

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Marcelo Paulino de Almeida

**OS USOS PEDAGÓGICOS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA A  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Goiânia  
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Marcelo Paulino de Almeida

Título do trabalho: Os usos pedagógicos de jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil: caminhos e possibilidades para a Educação Física

### 2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **MARCELO PAULINO DE ALMEIDA, Discente**, em 18/04/2022, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rubia Mar Nunes Pinto, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2022, às 12:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2828986** e o código CRC **9F5060E3**.

Marcelo Paulino de Almeida

**OS USOS PEDAGÓGICOS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA A  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás como requisito para finalização do curso de Licenciatura em Educação Física.  
Orientadora: Professora Dra Rubia-Mar Nunes Pinto

Goiânia  
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do  
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Paulino de Almeida, Marcelo

Os usos pedagógicos de jogos, brinquedos e brincadeiras na  
educação infantil: caminhos e possibilidades para a educação física  
[manuscrito] / Marcelo Paulino de Almeida. - 2022.

XXXII, 32 f.

Orientador: Prof. Dr. Rubia-Mar Nunes Pinto.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD),  
Educação Física, Goiânia, 2022.

1. Jogos. 2. brinquedos e Brincadeiras. 3. Usos pedagógicos. 4.  
Educação Física. 5. Educação Infantil. I. Nunes Pinto, Rubia-Mar, orient.  
II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **14/04/2022**, às **15 horas**, de forma **virtual**, por meio de **videoconferência via Google Meet**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **“Os usos pedagógicos de jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil: caminhos e possibilidades para a Educação Física”**, de autoria de **Marcelo Paulino de Almeida**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Rubia-Mar Nunes Pinto - orientadora FEFD/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Prof. Dr. Sérgio de Almeida Moura - FEFD/UFG** e **Profa. Dra. Luana Zanotto - FEFD/UFG**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **10,0 (dez)**, tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Luana Zanotto, Professor do Magistério Superior**, em 18/04/2022, às 15:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rubia Mar Nunes Pinto, Professor do Magistério Superior**, em 18/04/2022, às 15:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sérgio De Almeida Moura, Professor do Magistério Superior**, em 18/04/2022, às 16:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2828984** e o código CRC **49487694**.

Dedico este trabalho à minha querida  
“Mãezica” (*in memoriam*).

## AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus! *“Pois dele, por ele e para ele são todas as coisas. A ele seja a glória para sempre! Amém”*. (Romanos 11.36). Agradeço à minha querida esposa, Sheila Garcêz, minha maior incentivadora, te amo “gatinha”.

Agradeço aos meus filhos, Guilherme e Júlia por compreenderem meus momentos de estudos e por se alegrarem comigo em cada conquista obtida. Amo vocês!.

Agradeço ao professor Dr. Sérgio de Almeida Moura e a professora Dra. Luana Zanotto por aceitarem compor a banca examinadora. Uma gratidão especial a Instituição FEFD/UFG que na figura de seus Diretores, Coordenadores, Professores e Técnicos-Administrativos, me permitiram chegar até aqui, muito obrigado por tornarem mais humana minha relação com a Universidade, bem como meu percurso formativo.

Agradeço também à turma 50 da licenciatura em educação física da FEFD/UFG – a melhor de todas – obrigado, galera! E por fim, uma gratidão especial à minha orientadora Professora Dra. Rubia-Mar Nunes Pinto, sua orientação, assim como sua condução no Estágio Obrigatório III e IV, foram marcadas por sua sensibilidade, alteridade e humanidade, obrigado de coração, VOCÊ É A MELHOR!

Por trás da mão que pega o lápis, dos  
olhos que olham, dos ouvidos que  
escutam, há uma criança que pensa.

Emília Ferreiro

## RESUMO

Este estudo consiste em um trabalho de conclusão de curso que problematizou os usos pedagógicos de jogos, brinquedos e brincadeiras questionando os modos como, na escolarização de crianças pequenas e muito pequenas, a Educação Física Escolar tem resolvido a dupla função e papel do jogo, brinquedo e brincadeira, os quais são celebrados ora como ferramenta para ensino de outros saberes e conhecimentos ora como conteúdo da cultura corporal. O objetivo geral do estudo é ensejar a reflexão e discussão acerca das apropriações que os professores e professoras de educação física escolar tem feito do tema jogos, brinquedos e brincadeiras. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que optou por abordar o problema de pesquisa pela ótica de pesquisadores (as) cujos estudos sintetizam e aprofundam o conhecimento sobre as práticas lúdicas infantis e seus usos na Educação Infantil, em particular, as elaborações de Kishimoto e Wajskop bem como autores do campo da educação física tais como Eliana Ayub, Airton Negrine e Soares et all. Ao final da pesquisa, conclui-se que, embora intensamente apropriados pelos professores e professoras de Educação Física como ferramenta/recurso para outros fins, também foi possível identificar a possibilidade destes profissionais da educação elegerem jogos e brincadeiras como conteúdo da cultura corporal.

**Palavras-chaves:** Jogos, brinquedos e Brincadeiras; Usos pedagógicos; Educação Física; Educação Infantil;

## **ABSTRACT**

This study consists of a course conclusion work that problematized the pedagogical uses of games, toys and games, questioning the ways in which, in the schooling of small and very young children, School Physical Education has solved the dual function and role of the game, toy and play, which are celebrated either as a tool for teaching other knowledge and knowledge, or as content of body culture. The general objective of the study is to give rise to reflection and discussion about the appropriations that school physical education teachers have made of the theme games, toys and games. Methodologically, it is a bibliographic research that chose to approach the research problem from the perspective of researchers whose studies synthesize and deepen the knowledge about children's playful practices and their uses in Early Childhood Education, in particular, the elaborations of Kishimoto and Wajskop as well as authors from the field of physical education such as Eliana Ayub, Airton Negrine and Soares et al. At the end of the research, it is concluded that, although intensely appropriated by Physical Education teachers as a tool/resource for other purposes, it was also possible to identify the possibility of these education professionals choosing games and games as content of body culture.

**Keywords:** Games, toys and games; Pedagogical uses; Physical education; Child education;

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>JOGO: O CONCEITO E SUAS INTERFACES .....</b>	<b>16</b>
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS INSTITUÍDOS .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1. EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES INSTITUINTES.....</b>	<b>25</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>29</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLOGRÁFICAS.....</b>	<b>31</b>

## INTRODUÇÃO

Os jogos, brinquedos e brincadeiras doravante, apenas jogo fazem parte do universo infantil e até poderíamos inferir, que a depender do contexto do vocábulo jogo, poderia se dizer que estes estão imbricados com a construção da concepção de infância ao longo da história. Ao olharmos o passado, principalmente no que se refere à concepção de infância, constatamos que nem sempre a infância e as crianças foram vistas da mesma maneira como que a sociedade moderna as enxerga. O reconhecimento da existência da infância - como tempo peculiar da vida humana - e dos sujeitos infantis foi sendo histórica e socialmente construída ao longo dos últimos séculos. Sendo assim, a par de qualquer concepção acerca das crianças, fato é que elas sempre existiram na humanidade, contudo, foi somente na modernidade é que emergiu a compreensão das mesmas como indivíduos com características e necessidades próprias e, posteriormente, a partir do final do século XX, como sujeito histórico, social e de direitos.

Os estudos, pesquisas e propostas pedagógicas na-para a Educação Infantil vem insistindo na ideia da criança como sujeito que constrói sua identidade na relação com a sociedade, a cultura e a natureza sendo que a proposta pedagógica em torno dela, deve ser elaborada sob a égide do cuidado e da educação. Sendo assim, o jogo assume papel fundamental nessa dinâmica bem como cogitamos a figura do professor (a) de Educação Física aquele (a) que agirá pedagogicamente, oportunizando, por meio de interações individuais e coletivas, o desenvolvimento e a formação das crianças desde a primeira infância. Aqui, é relevante demarcar que a educação física é historicamente relacionada ao jogo e ao brincar nos ambientes escolares e pré-escolares podendo-se afirmar, para o bem ou para o mal, que a identidade profissional de professores e professoras de educação física assenta-se no trato escolar destas práticas.

Não é de agora, portanto, que o encadeamento existente entre o jogo, o brinquedo, a brincadeira e educação tem chamado a atenção de pesquisadores e pensadores da educação e da educação física. Assim, não é de se estranhar que a educação, sobretudo a Educação Infantil, tenha sido até aqui um amplo campo de utilização dos jogos, brinquedos e brincadeiras. É nesta direção que pode-se questionar pelos entendimentos e usos pedagógicos destas práticas lúdicas na educação física

escolar e, em especial, no trabalho docente da educação física na Educação Infantil. Afinal, como o jogo é compreendido e usado pelos professores e professoras de educação física na escola e na Educação Infantil, em particular. De um lado, conforme Nunes Pinto (2010, p. 8) ao dissertar sobre o assunto, evidencia-se uma

[...] abordagem puramente instrumental do jogo, do brinquedo e da brincadeira, característica já conhecida e defendida desde a antiguidade clássica tendo sofrido grande desenvolvimento a partir da consolidação da moderna forma escolar, por volta do século XVIII e XIX. Continuamos, ainda hoje, a ecoar Rousseau, Pestalozzi, Froebel e outros teóricos de tempos passados e do tempo presente. O que prevalece são as perspectivas que repetem *ad nauseum* seu valor para o desenvolvimento infantil e seu potencial instrumental nas aprendizagens escolares (em especial, os saberes elementares – ler, escrever e contar) e na incorporação dos comportamentos civilizados requeridos pela vida social moderna [...]. (Grifos da autora).

Neste sentido, dentro da Educação Física Escolar, de forma geral, os jogos e as brincadeiras têm sido relegados ao papel de ferramenta ou recurso pedagógico voltado para o desenvolvimento infantil ou para aprendizagem de outras práticas, ideias e comportamentos. Ou seja, jogos, brinquedos e brincadeiras tem sido intensamente utilizados para fins que extrapolam a si mesmos perdendo, com isso, alguns de seus elementos definidores e seu caráter lúdico.

De outro lado, o jogo é também compreendido como conteúdo da cultura, como prática cultural que produz modos de pensar, sentir e agir socialmente validados e legitimados. No campo da educação física, jogos, brinquedos e brincadeiras estão conformados como conteúdo da cultura corporal (Soares et al, 1992), ou seja, o jogo é entendido como saber e conhecimento que compõem os conteúdos curriculares desta disciplina escolar. Para estes autores (1992, p. 45), “O jogo [...] é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente”.

Então, é preciso compreender que os aspectos culturais dos jogos e brincadeiras, acumulados historicamente pela humanidade, não tem sido explorados com profundidade e intencionalmente elencar os conhecimentos, de forma sistematizada, relacionados aos jogos e brincadeiras, como elemento da cultura corporal, e mediá-los nessa etapa da Educação Básica. Diante deste cenário no qual a literatura aponta para o uso maciço do jogo como ferramenta e pouca abordagem deste como conteúdo da

cultura corporal, é que foi possível problematizar o tema e definir o problema de pesquisa assim configurado: Como a Educação Física Escolar tem resolvido a dupla função e papel do jogo, brinquedo e brincadeira, os quais são celebrados ora como ferramenta pedagógica para ensino de um outro conteúdo da cultura corporal ora como conteúdo da cultura corporal, na escolarização de crianças pequenas e muito pequenas?

Neste sentido, não se trata de escolher qual das duas formas de utilização dos jogos e brincadeiras - conteúdo e/ou ferramenta - são os corretos. Assim, o objetivo geral da pesquisa é ensejar a reflexão e discussão acerca das apropriações que os professores e professoras de educação física escolar tem feito do tema jogos, brinquedos e brincadeiras nas instituições de Educação Infantil. Os objetivos secundários ficaram assim delineados: 1 – identificar, na lavra de T. Kishimoto, o debate e análise acerca dos usos pedagógicos e escolares do jogo, brinquedo, brincadeira e; 2 – apresentar elementos teóricos que definem o jogo como conteúdo escolar da educação física.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que optou por abordar o problema de pesquisa pela ótica de pesquisadores (as) cujos estudos sintetizam e aprofundam o conhecimento sobre as práticas lúdicas infantis e seus usos na Educação Infantil, em particular, as elaborações de Kishimoto e Wajskop bem como autores do campo da educação física tais como Eliana Ayub, Airton Negrine e Soares et all. A opção pelo manejo da produção e elaborações destes autores e autoras foi realizada após a realização de uma revisão bibliográfica em periódicos da educação física d'onde emergiu o que estamos denominando o uso maciço do jogo como instrumento ou recurso pedagógico. Diante da evidência oriunda da revisão bibliográfica, nossa opção recortou os estudos que já interrogavam e interpretavam o uso instrumental do jogo na educação na expectativa de alcançar uma perspectiva mais sintética do problema de pesquisa.

Este trabalho de conclusão de curso estrutura-se em três capítulos apresentando-se no primeiro uma discussão acerca dos conceitos do jogo e de como esta conceituação tem-se estruturado ao longo do tempo. Em seguida, ainda no capítulo 1, elenca-se, à partir de T. Kishimoto, as interfaces que o jogo estabelece com o brinquedo e a brincadeira, onde o primeiro caracteriza-se como sendo a parte material e o segundo a atividade/ação do primeiro e a Educação Infantil, área de atuação em que se intensificou o uso dos jogos como ferramenta pedagógica e recreativa. No segundo capítulo, é apontado o caminho percorrido pela educação Física Escolar no trato dos jogos,

brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil conforme as elaborações de Eliane Ayub, Airton Negrine e Carmem Soares et all (vulgo Coletivo de Autores).

As conclusões do estudo sinalizam para a necessidade de consolidar e ampliar uma reflexão já instaurada acerca de como a educação Física na Educação Infantil poderia tratar os jogos e brincadeiras como elemento da cultura corporal, como saber e conhecimento historicamente produzido pela sociedade. A expectativa da pesquisa é de abertura de canais de diálogo entre a pesquisa e o ensino tendo como centralidade a possibilidade de tratar pedagogicamente os jogos, brinquedos e brincadeiras como prática cultura, portanto, como saber e conhecimento social e culturalmente produzidos e preservados. Como já sabemos, o brincar tem sido consagrada como direito inalienável das crianças brasileiras e, neste sentido, nossa defesa é que as crianças também tenham o direito de conhecer tais práticas em sua plenitude, qual seja, além de brincar e jogar, elas possam igualmente conhecer as origens e significados socioculturais de suas brincadeiras, brinquedos e jogos.

## CAPÍTULO I

### JOGO: O CONCEITO E SUAS INTERFACES

E aí vamos jogar? Cansei dos seus joguinhos! A depender da situação, o termo jogo pode assumir características que lhe são próprias. Neste sentido, "[...] Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinhas [...]" conforme aponta (KISHIMOTO, 2011, p.15). De acordo com Kishimoto (2011), não é nada fácil definir o jogo. Trata-se inegavelmente de lhe atribuir múltiplos significados. Portanto, seria um erro lhe conferir um único sentido propriamente dito. Sob essa ótica, ganha particular relevância destacar que o termo jogo pode ser considerado como consequência de um sistema linguístico em decorrência de um contexto social; composto por regras e por fim, visto como um objeto.

Conforme explicado acima é interessante, aliás, afirmar que a concepção de jogo não se submete a um aspecto apenas, mas há alguns fatores que devem ser levados em conta na tentativa de compreender o que é jogo. De acordo com o que foi citado acima percebe-se que o jogo se caracteriza a partir de três níveis de compreensão, onde, primeiro são identificados a partir do contexto e do significado que cada sociedade, em determinada época, lhe atribui; segundo sua estrutura própria de regras e por fim a sua materialização, ou seja o jogo enquanto objeto.

Trata-se de ressignificar por meio de reflexão, e indagar a partir de então, sobre uma temática discutida e pesquisada de forma ampla. Neste contexto, para Lira (2009) fica claro que a falta de consenso a respeito do vocábulo jogo, lança luz a múltiplos significados atribuídos a ele. A autora deixa claro que os jogos e brincadeiras fazem parte da vida diária dos seres humanos. Desta forma, são passíveis de modificação de acordo com a cultura e os costumes em que estão inseridos.

Ao reconhecer a dificuldade de conceituar o jogo a partir de um único elemento, Kishimoto no livro *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*, não está deixando de encarar esta problemática de frente. Pelo contrário, este fato, mostra a grandeza que o mesmo tem, quando analisado a partir do que ela denomina "níveis de diferenciações"

(KISHIMOTO, 2011, p.18). Neste contexto fica evidente que os aspectos culturais e suas mais diversas aplicações, norteiam a própria compreensão sobre os jogos. Conforme mencionado por Lira (2009, p.28) corroborando essa ideia. "Vários estudos e autores assinalam que a cultura e suas representações sempre exercem efeitos constitutivos sobre os sujeitos e os saberes".

Ora, em tese, o jogo está submetido, principalmente, ao contexto cultural e tem na prática social sua manifestação mais latente. Não se trata de subjugar-lo à cultura, mas sim, de que esta exerce influência na concepção atribuída a ele. É importante considerar que, por exemplo, o próprio vocábulo jogo, conforme explicado acima, é entendido a partir de contextos variados. Por isso, fica evidente a possibilidade de conferir múltiplos sentidos ao jogo.

A compreensão dos jogos dos tempos passados exige, muitas vezes, o auxílio da visão antropológica. Ela é imprescindível especialmente quando se deseja discriminar o jogo em diferentes culturas. Comportamentos considerados como lúdicos apresentam significados distintos em cada cultura. Se para criança europeia a boneca significa um brinquedo, um objeto, suporte de brincadeira, para certas populações indígenas tem um sentido de símbolo religioso (KISHIMOTO, 2014, p.8).

A autora deixa claro na citação acima que a cultura tem, historicamente falando, configurado os sentidos e significados acerca do jogo. Esse é o motivo pelo qual é importante frisar esse ponto, uma vez que, laçar mão da história, apoiada por uma visão antropológica, aponta para a multiplicidade de sentidos atribuídos aos jogos. Este fato fica evidenciado, conforme citado acima, no reconhecimento de sentidos diferentes para um mesmo objeto.

Sendo assim, a falta de consenso na definição do que é jogo não reduz sua importância. Podemos perceber, conforme citado acima, que esse quadro remete a uma ampla possibilidade, não só de definição, mas também das relações existentes entre a cultura e os jogos, sobretudo seus usos e interfaces com o brinquedo e a brincadeira e no cotidiano da Educação Infantil.

Kishimoto oferece entendimentos também acerca do brinquedo e da brincadeira. Ao dissertar acerca do brinquedo e a brincadeira - juntos aqui para fins harmônicos - são, conforme dispostos aqui, caracterizados como objeto e ação. Isto, de alguma forma, não diminui sua importância, antes, os diferencia da concepção existente a respeito dos jogos. Neste sentido, o primeiro na qualidade de objeto desperta o imaginário infantil e

o segundo na condição de brincadeira é a atividade, é a sua ação lúdica, conforme demonstrado por Kishimoto (2014).

Em Kishimoto (2014) encontra-se o esclarecimento de que o brinquedo, como objeto, assume condição potencializadora nas crianças, canal de fruição do imaginário. Trata-se inegavelmente de reconhecê-lo como suporte daquele que brinca. Sob essa ótica, ganha particular relevância o fato de que, se o brinquedo é o objeto, a brincadeira, por sua vez, torna-se a atividade/ação lúdica relacionada a ele.

Diante disso, vale considerar que as devidas distinções encontradas em cada um dos vocábulos, apurados anteriormente, não implica em impossibilidade de relação, destes, com o universo infantil, nem mesmo anular sua capacidade construtiva em torno do jogo, brinquedo e brincadeiras. Espera-se, portanto, que, de acordo com o que foi citado acima, o brincar enquanto atividade lúdica permita a interação entre a criança e a cultura em que ela está inserida.

Nesta perspectiva, a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolaridade das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo nesta instituição que se constrói a partir exatamente dos intercâmbios sociais que nela vão surgindo: a partir das diferentes histórias de vida das crianças, dos Pais e dos professores que compõem o corpo de usuários da instituição e que nela interagem cotidianamente (WAJSKOP, 2012, p.32).

Podemos perceber, conforme citado acima, que esse quadro nos remete ao reconhecimento do brincar como elemento do cotidiano infantil. Vê-se, pois, que essa realidade permite à criança construir, por meio de suas interações, identidade própria. “A concepção de criança nesta perspectiva é de um sujeito de direitos, um ser social que traz em si potencialidades que estão na iminência de serem desenvolvidas” (RODRIGUES et al. 2019, p. 18). Ainda conforme os autores pode-se dizer que

[...] as aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, para fazer deles as suas aptidões, *órgãos individualidade*, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante. Através de outros homens, a criança aprende atividade adequada. pela sua função, este processo é, portanto, o processo de educação (RODRIGUES apud LEONTIEV, 1978, p. 272). (Grifos dos autores)

Por fim, podemos chegar à conclusão de que "brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança, em especial na Educação Infantil, e não se

confundem com o jogo" (KISHIMOTO, 2014, p.24). As relações e interfaces da educação de crianças de zero a seis anos com jogos, brinquedos e brincadeiras podem ser encontradas, inicialmente, nas abordagens escolanovistas<sup>1</sup> que ganharam espaço na educação brasileira a partir dos anos 1920 produzindo, desde então, larga e profunda influência nos modos de organização pedagógica das instituições pré-escolares ao longo de todo o século XX. As teorias pedagógicas de Froebel e dos escolanovistas e seus estudos exerceram grande influência nas instituições infantis bem como repercutiram na introdução dos jogos na Educação Infantil e também na formação de professores.

Na perspectiva escolanovista, os jogos eram, conforme observa Kishimoto (2014, p.99), "concebidos ora como ação livre da criança ora como atividade orientada pelo professor na busca de conteúdos escolares". De acordo com Wajskop (2012, p. 27-28)

[...] sobre a influência do pensamento e da filosofia de suas épocas., cada um à sua maneira, os pedagogos Friedrich Froebel (1782-1982), Maria Montessori (1870-1909) e Ovide Decroly (1871-1932) elaboraram pesquisas a respeito das crianças pequenas, ligando a educação grande contribuição sobre seu desenvolvimento. Estes foram os primeiros pedagogos da Educação pré-escolar a romper com a educação verbal e tradicionalista de sua época. propuseram uma educação sensorial, baseada na utilização de jogos e materiais didáticos, que deveria Traduzir por si a crença em uma educação natural dos institutos infantis.

Neste contexto, Wajskop (2012) descreve este como um momento de ruptura, deixando claro o aparecimento da criança como categoria social diferente do adulto, tendo na brincadeira o agente protagonista, rompe dessa concepção. Conforme explicado acima, o uso dos jogos na Educação Infantil tem relação com a ruptura de uma educação tradicionalista de ensino. É interessante, aliás, destacar que apesar dos jogos estarem presentes no cotidiano infantil, tem-se o entendimento que ele sempre foi utilizado como recurso na educação das crianças. O fato é que isso não parece ser a leitura adequada do que Kishimoto (1995) aponta como história da valorização dos jogos. Sobre esta valorização histórica, sobretudo na educação brasileira, Kishimoto (1995, p.44) destaca o seguinte:

---

<sup>1</sup> No Brasil, a penetração dos ideais de escolanovistas, embora iniciada no período imperial com a instalação das primeiras escolas infantis, teve seu ponto alto nos anos 1920 e 1930. Nos anos 1920 ocorreram as principais reformas educacionais como fruto do novo ideário. Entre elas a do Ceará, de 1923; Minas Gerais, 1927; Distrito Federal, 1928 e São Paulo, 1920 (KISHIMOTO, 2014, p.104).

Esse processo de valorização do jogo, mais recente, chega ao Brasil na década de oitenta, com o advento das brinquedotecas, a criação de associações de brinquedotecas, a multiplicação de congressos, o aumento da produção científica sobre o tema e o interesse crescente dos empresários em aumentar seu faturamento, investindo em novos produtos. A importância do jogo na educação tem oscilado ao longo dos tempos. Principalmente nos momentos de crítica e reformulação da educação, são lembrados como alternativas interessantes para a solução dos problemas da prática pedagógica. Tais oscilações dependem, basicamente, de reestruturações políticas e econômicas de cada país. Geralmente, em períodos de contestação, de inquietações políticas e crises econômicas, aumentam as pesquisas e os estudos em torno dos jogos.

Portanto, cogita-se que o uso dos jogos na educação concedeu à criança um determinado protagonismo dentro dos espaços e instituições de ensino. Logo, de acordo com Kishimoto (2014, p. 102) "[...] O papel educativo do jogo é exatamente esse. Quando desenvolvido livremente pela criança, o jogo tem efeitos positivos na esfera cognitiva moral". Por fim, admite-se que o jogo, o brincar e a brincadeira, estão profundamente relacionados à Educação Infantil, assim como com a própria história da infância, e como tal, estão carregados de sentidos e significados construídos historicamente e socialmente em diversas culturas.

## CAPÍTULO II

### EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS INSTITUÍDOS

Não é propósito desta discussão cravar um momento histórico em que a Educação Física escolar passou a permear o ambiente da Educação Infantil. Entretanto para uma melhor compreensão do trajeto percorrido dentro desta etapa da Educação Básica, é importante apontar os caminhos que a Educação Física se propôs neste espaço de atuação. Neste sentido, ao tratar das teorias pedagógicas e o jogo, Kishimoto (2014, p. 109) diz "O movimento escolanovista penetrou na Educação Física e estimulou a perspectiva do jogo enquanto recreação, atividade colaborativa no desenvolvimento físico e higiênico da criança".

Assim, apesar de não ser possível atribuir ao jogo um único sentido, o mesmo não acontece sobre seu valor, pois relacionado a isto, há uma certa concordância. Desta forma, nota-se que o jogo infantil atendia ao sentido de ferramenta no desenvolvimento integral da criança. Neste sentido, não é exagero asseverar que a Educação Física, ao longo do seu processo de afirmação, ter atribuído ao jogo a dimensão acessório/pedagógica com ênfase na recreação. Diante do exposto, então, é notório o fato de que o aprofundamento acerca do jogo é negligenciado (NEGRINE, 2014).

Esse processo de valorização do jogo, mais recente, chega ao Brasil na década de oitenta, com o advento das brinquedotecas, a criação de associações de brinquedotecas, a multiplicação de congressos, o aumento da produção [...] o desconhecimento das características do jogo, tais como atividade iniciada e mantida pela criança, flexibilidade decorrente possibilidade de exploração, relevância do processo de brincar e não de seus resultados, prazer propiciado pelo ato lúdico, existência de regras e criação de instituições imaginárias, confundia o emprego de materiais pedagógicos inovadores com o jogo. Um mesmo objeto ou material podia ser empregado em situações de jogo e não-jogo. Para os docentes da época, a simples utilização de materiais concretos Como suporte da atividade didática tinha o sentido de jogo. O jogo não tinha natureza distinta de suporte material. nesse período, o pouco discernimento acerca da natureza do jogo e o seu uso com finalidades didáticas criou tais confusões. (KISHIMOTO, 2014, p. 109)

A melhor maneira de compreender esse processo é considerar que a dificuldade de estabelecer um único sentido ao jogo, conforme citado acima, de certa forma abriu espaço para o uso do jogo enquanto ferramenta. Neste sentido, fica evidente a ausência do elemento cultural existente na ludicidade e na relação presente entre a criança e o jogo.

Como bem elencou AYOUB (2001), que a formação do professor de Educação Física não contemplava as especificidades da Educação Infantil. E nos casos que esta preocupação existisse, ficava restrita a um grupo de atividades corporais relacionadas aos jogos e brincadeiras. O mais preocupante, contudo, é constatar que a prática docente da Educação Física na Educação Infantil tem refletido esta situação e com receio de serem relegados como aplicadores de joguinhos não tratam o jogo como conteúdo. Não é exagero afirmar que atribuíram ao professor de Educação Física o papel de especialista em brincadeiras, a autora deixa claro que os raros casos de atuação desse profissional na Educação Infantil se caracterizou pela mera diversão das crianças.

Esse movimento também é percebido na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) relacionadas a Educação Física, conforme González; Schwengber (2012, apud CARVALHO; MENEZES, 2017, p. 2-3) observam:

As três últimas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresentam uma mudança curricular significativa para a Educação Física, na LDB nº 4.024/61 a Educação Física foi tratada como pertencente à área de Comunicação e Expressão e tinha como objeto a recreação (individual e coletiva); na LDB nº 5.692/71 a Educação Física nos primeiros anos tinha como objetivo promover, por meio de atividades físicas, o desenvolvimento integral da 3 criança, ainda neste momento a Educação Física era considerada atividade por ser de cunho prático; por fim na lei nº 9.394/96 é preconizado que as aulas de Educação Física, ao contrário das legislações passadas, devem ser integradas à proposta pedagógica da escola e a Educação Física é nomeada como um componente curricular da educação básica. (GONZÁLEZ; SCHWENGBER, 2012).

Na visão de Kishimoto (2014, p. 110), "[...] A recreação tem o sentido de atividade orientada na busca de objetivos. Não são objetivos relacionados à aquisição de conteúdos, mas ligados ao desenvolvimento físico, cognitivo e emocional [...]". É importante considerar, conforme mencionado pela autora, que o uso dos jogos recreativos assume status de acessório prioritário na formação do corpo.

A menção acerca desse quadro em que os jogos foram tomados como ferramenta para o desenvolvimento infantil, é encontrada, por exemplo, na chamada reforma da

Escola Normal Paulista nos anos 1930. Nesta época, de certo modo a formação do professor visava a utilização dos jogos como ferramenta recreativa (KISHIMOTO, 2014).

É a concepção de jogo enquanto recreação que alimenta a expansão dos parques infantis criados a partir dos anos 30. Definindo objetivos como recreação, educação e nutrição, Tais instituições conceberam atividades livres orientadas por recreacionistas com formação em Educação Física para fomentar a educação integral da criança. (KISHIMOTO, 2014, p. 111).

Neste ponto, a Educação Física se apropria dos jogos e o utiliza como alavancador do desenvolvimento integral das crianças. É importante considerar que a finalidade desses espaços criados, conforme a autora deixa claro, era a recreação. Assim, em tese, esse movimento possibilitava à criança expressar-se e desenvolver-se, nos aspectos físicos, morais e sociais de forma lúdica.

A educação física, através das atividades recreativas, historicamente tem utilizado o jogo como um dos seus conteúdos programáticos, priorizando os jogos motores tradicionais, os brinquedos cantados e as atividades rítmicas. Os brinquedos cantados e as atividades rítmicas parecem não ser considerados como jogos nos estudos de psicanalistas e psicólogos no decorrer deste século. São os pedagogos e, especialmente, os professores de educação física que os utilizam através da recreação e como atividades curriculares por atribuírem a eles um grande valor pedagógico, porém, sem estudar e com profundidade o componente simbólico que está inserido em toda atividade lúdica da criança (NEGRINE, 2014, p. 19-20).

Neste sentido, durante décadas a Educação Física, na figura dos professores desta área do conhecimento, usaram o jogo como recurso pedagógico, sobretudo no uso das brincadeiras cantadas. Sendo assim, esta realidade explicita um quadro bem distinto do esperado, pois o simbolismo presente nos jogos e brincadeiras, conforme citado acima, devem ser levados em conta.

[...] deixar a criança brincar como queira, como se jogar fosse algo da natureza biológica da espécie, que não necessita de suportes culturais. Assume-se, então, uma *concepção* espontaneísta de educação que afasta o professor como figura de interação e interlocução, ou seja, como parceiro da criança em seu processo de desenvolvimento, ignorando que neste processo certas noções estão se construindo, ou antes, poderão se construir, desde que se cuide para a ocorrência disto (AYOUB apud OLIVEIRA, 1996, p. 137). (Grifo da autora)

Pode-se dizer que "Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal<sup>2</sup>" (AYOUB, 2001, p. 57). Já Wajskop (2012, p. 35) diz: "[...] A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar". Essa comparação ajuda a corroborar o fato de que os jogos e as brincadeiras foram amplamente usados com a função meramente acessória. Sendo que as autoras referidas acima, apesar de 11 anos de diferença, apontam para a mesma necessidade, a saber, os jogos e as brincadeiras como conteúdo historicamente construído.

Neste sentido, os ideais escolanovistas no Brasil, 1920-1930, foram determinantes na forma com que os jogos foram utilizados. Assim, "a análise de eventos ocorridos em São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, os principais centros do escolanovismo, poderá ser um bom exemplo de como o jogo penetra no interior das instituições infantis", conforme observa Kishimoto (2014, p. 104). Sob essa ótica, ganha particular relevância o fato de outras pesquisas chamarem a atenção em relação ao componente histórico-cultural existente nos jogos e brincadeiras.

Diante do exposto, Lira (2009, p. 84) aponta que a história mostra, ao longo do tempo, que ao jogo foi atribuído um papel educativo. Sendo assim, Julgo pertinente destacar:

Para Brougère (2003) sedimentar a modernidade pedagógica que inclui o jogo. baseada na psicologia, a educação renovada expressa uma justificação quase biológica (natural) para o papel do jogo na escola, abrindo espaço ao mesmo tempo satisfazer as crianças e suas necessidades, destinando ao jogo um valor educativo [...] (LIRA apud BROUGÈRE, 2003, p. 136).

Por fim, pode-se chegar à conclusão de que os jogos e as brincadeiras permeiam o universo infantil sendo utilizado como meios para o alcance de outros fins que não o próprio jogo. Este quadro é reproduzido na atuação do professor de Educação Física escolar na Educação Infantil e, neste sentido, é possível inferir que há certa tendência de tomar o jogo como ferramenta apenas, em detrimento de toda potencialidade presente nele e em suas manifestações.

---

<sup>2</sup> Entendida como as diferentes práticas corporais elaboradas pelos seres humanos ao longo da história, cujos significados foram sendo tecidos nos diversos contextos sócio-culturais. (AYOUB, 2001, p. 57)

## 2.1. Educação física na Educação Infantil: possibilidades instituintes

Compreender a criança como sujeito histórico e de direitos contribui em muito na atuação do professor de Educação Física Escolar na Educação Infantil. Haja vista que esta criança está imersa em uma cultura historicamente construída e que como tal ela é diretamente atravessada por ela. Sendo assim, deve-se "superar as teses biológicas e etiológicas da brincadeira que idealizam a criança e suas possibilidades educacionais" (WAJSKOP, 2012, p. 31). Uma elaboração nesta direção emergiu no campo da educação física escolar em meados da década de 1990 em contexto de renovação teórica e metodológica experimentado pelo campo desde a década de 1980. Trata-se da auto denominada perspectiva crítica-superadora em educação, a qual foi sistematizada inicialmente por um *coletivo de* (sete) *autores* no livro Metodologia de ensino de educação física (SOARES et al, 1992).

Nesta importante obra, como bem nos assegura Soares et al. (1992), o conhecimento de que trata a Educação Física Escolar é o da cultura corporal. Neste contexto, ressalta-se que assim como o esporte, a ginástica, a dança e as lutas, o jogo, o brinquedo e a brincadeira também é tema da cultura corporal que, em suas especificidades, são capazes de produzir sentidos e significados próprios. Em outras palavras, como tema da cultura corporal, tais práticas se fazem conteúdos de ensino nos currículos escolares e não meramente recursos ou ferramentas pedagógicas.

Reveste-se de particular importância levar em consideração o fato de que o jogo, o brinquedo e a brincadeira têm na cultura suas manifestações singulares e a depender da localidade essas manifestações assumem significações variadas. Trata-se inegavelmente de reconhecer estas manifestações bem como as implicações que elas têm na vida dessas crianças, o que elas comunicam a elas e a partir delas. Conforme Rodrigues et al. (2019), trata-se inegavelmente de disponibilizar às crianças os conhecimentos acumulados historicamente em torno dos jogos, brinquedos e brincadeiras.

Sob essa ótica, ganha particular relevância o fato de que a Educação Física, em especial na Educação Infantil, deve mediar tal acesso. A autora afirma que esta é uma forma de romper com a visão assistencialista, muitas vezes presente na Educação Infantil. Neste contexto, (SOARES et al, 1992, p. 46) deixa claro que "[...] é importante

que os conteúdos dos mesmos sejam selecionados, considerando a memória lúdica da comunidade em que o aluno vive oferecendo-lhe ainda o conhecimento dos jogos das diversas regiões brasileiras [...]". Sendo assim, "[...] que os docentes possam oportunizar às crianças aprendizagens mediadas pela cultura, em suas formas mais elaboradas [...]" (RODRIGUES et al., 2019, p. 16).

É pertinente, neste ponto, trazer à tona as possibilidades presentes no jogo, no brinquedo e na brincadeira para além de movimentos acessórios na busca de outro conhecimento. É sinal de que há, conforme explicado acima, a possibilidade de tratá-lo como patrimônio cultural da humanidade. Vê-se, pois, que, jogar e brincar é uma experiência onde as crianças, de certo modo, recriam as vivências socioculturais de grupos sociais do passado e do presente.

Neste sentido, Soares et al (1992, p. 46) aponta alguns pressupostos para o ensino dos jogos na Educação Infantil elencando, para tanto, diversas possibilidades de conhecer e aprender jogos, brinquedos e brincadeiras. Assim, sugere-se:

- a) Jogos cujo conteúdo implique o reconhecimento de si mesmo e das próprias possibilidades de ação.
- b) Jogos cujo conteúdo implique reconhecimento das propriedades externas dos materiais/objetos para jogar, sejam eles do ambiente natural ou construídos pelo homem.
- c) Jogos cujo conteúdo implique a identificação das possibilidades de ação com os materiais/objetos e das relações destes com a natureza.
- d) Jogos cujo conteúdo implique a inter-relação do pensamento sobre uma ação com a imagem e a conceituação verbal dela, como forma de facilitar o sucesso da ação e da comunicação.
- e) Jogos cujo conteúdo implique inter-relações com as outras matérias de ensino.
- f) Jogos cujo conteúdo implique relações sociais: criança-família. criança-crianças, criança-professor, criança-adultos.
- g) Jogos cujo conteúdo implique a vida de trabalho do homem, da própria comunidade, das diversas regiões do país, de outros países.
- h) Jogos cujo conteúdo implique o sentido da convivência com o coletivo, das suas regras e dos valores que estas envolvem.
- i) Jogos cujo conteúdo implique auto-organização.

j) Jogos cujo conteúdo implique a auto-avaliação e a avaliação coletiva das próprias atividades.

k) Jogos cujo conteúdo implique a elaboração de brinquedos, tanto para jogar em grupo como para jogar sozinho.

Diante disso, vale considerar que o jogo visto nesta perspectiva deve sempre levar em conta a realidade da criança. Neste contexto, fica claro a possibilidade de a criança conhecer a si, reconhecer os objetos bem como experienciar as relações espaço/tempo e sobretudo, a relação com os outros ao conhecer e aprender a diversidade de práticas em suas origens, inserções, técnicas e significados sociais. Desta forma, é possível inferir que o jogo resulta da cultura.

Nesta perspectiva, a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolaridade das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo nesta instituição que se constrói a partir exatamente de intercâmbios sociais que nela vão surgindo: a partir das diferentes histórias de vida das crianças, dos pais e dos professores que compõem o corpo de usuários da instituição e que nela interagem cotidianamente (WAJSKOP, 2012, p. 32).

É importante ressaltar que, conforme citado acima, esta perspectiva apresenta a possibilidade da educação Física Escolar na Educação Infantil de superar uma prática recorrente, lançar mão dos jogos e brincadeiras como ferramenta pedagógica. A autora deixa claro que isto possibilita uma experiência para além dos gestos e habilidades motoras, geralmente esvaziadas de sentidos mais profundos oriundos da cultura. Sob essa ótica, ganha particular relevância ressaltar o papel da escola e naturalmente, o papel dos centros de Educação Infantil, nesse contexto.

Vê-se, assim, que para existir a escola não basta a existência do Saber sistematizado. É necessário dosar as condições de transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, de um tempo determinado, é o que nós convencionalmente chamamos de "saber escolar" (SAVIANI, 2021, p. 16).

Trata-se inegavelmente de reconhecer a escola, ~~conforme citado acima~~, como um lugar privilegiado para o conhecimento produzido e acumulado historicamente pela humanidade. Assim pode-se dizer que: "em suma, pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular a cultura

erudita" (SAVIANI, 2021, p. 20). Não é exagero afirmar que "nessa perspectiva, a finalidade da educação infantil é oferecer as condições para que as crianças se apropriem dos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente, em todas as suas dimensões [...]" (RODRIGUES et al., 2019, p. 19).

Neste contexto, cabe ao professor de Educação Física fazer a seleção desses conteúdos/saberes, tendo em vista o mundo próprio da criança. Em vista disso, é importante considerar que

Em se tratando, sobretudo, da educação infantil, o planejamento pedagógico não deve ser tomado como um procedimento em si mesmo, esvaziado do conhecimento sobre as especificidades do desenvolvimento infantil e do papel da escola de educação infantil em sua promoção. Isso implica a compreensão da dinâmica criança/entorno social, das características que pautam cada período do desenvolvimento, das implicações que a qualidade da relação que o adulto estabelece com ela possui, dentre outros aspectos (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 16-17).

Vê-se, pois, que no contexto da Educação Infantil as possibilidades se ampliam para além do uso dos jogos e brincadeiras como ferramenta. Logo os jogos e brincadeiras são carregadas de sentidos e significados que os condicionam saber, sobretudo o saber escolar que deve ser ensinado na escola. Espera-se, dessa forma, reconhecer no jogo, na brincadeira e no brincar, manifestações da cultura, em especial da cultura corporal e, a partir daí, agir intencionalmente como mediador deste conhecimento no universo da Educação Infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, nossa expectativa é ter possibilitado uma compressão mais ampliada e consistente dos usos dos jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Física na Educação Infantil. A abordagem dos aspectos sócio culturais em torno do jogo assim como análises de como os jogos e as brincadeiras tem sido abordadas na Educação Infantil pelos professores de Educação Física possibilitou, ao nosso ver, sustentar uma reflexão em torno das potencialidades encontradas nos jogos e brincadeiras para além de sua instrumentalização.

De um modo geral, reforçou-se a ideia que os jogos e as brincadeiras estão relacionados ao universo infantil e como tal foram apropriados pelos professores e professoras de Educação Física mais como ferramenta/recurso para outros fins e menos como conhecimento e saber a ser ensinado e aprendido nas escolas e instituições de Educação Infantil. Também foi possível identificar a possibilidade de o professor de Educação Física eleger os jogos e brincadeiras como conteúdo da cultura corporal.

O fato de ser eleito como meio não impede que os jogos e brincadeiras sejam tratados como conteúdo da cultura corporal superando-se assim a vertente de mero acessório para atingir um outro objetivo. Sendo assim, os sentidos e significados historicamente produzidos nos/pelos jogos e brincadeiras o condicionam a *status* de conteúdo dentro da cultura corporal e pronto para ser mediada pelo professor de Educação Física na Educação Infantil.

Neste sentido, reconhece-se que o uso recorrente dos jogos e brincadeiras como uma forma lúdica/recreativa para o ensino de outro conteúdo tem sido o caminho percorrido pela Educação Física escolar e tem contribuído para o desenvolvimento infantil. Entretanto, o reconhecimento dos jogos e brincadeiras como conteúdo apresenta-se como uma possibilidade, um novo/necessário caminho dentro do desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil.

Neste sentido, este estudo – se outro mérito não possuir – enseja, pelo menos, a urgente necessidade mais investimentos em novos estudos e pesquisas. Não se encerra aqui esta questão. Pelo contrário, abre-se tanto a necessidade quanto o desejo de continuidade do estudo para além da análise bibliográfica do tema e problema de

pesquisa de forma mais ampliada e aprofundada, a partir da participação e da escuta dos professores e professoras de Educação Física nas instituições de Educação Infantil e, porque não (?), também dos sujeitos infantis, a quem devemos e podemos dar voz e possibilidade de elaborar significados e sentidos às práticas que o mundo adulto definiu como práticas de crianças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AYOUB, E. *Reflexões sobre a educação física na educação infantil*. Revista Paulista de Educação Física, [S. l.], n. supl.4, p. 53-60, 2001. DOI: 10.11606/issn.2594-5904.rpef.2001.139594. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139594>. Acesso em: 03 abr. 2022.
- CARVALHO, L. V. de; MENEZES, J. A. S. *A educação física como componente curricular nos anos iniciais: a experiência do programa institucional de bolsa de iniciação à docência*. Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, [S. l.], v. 10, n. 10, 2017. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/4857>. Acesso em: 01 abr. 2022.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brinquedo na educação: considerações históricas*. Série Ideias, v. 7, p. 39-45, 1995. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_07\\_p039-045\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_07_p039-045_c.pdf). Acesso em: 11 abr. 2022.
- \_\_\_\_\_, Tizuko M. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. Cortez editora, 2011.
- \_\_\_\_\_, Tizuko M. *Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação*. 18ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2014.
- LIRA, Aliandra Cristina Mesomo. *Problematizando o uso dos jogos e das brincadeiras na educação das crianças de 0 a 6 anos: uma análise de propostas exemplares*. 2009. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. *Contribuições para a sistematização da prática pedagógica na educação infantil*. Cadernos de Formação RBCE, v. 6, n. 1, 2015. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2079>. Acesso em: 11 abr. 2022.
- MELLO, Suely Amaral. *Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural*. Perspectiva, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. (84-104) jan/jun. 2007.
- NEGRINE, Airton. *Simbolismo e jogo*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes Limitada, 2014.
- NUNES PINTO, R. et all. *História e memória da pipa em Goiânia: Uma história das crianças e da cidade*. In: EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 150, Noviembre de 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em: 10 abr 2022
- RODRIGUES, A. T.; CAUPER, D. A. C.; ANDRADE, L. C.; MARTINS, P. C. (Org.). *O ensino da Educação Física na Educação Infantil: reflexões teóricas e relatos de experiência com a cultura corporal na primeira etapa da educação básica*. 1ª ed. Curitiba: CRV, 2019.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações*. 12º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

WAJSKOP, Gisela. *Brincar na educação infantil: uma história que se repete*. São Paulo: Cortez Editora, 2012.