p. 25-26, grifo nosso). Na sequência, relata que “a investigação mostrou ainda, que fora de casa, o local que as crianças mais brincam é a escola, lugar esse em que podem realizar a atividade mais coletiva” (Carneiro, 2010, p. 26)

Sobre uso de jogo ou brincadeira em processos educativos, Kishimoto nos ensina que “Antes da revolução romântica destacam-se três concepções que relacionam o jogo infantil à educação: 1 recreação; 2 uso de jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares e 3 diagnóstico da personalidade infantil e recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis” (Kishimoto, 1994, p. 118-119). e quando chega o período romântico:

O Romantismo constrói no pensamento da época um novo lugar para a criança e seu jogo. Filósofos e educadores como Jean-Paul Richter, Hoffmann e Froebel consideram jogo como conduta espontânea e livre e instrumento de educação da pequena infância. O uso metafórico do jogo como conduta prazerosa e espontânea tem suas origens nas teorias de recapitulação (Kishimoto, 1994, p. 120-121).

Após esse período a brincadeira aparece em estudos da Biologia e principalmente da Psicologia, sendo estes últimos os mais observados pela Pedagogia, de formas que focam em tentar entender o comportamento das crianças, como o brincar ajuda no desenvolvimento da inteligência, que as brincadeiras são resultantes de processos sociais ou ainda formas do bebê se comunicar com a mãe. Esses estudos se preocupam com a criança e não com a brincadeira. (Kishimoto, 1994)

Kishimoto traz mais uma série de características para diferenciar o “jogo infantil” de outros comportamentos, resumidos assim “(...) 1 – a não-literalidade; 2 – efeito positivo; 3 – flexibilidade; 4 – prioridade do processo de brincar; 5 – livre escolha; 6 – controle interno”, e aponta que “segundo Christie (1991b, p. 5 *apud* Kishimoto, 1994, p. 115) os indicadores mais úteis e relativamente confiáveis do jogo infantil podem ser encontrados nas quatro primeiras

características” mas os dois últimos são mais úteis para ajudar professores a definirem se suas proposições são jogo ou trabalho. Essa preocupação também aparece no texto do João Batista Freire e Alcides José Scaglia:

A relutância em reconhecer o caráter pedagógico do jogo, especialmente quando aplicados a crianças, só se justifica pela crença – fundamentada mais tradição que na confirmação científica – de que o conhecimento significativo é apenas aquele que a escola reconhece como tal (Freire e Scaglia, 2004, p. 160).

Nesse texto o que Freire e Scaglia defendem é permissão para a brincadeira na escola, e fazem uma crítica à “nossa arrogância intelectual” e comentam que:

A fina ironia das crianças, quando brincam de escolinha, certamente possui um caráter formador bem mais consequente que as informações maçantes de certas aulas de história. Uma das crianças representa o papel da professora. Ela é sempre cruel. A voz da criança muda: é firme, sofisticada e severa. Está sempre advertindo os alunos. É uma caricatura de todos os professores, tal como as crianças, de um modo geral, os representam. Os alunos submetem-se a professora e raramente sabem alguma coisa. Fingem temor dos castigos, e alguém sempre é eleito “o bom aluno”, que é uma exceção. Geralmente, é assim que as crianças brincam de escolinha (Freire e Scaglia, 2004, p. 160).

Essa preocupação, Freire já havia trazido em livro anterior: “Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física” (2005) com o questionamento:

Quando falamos em jogo simbólico, em faz-de-conta, estamos nos referindo a uma experiência que todos nós já tivemos na infância: quase todo mundo brincou de casinha, de comidinha, de médico, de escola. Até aí, nada de novo. O que me pergunto é como uma brincadeira, como a de casinha, que é tão boa para as crianças fora da escola, não pode sê-lo dentro dela (Freire, 2005, p. 38).

Sobre esse tipo de brincadeira infantil, Maturana e Verden-Zoller apontam que “quando as crianças brincam imitando atividades adultas, não estão se preparando para estas. No momento de brincar, as crianças (e também os adultos, quando brincam) são o que a brincadeira indica” (Maturana e Verden-Zoller, 2011, p. 241) e prossegue:

Entretanto, vivemos numa cultura que nega a brincadeira e valoriza as competições esportivas. Nessa cultura não se espera que brinquemos, porque devemos estar fazendo coisas importantes para o futuro. Não sabemos brincar. Não entendemos a atividade da brincadeira. Compramos brinquedos para os nossos filhos para prepará-los para o futuro (Maturana e Verden-Zoller, 2011, p. 241).

Talvez seja esse entendimento que dificulta o livre-brincar dentro da escola, pois vemos a orientação do professor João Batista Freire:

Porém, o jogo dentro da escola, orientado pela professora, não deve ser o mesmo de fora da escola, entre parceiros da mesma idade e sem orientação de adultos. O jogo realizado como conteúdo da escola deve ser aquele que se inclui num projeto, que tem objetivos educacionais, como qualquer outra atividade. Dentro do brinquedo, orientando-o, a professora deve saber onde chegar, o que desenvolver (Freire, 2005, p. 74).

Percebemos que o uso do jogo ou brincadeira na escola precisa ser formalizado, precisa ter objetivo pedagógico e precisa ser orientado pela pessoa responsável pela educação das crianças. Ainda não se permite o brincar livre e observado. Sobre esse aspecto, Kishimoto aponta que “a pouca qualidade da educação infantil pode estar relacionada com a oposição que alguns estabelecem entre o brincar livre e o dirigido” (Kishimoto, 2010, p. 1). Da mesma forma Carneiro (2010) aponta que:

Segundo Carneiro (2003), a realidade tem mostrado que os profissionais de educação encaram o jogo basicamente sob duas perspectivas. Uns o vêem como atividade livre e, portanto, inadequada, pois impede o planejamento e a organização. Outros, que parecem possuir uma postura mais avançada, consideram desnecessária a intervenção do adulto na brincadeira, *sob o pretexto de ocasionar excesso de diretividade* (palavras do autor) (Carneiro, 2003, *apud* Carneiro, 2010, p. 31)

A diferença entre o brincar livre na escola e a atividade lúdica direcionada está diretamente ligada à função social da escola, como aponta Carneiro:

Considerar a criança como um ser passivo faz parte de um pensamento neoliberal, preocupado que está muito mais com o consumo e com a competitividade, fazendo com que ela seja objeto de uma indústria cultural, comportando-se passivamente diante dela, evitando e, por vezes, negando sua participação no processo de criação. (Carneiro, 2010, p. 18)

Humberto Maturana, em texto intitulado “O que é educar?” nos adverte sobre lógica neoliberal trazida por Carneiro, nos provocando a fazer uma reflexão “às vezes falamos como se não houvesse alternativa para um mundo de luta e competição, e como se devêssemos preparar nossas crianças e jovens para essa realidade” (Maturana, 2005, p. 34) e nos orienta sobre como educar?

O que fazer? Não castigemos nossas crianças por serem, ao corrigir suas ações. Não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem; valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer

(saber) que tenha relação com seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir. (Maturana, 2005, p. 35)

Freire, quando aborda as atividades motoras para a segunda infância na escola, que hoje recebe o nome “Ensino Fundamental, Anos Iniciais”, não propõe mais a brincadeira. (Freire, 2005) Talvez isso explique por que a brincadeira é chamada de jogo infantil, assim como a educação de crianças de 0 a 5 anos é chamada de Educação Infantil, ou seja, só essa faixa etária tem o direito de brincar na escola, quando o tem(!), porque segundo Lea Vargas Tiriba, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos Santos e Kátia Almeida Bizzo Schaefer no texto “Na contramão da BNCC: do emparedamento colonizador ao livre brincar”:

Nas creches e pré-escolas brasileiras, o tempo de brincar ao ar livre é mínimo, se comparado ao vivido em espaços fechados. Pesquisa realizada em centros de educação infantil da cidade de Blumenau/SC, que atendem em horário integral (cerca de 10 horas por dia ou mais) revelam que, em média, as crianças permaneciam por uma ou duas horas; em muitos casos, por 30 minutos, e, raramente, por cerca de 3 horas diárias em espaços abertos (Tiriba, 2005 apud Tiriba, Santos, Schaefer, 2023, p. 6).

As autoras defendem o livre brincar e o brincar ao ar livre, junto a natureza, por entenderem que “o brincar é ato constitutivo do humano, em todos os tempos e em todas as culturas. A condição de filiação à natureza é assegurada pelo brincar; e o brincar livre é condição vital ao exercício de liberdade e conhecimento” (Tiriba, 2005 apud Tiriba, Santos, Schaefer, 2023, p. 12). Também fazendo referência aos documentos orientadores da educação, mas nesse caso, de forma positiva, Carneiro reflete que “como se fala em Currículo Nacional, pais e professores questionam-se continuamente quais são as vantagens do brincar do ponto de vista da aprendizagem dos conteúdos esperados” (Carneiro, 2010, p. 30). No mesmo sentido, Rocha aponta que:

(...) a pressão educativa do mundo atual constrange o tempo livre da infância e reflete-se nas atitudes do adulto ou dos pais, que valorizam e percebem a importância de um investimento precoce num capital cultural acrescido para os filhos, empenhando-se em controlar e ocupar todo o tempo livre, com aprendizagens e atividades consideradas **úteis para o seu futuro**. Essa apetência em ocupar o tempo livre dos filhos tem como consequência a omissão do direito ao brincar no seu processo de crescimento. A desvalorização social do ato de brincar na sociedade atual é, pois, uma das questões que se encontram refletidas nesses processos homogeneizantes, fruto da colonização do tempo livre infantil. (Rocha, 2016, p. 155)

Também em defesa do livre brincar, Maturana e Verden-Zoller (2011) insistem em tentar nos fazer entender que o brincar é no aqui e agora e, portanto, não tem objetivo futuro, seja pedagógico ou qualquer outro:

Brincar é atentar para o presente. Uma criança que brinca está envolvida no que faz. Se brinca de médico, é médico; se brinca de montar num cavalo, é isso que ela faz. O brincar não tem nada a ver com o futuro. Brincar não é uma preparação para nada, é fazer o que se faz em total aceitação, sem considerações que neguem sua legitimidade (Maturana e Verden-Zoller, 2011, p. 241).

Nesse mesmo sentido, de valorizar o tempo presente e o brincar voltado a si mesmo, Tiriba, Santos e Schaefer sustentam que:

Ao brincar livremente, considerando que só é possível isso ocorrer no instante do acontecimento, sem projetos de aprendizagens futuras, deixamos essa emoção fluir, já que a verdadeira razão vem dos afetos, do emocionar-se na relação consigo mesmo, com o outro e com o ambiente (Spinoza, 2014 apud Tiriba, Santos, Schaefer, 2023, p. 13-14).

Percebemos a resistência escolar em apoiar o brincar livremente e oferecer tempo e espaço para tanto. Parte dessa resistência se explica pela formação profissional de educadores, tópico que será abordado mais a frente, no item 3.2.3.

### **3.2.2 – Brincar também no Ensino Fundamental.**

Como aponta a professora Kishimoto “a opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade (Kishimoto, 2010, p. 1)” e aqui vemos a colocação temporal em “desde” e não “apenas” na educação infantil. Também nesse sentido, a pesquisadora e professora aposentada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Tânia Ramos Fortuna, aponta que:

As práticas pedagógicas ditas lúdicas difundem-se com rapidez e larga amplitude em nossa época, a ponto de constarem nos documentos legais mais recentes. Se a Base Nacional Comum Curricular contribui em nosso país para isso no âmbito da Educação Infantil, ao identificar a brincadeira como um direito de aprendizagem e de desenvolvimento, os verbetes brincadeira e brincar, naquele documento, não se restringem à essa etapa da Educação Básica, figurando com destaque também nas recomendações aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. (Fortuna, 2019, p.2)

Abordando a possibilidade de oferecer o livre brincar no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Marilete Calegari Cardoso, em sua tese de doutorado “Catadoras do brincar: o olhar sensível das professoras acerca do brincar livre no ensino fundamental I e suas ressonâncias para a profissionalidade docente”, de 2018, nos traz um reforço do que já foi observado: “ponto influente para este estudo está relacionado ao potencial do brincar livre – também reconhecido como brincadeiras espontâneas e atividades livres, que é pouco visto ou não reconhecido no contexto do ensino fundamental I” (Cardoso, 2018, p. 17) e explica que:

Neste estudo, o brincar livre é compreendido como uma potencialização da experiência lúdica que deixa fluir o espírito livre da criança, num interjogo sob diversas formas, possibilitando-a imaginar, agir e criar cenas da trama da vida. O termo interjogo – que significa tudo aquilo que se situa entre a experiência e o ambiente – manifesta as performances da própria cultura ou aspectos da vida cotidiana. E a profissionalidade é compreendida como parte do processo de desenvolvimento profissional, em situações de formação e de trabalho, nas quais são criadas e reproduzidas experiências singulares, de habilidades, atitudes e saberes específicos do ofício da docência (Sacristán, 1995; 19 D’ávila, 2007b; Brzezinski, 2015, apud Cardoso, 2018, p. 18-19).

Cardoso traz uma problematização a respeito da resistência de incluir o livre brincar no currículo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais:

A complexidade do problema acerca do brincar livre nos primeiros anos do ensino fundamental ocorre por várias razões, como a aceleração de colocar as crianças mais cedo na escola. De acordo com a reportagem da Nova Escola (2018), sobre o não benefício de se antecipar a entrada no Ensino Fundamental, “existe a tendência de se reduzir essa etapa, a sociedade urbana já não possibilita uma experiência integral para as crianças pequenas”. O texto aponta, ainda, que, ao ingressar nessa etapa de ensino, a criança sente a diferença na mudança de ciclo, e os próprios alunos falam dessa quebra de expectativa tão cedo – “A professora não me chama mais pelo nome, não posso mais brincar” (Cardoso, 2018, p. 27).

E relaciona esse tópico com a formação docente:

Um dos desafios da atualidade, em relação à formação permanente de professores do ensino fundamental, é pensar caminhos em que se possa rever o imbricamento entre o brincar, a formação do professor e a profissionalidade docente, como campos de saber que estão dialética e intrinsecamente relacionados (Freitas, 2012 apud Cardoso, 2018, p. 26).

A reportagem citada “Como está a discussão da idade mínima no Ensino Fundamental?” da Revista Nova Escola de maio de 2018 consta com endereço na nota de rodapé, então será colocado aqui para facilitar o acesso. Mas ainda que possa se entender por esse questionamento que apenas as crianças de 6 anos perderam o tempo de brincar que antigamente teriam direito

na Educação Infantil, na tese, Cardoso apresenta uma pesquisa acerca “de formação docente, de um movimento de produzir sentidos, permeado de intercâmbio de olhares e escutas sensíveis acerca do brincar livre de crianças do 1º ao 3º ano do ensino fundamental I, mediado pelo projeto Baú Brincante” (Cardoso, 2018, p. 18).

Cardoso aponta que:

Conforme Sommerhalder e Alves (2011), para o capitalismo, a brincadeira livre ou recreativa é improdutiva, pois, a partir dela, as crianças nada produzem; assim sendo, não aprendem, caracterizando-a como atividade não séria. Para Martins (2013), essa ação é considerada, por alguns grupos de pessoas, como pura “perda de tempo”, mesmo que ela seja uma atividade estruturante da rotina das crianças, ou seja, a sua vida. Porém, seu lugar e seu tempo vão se restringindo à “hora do recreio”, assumindo contornos cada vez mais definidos e restritos em termos de horários, espaços e disciplina, não permitindo à criança correr livremente, pular, jogar bola etc. “Sua função fica reduzida a proporcionar o relaxamento e a reposição de energias para o trabalho, este sim sério e importante” (Borba, 2007, p.35 apud Cardoso, 2018, p. 27).

Podemos perceber que a formação de professores é bastante citada como um dos motivos para a ausência do livre brincar, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, portanto vamos observar mais de perto esse aspecto.

### **3.2.3 – Formação de professores: reaprender a olhar o brincar livre das crianças**

Maria de Lourdes Gonçalves Machado Rocha, em texto em que discute a possibilidade do brincar livre no tempo estendido escolar, nos aponta que:

Altamente competitiva, a sociedade contemporânea demarca-se pela crescente institucionalização da criança e por uma aparente escassez de tempo livre propício às brincadeiras espontâneas. Ora, se a ação lúdica infantil se revela como um valor educativo inestimável na aprendizagem e desenvolvimento da criança, revela-se também como seu expoente máximo nas vivências do tempo livre, pelo seu caráter intrínseco, rico e complexo na vida cotidiana dessa. (Rocha, 2016, p. 151)

Segundo Fortuna, as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial e formação continuada de professores preconiza que os cursos contenham em seus currículos propostas lúdicas. (Fortuna, 2019, p.2) De acordo com a professora Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, no texto “Jogos teatrais, expressão corporal e docência”:

Existe uma grande lacuna no que se refere à formação lúdico-corporal dos educadores da infância. As pesquisas revelam que as ações dos professores

em relação à corporeidade na infância tendem à repressão da expressão e do movimento, sem que se considere que existe uma especificidade no trabalho corporal com a criança, que exige respeito por suas peculiaridades culturais, físicas e psicológicas. Propostas elaboradas para crianças devem reconhecer um corpo que, por meio sensíveis e signos gestuais – modos de ser, de olhar, de brincar, de dramatizar – manifesta suas necessidades e desejos. (Lombardi, 2010, p. 82)

Adriana Friedmann nos oferece uma proposta de como observar as crianças no livre brincar onde percebemos que a autora trata a brincadeira por jogo infantil e traz formalidade ao processo, com intuito didático e de ensino:

No meu primeiro livro “Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil” (1992), esbocei uma proposta metodológica para a observação de crianças em situações tanto de jogo espontâneo quanto de jogo dirigido. Sugeria, basicamente na situação de JOGO ESPONTÂNEO, realizar um DIAGNÓSTICO dos estágios de desenvolvimento, comportamentos, conflitos e problemas das crianças, assim como das ideias, valores, interesses e necessidades do grupo, a partir da OBSERVAÇÃO e consequente REGISTRO E ANÁLISE dos mesmos para propor, na sequência, ATIVIDADES DIRIGIDAS adequadas para o estímulo do DESENVOLVIMENTO integral das crianças e de APRENDIZAGENS específicas (Friedmann, 2014 p. 23).

Lombardi relata que em uma pesquisa de nível de mestrado realizada por ela na USP, com foco em formação de professores sobre o tópico de ludicidade descobre “uma carência de disciplinas nos cursos de Pedagogia do país que cumprissem a função de formar educadores nessa perspectiva” (Lombardi, 2016, p. 126). Como principais formas de atuação que os educadores devem desenvolver, Lombardi aponta:

Dar apoio, ideias, estimular e divertir-se; providenciar um ambiente adequado para o jogo infantil; selecionar materiais adequados; participar com as crianças como parceiro; dividir o controle com as crianças; **observar as brincadeiras de modo a saber quando distanciar-se e quando dar alguma ajuda ou estímulo**; valorizar as ideias das crianças; **permitir o brincar, deixando as crianças mudarem as regras e a proposta inicial**; não reforçar papéis sexistas, possibilitando que meninos e meninas brinquem juntos; ter atitude ativa, pois o jogo é uma atividade espontânea das crianças, mas o professor exerce ação sobre ela com a **preparação do ambiente e dos materiais, observação e interação**, aspectos que o levam a conhecer muito sobre as crianças com quem trabalha (Lombardi, 2016, p. 132, grifos nossos)

Da mesma, forma, Lombardi relata que em entrevista pessoal com a professora Kishimoto, esta aponta mais um problema:

Há uma separação de áreas de conhecimento, dificultando a manifestação do ato lúdico. Na maioria dos cursos de formação de professores de educação para a infância nem há espaço para as linguagens expressivas. Nos raros casos as disciplinas que tratam de jogos, são quase sempre optativas, ou seja, consideradas “pouco importantes” porque o aluno as cursa se o desejar. Em outros casos as disciplinas relacionam-se apenas com aspectos da educação física, com a recreação e jogos motores. (Lombardi, 2005, p. 61)

A professora Maria Walburga dos Santos, no texto “Multiculturalismo e prática cotidiana” atesta que “vivemos um momento de grandes contradições porque ao mesmo tempo em que se valoriza o brincar, enquanto atividade capaz de favorecer o desenvolvimento dos pequenos, percebe-se a sua desvalorização por considerá-lo perda de tempo”. (Santos, 2010, p. 112) e nos questiona “O que devemos fazer, enquanto profissionais, para garantir o direito ao brincar?” (idem, p. 111). Nesse sentido, Cardoso aponta a necessidade de reaprender a ter um olhar sensível para o brincar livre, a observar a criança brincando e conseguir perceber o potencial dessa experiência.

A experiência formativa sensível configurou-se como um espaço/tempo de criação e reflexão dos sentidos construídos sobre o brincar livre das professoras catadoras, tendo diferentes dispositivos (fotografias do Baú Brincante, poesias, pinturas, desenhos etc.), na qual elas puderam decompor e compor novos sentidos para suas narrativas. Em outras palavras, **as docentes puderam compreender o fenômeno das brincadeiras espontâneas** e dos acontecimentos que surgiram decorrentes da situação formativa, de **observar o brincar livre das crianças do ensino fundamental** a partir do projeto “Baú Brincante” e, logo após, no ateliê e com as escritas experipoiéticas, elas tiveram momentos de reflexões sobre o brincar de crianças e como essa experiência reverberou em suas práticas pedagógicas, a fim de conferir-lhes novos sentidos (Cardoso, 2018, p. 33, grifos nossos).

É interessante elaborar sobre essa questão que contrapõe a atividade lúdica orientada por professores ou o observar atento da brincadeira livre. Talvez o que explique a dificuldade, além das questões sobre o olhar, trabalhadas na tese de Cardoso (2018), seja uma insegurança sobre o papel de professor que não está “ensinando” algo. É difícil inclusive imaginar uma aula na faculdade onde se aprenda a “observar” crianças brincando livremente, como coloca Carneiro, “não podemos esquecer que os profissionais (da educação) são formados nas universidades e aí existem muitas restrições e preconceitos quanto à prática do brincar” (Carneiro, 2010, p. 32)

Segundo Kishimoto, citada por Lombardi o grande problema dos cursos de formação é focarem apenas na teoria, de forma que quando formado, o profissional de educação consegue “falar sobre os jogos piagetianos, sobre a zona de desenvolvimento proximal do Vygotsky,

sobre a situação imaginária, porém não sabe como conduzir práticas em que a criança tenha de fato oportunidade de brincar (...) porque, a todo momento, está ‘controlando’” Lombardi (2016, p. 135)

Assim como os professores, as escolas controlam os corpos das crianças, como aponta Lombardi: “Muitas instituições escolares continuam a propor um disciplinamento rígido do corpo, com o intuito de transformá-lo em um corpo passivo, com isso reprimindo também ideias, espontaneidade, sentimentos e criatividade” (Lombardi, 2010, p.90).

Um tópico importante, mas não muito abordado na literatura, aparece no texto de Lombardi, quando relata a experiências de professoras em curso de formação sobre o brincar e que decidiram brincar com as crianças, nos conta que:

A partir da presença da agressividade nas brincadeiras daquelas crianças, foi levantada para discussão pelas alunas a função do professor em relação ao cotidiano que a criança vivencia fora da escola. As alunas concluíram que os repertórios das crianças não serão negados, mas, gradativamente, novas possibilidades devem ser oferecidas. A partir do momento em que existe a presença do adulto-educador no espaço da brincadeira, a criança será intermediada por outros elementos que não apenas a catarse dos sentimentos que lhe são de difícil compreensão. O professor, a partir da observação de manifestações espontâneas como essas, poderá refletir sobre problemas de interações agressivas e propor outros jogos que trabalhem as necessidades das crianças. É função do professor e da escola proporcionar a expansão do repertório cultural com procedimentos que a criança já possui. O brincar tem grande predomínio na infância e por isso cabe ao professor saber como promover processos educativos e reflexivos a partir dele (Lombardi, 2016, p. 142-143)

Podemos ponderar que alguns jogos e algumas brincadeiras favorecem um comportamento mais agressivo e violento, como exemplo o futebol e a mãe-da-rua e entender que essas manifestações fazem parte do repertório das crianças de determinado grupo localizado. É importante que o professor saiba dialogar com o grupo de crianças sobre a necessidade ou não da manutenção de atividades lúdicas agressivas num processo de reflexão coletiva e com proposta de outras atividades que não favoreçam esse tipo de comportamento, como por exemplo, os Jogos Cooperativos, ou mesmo brincadeiras menos competitivas. Por outro lado, o comportamento agressivo pode aparecer de maneira mais individual quando observamos uma criança cometer um ato de violência, do tipo um tapa na cabeça, e quando abordada responder “eu estava só brincando”. Nesse momento precisamos lembrar que uma das concepções de brincadeira compreende a quebra de regras e a “zueira”, como aponta Huizinga “desde muito cedo, *ludus* foi suplantado por um derivado de *jocus*, cujo sentido específico (gracejar, troçar) foi ampliado para o jogo em geral” (Huizinga, 2001, p. 42), mas por outro

lado temos uma obrigação enquanto educadores de oferecer outra perspectiva sobre o que é brincadeira, no sentido de ajudar as crianças a entender que só é brincadeira quando todos que estão participando consentiram e estão se divertindo, isto é, se alguém está em sofrimento o caso é de violência e não pode ser tolerado.

### 3.3 – JOGO OU BRINCADEIRA, UMA QUESTÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Um outro caminho para tentar compreender essa indefinição de conceitos pode ser o de observar o idioma original e as traduções dos textos estudados. No início da obra *Homo Ludens*, Huizinga nos diz que:

O jogo é mais antigo do que a cultura, pois mesmo em suas definições menos rigorosas o conceito de cultura sempre pressupõe a sociedade humana; mas os animais não esperaram que os homens lhes ensinassem a atividade lúdica. É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à ideia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens (Huizinga, 2001, p 3).

A nota do tradutor diz que o texto foi traduzido do original alemão, publicado na Suíça em 1944, assim como da versão em inglês feita pelo próprio Huizinga. A versão original é em Holandês, e apresenta esse trecho com o seguinte texto:

**Spel** is ouder dan cultuur, want het begrip cultuur, hoe onvoldoend omschreven het ook mag zijn, veronderstelt in ieder geval menschelijke samenleving, em de dieren hebben niet op den mensch gewach, om hen te leeren **spelen**. Ja, men kan veilig verklaren, dat menschelijke beschaving aan het algemeene begrip **spel** geen wezenlijk kenmerk heeft toegevoegd. Dieren **spelen** juist als menschen. (Huizinga, 1950, p. 28, grifos nossos)

Os termos grifados são as palavras que em português foram traduzidas para “jogo”, “atividade lúdica” e “brincam”, ainda que no original um único termo com sua variação de conjugação verbal tenha usado. Na versão em inglês, traduzida do mesmo original em alemão publicado na Suíça, em 1944, novamente vê-se apenas um termo.

**PLAY** is older than culture, for culture, however inadequately defined, always presupposes human society, and animals have not waited for man to teach them their **playing**. We can safely assert, even, that human civilization has added no essential feature to the general idea of **play**. Animals **play** just like men. (Huizinga, 1980, p. 1, grifos nossos)

Percebemos então que tanto no original em holandês como na tradução para o inglês é usado apenas um termo com sua conjugação verbal, *spel* e *spelen*, *play* e *playing*, respectivamente, mas em português foram usados três termos diferentes como sinônimos ou próximos o suficiente. Já Caillois, no texto estudado usa apenas o *jour*, que é “jogar” em francês, mas aparece como tradução de brincar no google tradutor. Com foco no significado do termo “play” de língua inglesa, Silva explora o trabalho do antropólogo David Graeber que nos informa que:

First of all, what is the relationship between play and games? We play games. So does that mean play and games are really the same thing? It's certainly true that the English language is somewhat unusual for even making the distinction between the two – in most languages, the same word covers both. (This is true even of most European languages, as with the French *jeu* or German *spiele*.) But on another level they seem to be opposites, as one suggests free-form creativity; the other, rules (Graeber, 2015, p. 190, apud Silva, 2023, p. 2).<sup>1</sup>

Na sequência, Silva explora a transitividade do verbo “play”, colocando que ele pode ser transitivo (to play a game) como pode ser intransitivo (the kid plays), assim como na língua portuguesa, a palavra “jogar” espera um complemento (um jogo) e brincar não necessita. Essa observação inspirou o título deste trabalho. Silva nos provoca a refletir sobre:

Enquanto “jogar” remete necessariamente ao jogo, compreendido como um enquadramento específico e delimitado de regras estritas, mas que vigoram apenas temporariamente (Graeber, 2015, p.190), “brincar” costuma trazer a ideia de travessura, insolência ou transgressão que Graeber encontrava na segunda acepção do termo em inglês. Dessa forma, nos livramos da ambiguidade, e podemos nos valer a) de um termo que diz respeito ao lúdico enquanto *submissão a regras*, o jogo, e b) de um outro que diz respeito ao lúdico enquanto *transgressão ocasional das regras vigentes*, a brincadeira. Portanto, a questão da distinção entre o jogo e a brincadeira já se encontra bem enquadrada em meio à discussão a respeito do comportamento de uma pessoa diante das regras, quer impostas, quer a impor. (Silva, 2023, p. 2-3)

Esse comportamento trazido por Silva é uma das características que diferenciam o “brincar” de “jogar” ou de “praticar um esporte”. Mesmo numa competição esportiva, o praticante pode brincar, como no exemplo que Silva (2023) traz, quando um futebolista dribla sem intenção de marcar gol, apenas por diversão, espetáculo ou para provocar o adversário.

Observando esse aspecto na língua russa, Mello nos aponta que:

---

<sup>1</sup> Em primeiro lugar, qual é a relação entre *play* e jogos? Nós jogamos [*play*] jogos. Isso significa então que *play* e jogos são de fato a mesma coisa? É verdade que a língua inglesa é um pouco imprópria para sequer distinguir as duas - na maior parte das línguas, a mesma palavra cobre os dois sentidos. (Isso vale mesmo para a maior parte das línguas europeias, como no francês *jeu* ou no alemão *spiele*.) Mas, num outro nível, eles parecem opostos, pois um sugere uma criatividade de formas livres, e o outro, regras. (tradução de Silva)

Os conceitos de jogo e brincadeira são importantes na Teoria Histórico-Cultural para explicar as aprendizagens e o desenvolvimento humano. Na Rússia, há apenas a palavra “*igra*”, que significa jogo, mas, nas traduções para o português, encontramos a substituição da palavra jogo pela palavra brincadeira. Entretanto, no Brasil, temos as duas palavras utilizadas como sinônimas e antônimas, gerando conflito nas práticas pedagógicas. (Mello, 2023, p. 8)

A professora Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi, em sua dissertação de mestrado, intitulada “Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores” se preocupa com esse aspecto da diferenciação entre os termos “jogo” e “brincadeira” a partir das línguas e culturas e nos traz que “em alemão, inglês, francês, espanhol e italiano os termos ‘jogar e brincar’ são designados pelo mesmo verbo, respectivamente: *spielen, play, jouer, jugar, e giocare*” (Lombardi, 2005, p. 78). A professora de alemão Elisabeth Molmann (informação pessoal)<sup>2</sup> diz que:

Não há diferença entre brincar e jogar no alemão e no holandês também. Já no inglês tem o verbo e adjetivo “to play/the play” – jogar – e tem o “to game/the game” mais no sentido de brincar. Mas no inglês o uso é mais confuso, misturado. Alemão “*spielen/das Spielen*” ou “*der Spiel*” ou o holandês “*spelen/het spel*” jogo e brincadeira só se diferenciam pelo contexto.

Sobre os termos em alemão e holandês, Huizinga questiona a relação entre verbo e predicado e faz uma consideração sobre os termos em inglês:

O grande número de palavras derivadas da raiz *spil, spel* nas línguas germânicas é revelada de modo extremamente minucioso nos verbetes *Spiel* e *Spielen* do *Deutsche Wörterbuch* (X, 1, 1905), da autoria de M. Heyne e outros. Os aspectos que aqui nos interessam são os seguintes. Em primeiro lugar, a ligação entre o verbo e seu predicado. Pode-se dizer *ein Spiel treiben* em alemão, ou *een Spiel doen* em holandês, assim como *pursue a game* em inglês, mas o verbo próprio é “jogar”. Diz-se *play a game*, ou *spielen ein Spiel*. Em certa medida este aspecto se perdeu em inglês, com a duplicação em *play* e *game*. Permanece, não obstante o fato de ser necessário, a fim de exprimir a natureza da atividade em questão, que a ideia contida no substantivo seja repetida no verbo. Não quererá isto dizer que o ato de jogar possua uma natureza tão peculiar e independente que se esclui das categorias usuais da ação? Jogar não é “fazer”, no sentido habitual; não se “faz” um jogo da mesma maneira que se “faz” ou se “vai” pescar, ou caçar, ou dançar; um jogo muito simplesmente “se joga” (Huizinga, 2005, p. 43)

---

<sup>2</sup> Informação pessoal fornecida pela professora de alemão Elisabeth Molmann por e-mail ao Prof. Doutor José Lannes de Melo, da Universidade Federal de Curitiba *campus* litoral, pai do autor.

Huizinga apresenta também uma consideração sobre a forma japonesa de usar o termo “brincar/jogar” como uma característica de distinção, exemplificando que “a forma cortês equivalente a ‘você chega a Tóquio’ é, à letra, ‘você brinca de chegar a Tóquio’. Do mesmo modo ‘soube que seu pai morreu’ diz-se ‘soube que seu pai brincou de morrer’” (Huizinga, 2005, p.40).

É possível perceber que o contexto influencia muito o significado dos termos, independentemente da língua e cultura, ou seja, o mesmo significante pode ter diversos significados. Podemos considerar que a falta de um termo específico não significa ausência do fenômeno, em outras palavras, em qualquer país as crianças brincam de maneira que não é jogo mesmo que não haja um termo para definir essa conduta. Da mesma forma que Huizinga observa que a palavra inglesa *fun* não tem correspondente em francês (Huizinga, 2001, p. 5), mas ninguém ousaria dizer que as pessoas da França não se divertem.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um texto sobre jogos e brincadeiras do Brasil, publicado na Argentina, Kishimoto (2014) fala do Jogo do Bicho como um jogo de adultos brincantes (Kishimoto, 2014, p. 81). No dia 07 de maio de 2025, no site Drops de Jogos, foi publicada a notícia “Gamegesis lança campanha ‘Aposta não é Jogo’ em parceria com a Rede Progressista de Games” (Drops de Jogos, 2025) Completamos: não é jogo e muito menos brincadeira.

Ainda no mesmo texto, a professora Kishimoto (2014) comenta que “em outros tempos brincava-se de polícia e ladrão, ou na contemporaneidade, com a influência de culturas midiáticas predominam personagens do mundo televisivo como os do Pokémon, Mestres do Universo, Power Rangers, Yu-Gi-Oh, entre outros.” (Kishimoto, 2014, p. 84). É interessante pegar esse tópico para demonstrar a diferença entre brincar e jogar. Na observação de crianças brincando livremente com personagens de desenhos animados, uma delas diz, à distância da outra, “eu te ataco com o poder do trovão” e estende o braço como se dando um soco no ar; a outra criança recebe o “golpe” e “voa” para trás; numa segunda investida, a segunda criança diz “eu já conheço esse golpe” e “desvia”; a criança atacante aceita o “desvio” como possível e a brincadeira segue. Se fosse um jogo (teria muita cara de RPG *live action*) o primeiro, ao atacar, rolaria um dado – ou qualquer outra forma de verificação – para saber se acertou. O segundo, se acertado, usaria alguma habilidade para se defender, e esse uso seria descontado do total a que o personagem tem direito. Na segunda rodada, para “garantir” o “desvio”, o jogador que recebe o ataque faria alguma magia, ou se esconderia atrás de algum obstáculo. Ou seja, no jogo são as regras que definem os eventos, na brincadeira é a imaginação. No jogo, há limites, há balanceamento, há objetivo a ser alcançado e a vitória ou derrota. Na brincadeira tudo é possível e não há fim previsto. Caillois afirma que:

Por outro lado, não resta dúvida de que o jogo deve ser definido como uma atividade livre e voluntária, fonte de alegria e de divertimento. Um jogo ao qual fôssemos forçados a participar deixaria imediatamente de ser jogo: tornar-se-ia uma obrigação, um fardo de que teríamos pressa em nos libertar (Caillois, 2017, local. 31).

Essa caracterização é perfeita para definir a brincadeira, mas não o jogo. Na escola, muitos professores e professoras entendem que podem definir a “brincadeira” que a turma vai “brincar” sem perceber que ainda que as crianças brinquem porque gostam do que foi proposto, essa manifestação não é uma brincadeira, mas uma atividade didática lúdica. A brincadeira só cabe na escola enquanto livre brincar, com tempo e espaço reservado para tal. O mesmo não

ocorre com o jogo. Se a professora de educação física disser para a turma que naquela aula haverá jogo de xadrez, damas ou queimada, estes não deixam de ser jogos.

Rocha nos traz um posicionamento da professora Kishimoto a respeito da conduta lúdica: “[...] oferece oportunidades para experimentar comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro e da punição” (Kishimoto, 2002, p. 140, *apud* Rocha, 2016, p. 156-157). Essa é mais uma característica da brincadeira que a difere do jogo, pois nos jogos o erro frequentemente é punido, seja pela perda do objeto em disputa, pelo ponto entregue ao adversário, pelo acúmulo ou perda de cartas, etc.

Trazendo novamente o exemplo de Silva (2023) sobre o driblador por brincadeira, a percepção sobre o comportamento de brincar se apresenta em diversas situações que não são brincadeiras, como por exemplo o estudante que interage com o colega próximo conversando sobre um assunto alheio à aula e a professora dá uma advertência como “pare de brincar durante a aula”. Outro exemplo é num jogo de vários jogadores, um que está perdendo há várias rodadas diz “agora vou jogar sério!”, ou seja, até o momento anterior estava brincando, mas isso não torna o jogo uma brincadeira, pois era a conduta de apenas um dos participantes. Se todos os participantes resolverem brincar, aí sim o jogo deixa de ser jogo e se torna uma brincadeira.

Uma outra forma de diferenciar o jogo da brincadeira é ao observar crianças de idades diferentes, entre 6 e 10 anos, quando se colocam em um jogo coletivo e uma criança mais nova não segue as regras, pois ainda está numa fase mais brincante do que jogadora, essa criança é chamada pelo grupo de “café com leite”, ou seja, o grupo entende que a idade da criança a impede de jogar o jogo seguindo as regras e, portanto, a autorizam a continuar participando, mas enquanto brincante. Aqui existe uma nítida diferença de postura diante da atividade lúdica, quem entende e segue as regras, joga, quem não consegue é café com leite, portanto, brinca. É precisamente o comportamento observado por Silva (2023).

A insistência em tratar brincadeira como jogo infantil pode nos fazer pensar em uma anedota dessas que tem feito sucesso nas mídias sociais onde pessoas estrangeiras não falantes de português tentam entender como falamos no Brasil. Poderia uma delas, ao ver um grupo de crianças brincando perguntar:

- O que essas crianças estão fazendo?
- Estão brincando.
- E qual é a brincadeira?
- Não é uma brincadeira, é um jogo infantil.
- Então porque estão brincando, e não jogando?

Sobre a colocação de Scaglia (2005) que traz os binômios jogo/brincadeira e jogo/esportes, talvez o que gere confusão é quando estamos falando de um jogo que não faz binômio com brincadeira ou esporte, que seja apenas Jogo, aí falta um termo inequívoco, como em casos de xadrez ou truco, que serão classificados como jogo de tabuleiro ou jogo de carta, respectivamente, mas não tem uma categoria que os agrupe além de Jogo, como o esporte, a brincadeira, a ginástica, a dança e a luta têm.

Em algumas escolas particulares da Zona Sul de Sorocaba as crianças de 6 a 10 anos tem tempo e espaço de brincar garantidos. O Programa Curumim do Sesc também garante o tempo de livre brincar às crianças de 7 a 12 anos, é gratuito, mas atende a um número reduzido de crianças. O que nos remete a pensar que a formação humana e cidadã é permitida a quem pode pagar por ela, enquanto a escola pública apenas prepara a criança para o trabalho – apesar de Alan Pablo Cesar Pereira Kunyoshi ter fornecido a informação de que durante sua formação em Pedagogia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo *campus* Sorocaba (IFSP), ao fazer Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>3</sup> em duas escolas municipais observou que a rotina das crianças incluía tempo e espaço para o brincar livre (informação pessoal)<sup>4</sup> – que virá a executar no futuro, semelhante aos manicômios, prisões e conventos trazidos por Goffman e lembrados pela professora Kishimoto. Nesse aspecto lembro do texto “Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica” (Paro, 1999).

No que concerne a formação de professores podemos perceber que o conhecimento sedimentado permanece como referencial teórico nos cursos mesmo havendo textos mais recentes, inclusive um que foi usado como recurso para ingresso como professor universitário, portanto aprovado por uma banca de pares.

Segundo o verbete brincar no dicionário etimológico: “essa palavra tem origem latina. Vem de *vinculum* que quer dizer laço, algema, e é derivada do verbo *vincire*, que significa prender, seduzir, encantar. *Vinculum* virou brinco e originou o verbo brincar, sinônimo de divertir-se.”. Talvez sejamos privilegiados por termos um termo mais específico para caracterizar as brincadeiras e devêssemos dar o devido valor, em vez de reduzir o brincar ao deixá-lo como sinônimo de jogar. Em outras palavras, podemos descolonizar o jogo e a brincadeira e usarmos a brasilidade em vez dos referenciais europeus.

---

<sup>3</sup> O PIBID é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que visa aprimorar a formação de professores em nível superior e melhorar a qualidade da educação básica pública no Brasil. Informações em: <https://portal.mec.gov.br/pibid>

<sup>4</sup> Informação pessoal. Alan Pablo Cesar Pereira Kunyoshi é educador no Sesc Sorocaba e cursou Pedagogia no IFSP *campus* Sorocaba entre 2020 e 2024.

## 5 REFERÊNCIAS

### NORMA

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.

### LIVRO

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. Petrópolis: Vozes, 2017. Edição digital, disponível em: <<https://dokumen.pub/os-jogos-e-os-homens-a-mascara-e-a-vertigem-8532655254-9788532655257.html>>. Acesso em: 08 maio 2025

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 2005.

FREIRE, João Batista. O Jogo: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2017. Edição digital, disponível em: <<https://dokumen.pub/o-jogo-entre-o-riso-e-o-choro-portuguese-edition-1nbsped-9788574963822.html>>. Acesso em: 06 maio 2025.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2004.

FRIEDMANN, Adriana. **O universo simbólico da criança**: olhares sensíveis para a infância. 2014, NEPSID, pdf. Disponível em: <[https://territoriodobrincar.com.br/wp-content/uploads/2015/06/Adriana\\_Friedmann\\_O\\_Universo\\_Simbolico\\_da\\_Crianca.pdf](https://territoriodobrincar.com.br/wp-content/uploads/2015/06/Adriana_Friedmann_O_Universo_Simbolico_da_Crianca.pdf)>. Acesso em 21 maio 2025.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019. Edição digital, disponível em: <[https://www.google.com.br/books/edition/Homo\\_Ludens/ZqLHDwAAQBAJ](https://www.google.com.br/books/edition/Homo_Ludens/ZqLHDwAAQBAJ)>. Acesso em 06 maio 2025.

\_\_\_\_\_. **Homo ludens**: a study of the play-element in culture. London: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1980 pdf digital disponível em; <[https://radioparasita.org/sites/default/files/Gong/052013/johan\\_huizinga\\_homo\\_ludens\\_1949\\_pdf\\_17266.pdf](https://radioparasita.org/sites/default/files/Gong/052013/johan_huizinga_homo_ludens_1949_pdf_17266.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2025.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2017

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. 3ª ed São Paulo: Palas Athena, 2011.

## CAPÍTULO DE LIVRO

CARNEIRO, Maria Ângelo Barbato. Memória e patrimônio: a cultura da infância e o brincar. In: CARNEIRO, Maria Ângelo Barbato (org). **Cócegas, cambalhotas e esconderijos: construindo cultura e criando vínculos.** São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2010. p. 13-34

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur. In: HUIZINGA, Johan. **Verzamelde werken V. Cultuurgeschiedenis III** (ed. Brumel et al.). H.D. Tjeenk Willink & Zoon N.V., Harlem 1950, p. 26-246

LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. Jogos teatrais, expressão corporal e docência. In: CARNEIRO, Maria Ângelo Barbato (org). **Cócegas, cambalhotas e esconderijos: construindo cultura e criando vínculos.** São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2010. p. 81-95

LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos O brincar na formação inicial de pedagogas. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida, SANTOS, Maria Walburga (orgs.) **Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidades (Pesquisas em Educação)** São Paulo: Cortez, 2016.

ROCHA, Maria de Loudes Gonçalves Machado. Brincar: oportunidade lúdica nos tempos livres da criança? In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida, SANTOS, Maria Walburga (orgs.) **Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidades (Pesquisas em Educação)** São Paulo: Cortez, 2016.

SANTOS, Maria Walburga. Multiculturalismo e prática cotidiana: desafios de educar na diversidade. In: CARNEIRO, Maria Ângelo Barbato (org). **Cócegas, cambalhotas e esconderijos: construindo cultura e criando vínculos.** São Paulo: Articulação Universidade Escola, 2010. p. 97-115

SCAGLIA, Alcides José. O futebol e as brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes. I: VENÂNCIO, Silvana e FREIRE, João Batista (orgs) **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas: Autores Associados, 2005. p. 115 – 145

PARO, Vitor Henrique. **Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica.** In: Ferretti, Celso João; Silva Júnio, João dos Reis; Oliveira, Maria Rita N. (Orgs.). Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. p. 101-120 Disponível em: <<https://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Parem-de-preparar-para-o-trabalho-1.pdf>>. Acesso em 19 maio 2025.

## TESES, DISSERTAÇÕES, TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO

CARDOSO, Marilete Calegari. **Catadoras do brincar : o olhar sensível das professoras acerca do brincar livre no ensino fundamental I e suas ressonâncias para a profissionalidade docente.** 2018 Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/28534/3/Tese%20de%20Doutorado%20MCC-%20R-.pdf>>. Acesso em 19 maio 2025

### ARTIGO DE PERÍODICO

CALÇADE, Paula. Como está a discussão da idade mínima no Ensino Fundamental? Revista Nova Escola, maio 2018 Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/11810/como-esta-a-discussao-da-idade-minima-no-ensino-fundamental>> Acesso em 20 maio 2025

FORTUNA, Tânia Ramos. Em busca da pedagogia lúdica: como brincam os professores que brincam em suas práticas pedagógicas. Ludus Scientiae v. 3 nº1, jan/jul 2019 Disponível em: <<https://revistas.unila.edu.br/relus/article/view/1880/1735>>. Acesso em 25 de maio 25

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. **Perspectiva**, 12(22), 105–128. 1994 <https://doi.org/10.5007/%x> Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10745/10260>> . Acesso em: 13 mai 2025.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil. Espacios em Blanco – Serie Indagaciones, nº 24, Junio 2014, p. 81-106 Disponível em: <<https://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v24n1/v24n1a07.pdf>> . Acesso em: 08 maio 2025

MELLO, Maria Aparecida. Diferenças conceituais e pedagógicas entre os termos “brincadeira” e “jogo” no Brasil. Educação em revista. Belo Horizonte nº 39, 2023, DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698368536641> Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/8CgHT4tKZpRkShypQPT6f4L/>> acesso em 08 maio 2025

PICCOLO, Gustavo Martins. Jogo ou brincadeira: afinal, de que estamos falando? Revista Motriz. Rio Claro, v. 15, nº4, p.925-934, out/dez 2009. Disponível em <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1998>> acesso em 08 maio 2025

SILVA, Lourenço Fernandes Neto. Brincadeira e jogo. Revista Sísifo. Nº 16. Vol 1 Janeiro/Junho 2023 ISSN 2359-3121. Disponível em: <<https://www.revistasisifo.com/2023/11/brincadeira-e-jogo.html>> acesso em 26 maio 2025

TIRIBA, Lea Vargas; SANTOS, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento; SCHAEFER, Katia Almeida Bizzo. Na contramão da BNCC: do emparedamento colonizador ao livre brincar. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e86018, 2023 Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/er/v39/1984-0411-educar-39-e86018.pdf>>. Acesso em 19 maio.2025.

### TRABALHO DE EVENTO

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO, Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, novembro de 2010

### APOSTILA

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>>.

Acesso em 23 jun 2025

### DOCUMENTO DE ACESSO EXCLUSIVO EM MEIO ELETRÔNICO/REDES SOCIAIS

DROPS DE JOGOS. Gamegesis lança campanha “Aposta não é Jogo” em parceria com a Rede Progressista de Games. Disponível em

<<https://dropsdejogos.uai.com.br/noticias/indie/gamegesis-lanca-campanha-aposta-nao-e-jogo-em-parceria-com-a-rede-progressista-de-games/>> Acesso em 1º jun 2025

### VERBETE

BRINCAR. In: Dicionário Etimológico: etimologia e origem das palavras. Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/brincar/> Acesso em: 25 junho.2025.

### DOCUMENTO DE ACESSO EXCLUSIVO EM MEIO ELETRÔNICO

BIBLIOTECA PROF. LYDIO BANDEIRA DE MELLO. Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. **O que é pesquisa documental**. Mundo acadêmico, 3 junho 2021. Disponível em: <https://biblio.direito.ufmg.br/?p=5114> Acesso em: 25 junho.2025.