

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA

KAYKY NASCIMENTO DOS SANTOS

**“MINHA BRINCADEIRA FAVORITA”**: cotidiano e culturas infantis em uma escola  
pública municipal de São Luís - MA

SÃO LUÍS

2026

KAYKY NASCIMENTO DOS SANTOS

**“MINHA BRINCADEIRA FAVORITA”**: cotidiano e culturas infantojuvenis em uma escola pública municipal de São Luís - MA

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) a ser apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão para obtenção parcial do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias.

SÃO LUÍS

2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Nascimento dos Santos, Kayky.

MINHA BRINCADEIRA FAVORITA : cotidiano e culturas  
infantis em uma escola pública municipal de São Luís - MA  
/ Kayky Nascimento dos Santos. - 2026.  
57 f.

Orientador(a): Mayrhon José Abrantes Farias.

Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física -  
Licenciatura, Universidade Federal do Maranhão, São Luís,  
2026.

1. Brincadeiras. 2. Cotidiano. 3. Cultura Corporal.  
4. Desenho Infantil. I. José Abrantes Farias, Mayrhon.  
II. Título.

KAYKY NASCIMENTO DOS SANTOS

**“MINHA BRINCADEIRA FAVORITA”:** cotidiano e culturas infantojuvenis em uma escola pública municipal de São Luís - MA

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) a ser apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão para obtenção parcial do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias.

**Aprovada em:** 14/07/2026

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias (Orientador)**  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Prof. Me. Higor Gusmão dos Santos (COLUN/UFMA)**  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Prof. Dra. Juciléa Neres Ferreira**  
Universidade Federal do Maranhão

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelo dom da vida, por Sua infinita bondade e por ter guiado meus passos ao longo de toda a minha trajetória. Nos momentos de alegria e, principalmente, nos de dificuldade, foi nele que encontrei forças para seguir em frente. Sua presença constante tornou possível a realização deste sonho.

À minha avó Tânia, que considero minha mãe e meu maior exemplo de amor, dedicação e coragem. Dedico a ela esta conquista, pois, depois da permissão de Deus, foi quem mais lutou para que este momento se tornasse realidade. Com imensos sacrifícios, fez o possível e o impossível para me oferecer oportunidades e incentivar meus sonhos. Tudo o que sou carrega um pouco de seus ensinamentos, de sua força e de seu amor incondicional.

À minha namorada, Maria Clara, minha companheira de vida, por caminhar ao meu lado durante esta jornada. Obrigado por todo amor, apoio, compreensão e incentivo nos momentos mais difíceis. Por sonhar os meus sonhos, compartilhar meus objetivos e tornar mais leve cada desafio enfrentado. Sua presença foi fundamental para que eu chegasse até aqui.

À minha tia Janaína e ao meu padrinho Fábio, por todo carinho, cuidado e apoio ao longo da minha vida. Em diversos momentos, assumiram papéis de mãe e pai, contribuindo não apenas para a construção dos valores que carrego comigo, mas também para minha formação acadêmica.

Ao meu tio James, por toda ajuda prestada a mim e à minha avó nos momentos em que mais precisamos. Agradeço pelos conselhos, pela generosidade e pela contribuição significativa na minha formação pessoal.

Ao meu pai, Adenilton, que, apesar das dificuldades e circunstâncias impostas pela vida, contribuiu da maneira que lhe foi possível para a minha formação e crescimento.

Ao meu tio Deco, pelas inúmeras caronas após os dias de aula.

Aos meus amigos de infância, Mateus, Rodrigo e Lukas, por estarem presentes em diferentes fases da minha vida. A amizade de vocês me ensinou o verdadeiro significado de amizade.

À minha “panela”, formada por Gustavo, Wendell, Ryan e Círio, que transformaram os anos de graduação em uma experiência ainda mais especial. Obrigado por cada conversa, cada risada, cada almoço compartilhado, cada jogo,

cada ajuda e por todos os momentos que construímos juntos. Levarei essas memórias para toda a vida.

Ao meu orientador, Professor Mayrhon, pela paciência, disponibilidade e valiosas contribuições ao longo do processo de orientação e formação. Seus ensinamentos foram fundamentais para a construção deste trabalho e para minha formação acadêmica e será fundamental para a minha formação profissional.

Ao GEPPEF, por proporcionar experiências que contribuíram significativamente para meu desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal.

À turma Arcanjos, pelos momentos inesquecíveis vividos durante a graduação. As experiências compartilhadas, os desafios superados e as amizades construídas tornaram essa trajetória muito mais significativa.

À escola Criamor, que me acolheu desde o Estágio I e continua contribuindo para minha formação profissional. Agradeço a confiança, pelas oportunidades e pelos aprendizados que têm enriquecido minha caminhada como futuro professor.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho, minha eterna gratidão.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                   |                                                                                                                                                   |    |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Quadro 1</b>   | Tipos de brincadeiras representadas nos desenhos com o tema: “Minha brincadeira favorita na escola” e “Minha brincadeira favorita fora da escola” | 26 |
| <b>Desenho 1</b>  | Brincar de bola e rouba bandeira (Autora: Tória, 10 anos)                                                                                         | 28 |
| <b>Desenho 2</b>  | Cola gelo e Gato mia (Autora: Kapuyu, 10 anos)                                                                                                    | 29 |
| <b>Desenho 3</b>  | Futebol dentro e fora da escola (Autor: Sérgio Ramos, 10 anos)                                                                                    | 32 |
| <b>Desenho 4</b>  | Jogo de futebol dentro e fora da escola (Autor: Neymar, 10 anos)                                                                                  | 33 |
| <b>Desenho 5</b>  | Câmbio (Autora: Eluni, 11 anos)                                                                                                                   | 34 |
| <b>Desenho 6</b>  | 5 Cortes (Autora: Mimi, 11 anos)                                                                                                                  | 35 |
| <b>Desenho 7</b>  | Boneca (Autora: Rosa, 11 anos)                                                                                                                    | 37 |
| <b>Desenho 8</b>  | Boneca (Autora: Maomao, 10 anos)                                                                                                                  | 37 |
| <b>Desenho 9</b>  | Jogar no celular (Autora: Kugisaki, 11 anos)                                                                                                      | 39 |
| <b>Desenho 10</b> | Assistir dorama (Autora: Renkash, 11 anos)                                                                                                        | 39 |
| <b>Desenho 11</b> | Conversa Autora: Hills, 10 anos)                                                                                                                  | 42 |
| <b>Desenho 12</b> | Fofoca (Autora: Renkash, 11 anos)                                                                                                                 | 42 |
| <b>Desenho 13</b> | Dama (Autora: Jujuba, 10 anos)                                                                                                                    | 44 |
| <b>Desenho 14</b> | Pebolim Autor: Mário Bros, 11 anos)                                                                                                               | 45 |
| <b>Desenho 15</b> | Mãe e filha (Autora: Maomao, 11 anos)                                                                                                             | 46 |
| <b>Desenho 16</b> | Casinha (Autora: Luluca, 10 anos)                                                                                                                 | 47 |
| <b>Desenho 17</b> | Jiu-jitsu (Autora: Maky Rany, 10 anos)                                                                                                            | 49 |

## SUMÁRIO

|                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                      | <b>11</b> |
| <b>2 OBJETIVOS .....</b>                                                       | <b>16</b> |
| <b>2.1 Geral .....</b>                                                         | <b>16</b> |
| <b>2.2 Específicos .....</b>                                                   | <b>16</b> |
| <b>3 AS PRÁTICAS CORPORAIS INFANTIS E O COTIDIANO: o brincar em foco .....</b> | <b>17</b> |
| <b>4 ENTRE O CAMPO E OS SUJEITOS.....</b>                                      | <b>20</b> |
| <b>5 CULTURAS LÚDICAS EM CENA .....</b>                                        | <b>25</b> |
| <b>5.2 Esportes.....</b>                                                       | <b>31</b> |
| <b>5.3 Jogos pré-desportivos .....</b>                                         | <b>34</b> |
| <b>5.4 Atividades artísticas e criativas .....</b>                             | <b>36</b> |
| <b>5.6 Interação social.....</b>                                               | <b>41</b> |
| <b>5.7 Jogos .....</b>                                                         | <b>44</b> |
| <b>5.8 Faz de conta .....</b>                                                  | <b>46</b> |
| <b>5.9 Lutas.....</b>                                                          | <b>48</b> |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                             | <b>51</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                       | <b>53</b> |

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar as brincadeiras favoritas das crianças no cotidiano de uma escola pública municipal de São Luís – MA, compreendendo como essas práticas lúdicas se relacionam com as culturas infantis. Para assegurar um maior detalhamento da pesquisa foram definidos objetivos específicos como identificar e descrever as brincadeiras mais frequentes realizadas pelas crianças no cotidiano escolar e compreender de que forma essas brincadeiras contribuem para as interações sociais, a construção de regras e a formação das identidades infantis. buscou-se destacar aspectos do cotidiano revelados nas produções culturais das crianças, utilizando os desenhos como forma de expressão e como instrumento para iniciar um levantamento da cultura lúdica presente nos múltiplos territórios infantis maranhenses. Dessa maneira, procurou-se compreender como as crianças constroem e vivenciam suas experiências lúdicas enquanto sujeitos históricos e sociais de seu tempo. A pesquisa de campo foi realizada no mês de abril de 2026, em uma escola municipal, caracterizando-se como um estudo exploratório, uma vez que teve como finalidade aprofundar a temática investigada e responder às questões propostas. Também se constituiu como uma pesquisa de campo, desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa. A análise dos dados ocorreu a partir da classificação, descrição e interpretação das brincadeiras favoritas representadas em 105 desenhos produzidos pelas crianças, respeitando a liberdade de algumas delas em representar mais elementos do que o solicitado inicialmente. Após a análise, foi possível identificar que as brincadeiras populares ocupam lugar de destaque na preferência das crianças, compondo de forma significativa o repertório das culturas lúdicas infantis presentes neste estudo, seguidas pelas brincadeiras esportivas e pelas demais categorias identificadas. Concluímos que mesmo convivendo em ambientes semelhantes, os sujeitos adotam diferentes práticas em seu cotidiano, evidenciando que não há um padrão único de vivências, mas sim uma rica e diversa gama de possibilidades no universo infantil. Embora apresentem suas particularidades.

**Palavras-chave:** brincadeiras; cotidiano; cultura corporal; desenho infantil.

## ABSTRACT

This study aimed to analyze the favorite games of children in the daily life of a municipal public school in São Luís – MA, understanding how these playful practices relate to children's cultures. To ensure greater detail in the research, specific objectives were defined, such as identifying and describing the most frequent games played by children in their daily school life and understanding how these games contribute to social interactions, the construction of rules, and the formation of children's identities. The study sought to highlight aspects of daily life revealed in children's cultural productions, using drawings as a form of expression. and as an instrument to begin a survey of the playful culture present in the multiple children's territories of Maranhão. In this way, it sought to understand how children construct and experience their playful experiences as historical and social subjects of their time. The research was conducted in April 2026, in a municipal school, and is characterized as an exploratory study, since its purpose was to deepen the investigated theme and answer the proposed questions. It also constituted field research, developed through a qualitative approach. The data analysis was conducted through the classification, description, and interpretation of favorite games represented in 105 drawings produced by the children, respecting the freedom of some of them to represent more elements than initially requested. After the analysis, it was possible to identify that popular games occupy a prominent place in the children's preferences, significantly composing the repertoire of children's play cultures present in this study, followed by sports games and the other categories identified. We conclude that even living in similar environments, the subjects adopt different practices in their daily lives, showing that there is no single pattern of experiences, but rather a rich and diverse range of possibilities in the children's universe. Although they present their particularities.

**Keywords:** games; daily life; body culture; children's drawing.

## 1 INTRODUÇÃO

Em um primeiro momento, faz-se mister entendermos a relação entre Educação Física e cotidiano, será que ela deve ser vista de maneira isolada? De maneira alguma! A Educação Física é totalmente influenciada pelo cotidiano. Portanto, devemos considerar os fatores que vão além da quadra, sala de aula e escola, como o repertório motor das crianças que reúnem elementos da cultura corporal de movimento que estão presentes no dia a dia dos sujeitos como, como brincar, caminhar, dançar, praticar esportes, realizar exercícios físicos e interagir socialmente. Evidenciando, dessa forma, que os movimentos dessa cultura corporal estão presentes nas vivências sociais diárias, influenciando a formação cultural, social e corporal dos sujeitos.

Ademais, é importante que outros fatores sejam observados, em especial a “bagagem” de vida que a criança carrega mesmo sendo apenas uma criança. O comportamento de uma criança nas aulas de Educação Física, por exemplo, tem relação direta com sua realidade fora da escola como aspectos familiares, sociais, econômicos, entre outros. Cada criança carrega uma bagagem própria que vai designar na forma de como ela participa das atividades, se relaciona com os colegas e se expressa corporalmente.

Em um segundo momento, torna-se essencial refletir sobre algumas questões fundamentais: o que é o cotidiano? o que se desenrola nele?

Pais (1993a) ressalta que o cotidiano é que se passa todos os dias, que não foge da monotonia. Então o cotidiano seria o que no dia a dia se passa quando nada se parece passar. O autor salienta que o que se passa no dia a dia é “rotina”. A ideia de rotina é parecida da de cotidianidade e expressa o ato de fazer algo sempre da mesma maneira, por recursos e práticas sempre adversas a inovação. Neste sentido, o conceito de rotinização reporta-se à prevalência de determinadas formas de conduta sustentadas por uma “segurança ontológica” (Giddens, 1986), isto é, por uma confiança ou certeza de que a realidade é o que aparenta ser.

A sociologia da vida cotidiana pode ser entendida como uma forma de estudar o dia a dia das pessoas de maneira aberta, buscando descobrir coisas novas, em vez de seguir ideias já prontas. Para esse autor, quando o pesquisador parte de hipóteses muito rígidas e já definidas, ele acaba limitando sua própria pesquisa. Isso acontece porque ele passa a enxergar apenas aquilo que sua teoria permite,

deixando de perceber outros aspectos importantes da realidade. Por outro lado, olhar para o cotidiano como ponto de partida permite explorar melhor a realidade, já que o dia a dia está cheio de situações e significados escondidos que precisam ser investigados e compreendidos.

Sob o viés da rotina, friso a escola como um dos espaços sociais mais fortemente submetidos à força das rotinas: horários, programas de estudo, práticas pedagógicas, sistemas de avaliação, entre outras atribuições. No entanto, a escola também é vivida diariamente como um espaço de sociabilidades criativas dos indivíduos.

Dentro do contexto escolar, os gestos infantis, embora frequentemente interpretados como simples ou espontâneos, revelam processos complexos de construção de sentidos. Ao brincar, desenhar, manipular objetos ou interagir com tecnologias digitais, a criança não apenas se entretém, mas produz representações sobre o mundo que a cerca. Suas experiências se constituem tanto nas brincadeiras realizadas em espaços físicos — como quintais, ruas e ambientes escolares — quanto nas interações mediadas por dispositivos eletrônicos. Em todos esses contextos, o corpo ocupa posição central, pois é por meio dele que a criança experimenta, comunica e significa suas vivências. Nessa perspectiva, o corpo pode ser compreendido como mediador da experiência social, funcionando como um “vetor semântico” da relação entre sujeito e mundo (Le breton, 2006).

A concepção de infância, entretanto, nem sempre reconheceu essa complexidade. Historicamente, a criança já foi percebida como uma versão incompleta do adulto, desprovida de especificidades próprias. Somente ao longo do desenvolvimento das sociedades modernas é que a infância passou a ser entendida como categoria social distinta, resultado de processos históricos e culturais. Conforme discute Buckingham (2007), as formas contemporâneas de compreender a infância são fruto de disputas conceituais e transformações políticas que redefiniram o lugar social da criança.

Se observarmos a trajetória histórica da concepção de infância, percebemos que, na Idade Média, as crianças não eram reconhecidas como sujeitos com características próprias dessa fase da vida. Elas eram compreendidas como pequenos adultos, ou seja, indivíduos em miniatura. Nesse contexto, a criança era vista principalmente sob uma perspectiva biológica, considerada incompleta, e

participava das atividades sociais de maneira semelhante aos adultos, inclusive nos rituais do cotidiano e nas próprias brincadeiras (Ariés, 1981).

Com o avanço da industrialização e as transformações sociais que marcam o início da modernidade, a infância passou a ser diferenciada da vida adulta. Nesse período, os brinquedos começaram a ganhar maior importância social, sendo associados diretamente ao universo infantil. Já no século XIX, a criança passou a ser entendida como um sujeito que necessita de cuidado, proteção e atenção específicos. Foi também nesse momento histórico que o Estado começou a reconhecer e garantir alguns direitos às crianças, entre eles o acesso à educação pública (Sarmiento, 2004).

No contexto contemporâneo, Buckingham (2007) destaca o surgimento do que denomina de “infância midiática”, caracterizada pela presença intensa das tecnologias e dos meios de comunicação no cotidiano das crianças. Segundo o autor, as crianças não são apenas receptoras passivas das informações transmitidas pelas mídias, mas atuam de forma ativa, interpretando e elaborando opiniões próprias sobre os conteúdos aos quais têm acesso diariamente. Entretanto, nem tudo que a criança vê nas mais variadas mídias digitais vira brincadeira, não funciona como algo imposto, que direciona para o que é assistido, mas sim, como algo que chamou a sua atenção, e possui a capacidade de se transformar em fantasia, condicionando a brincadeira.

Na atualidade, observamos que uma diversidade de atividades lúdicas permeia a vida de nossas crianças, em casa e na escola. Diferente de décadas atrás, as crianças hoje possuem acesso aos mais diferentes tipos de brincadeiras e jogos, desde os tradicionais até os mais sofisticados tecnologicamente.

Para Brougère (2010), a brincadeira possui uma dimensão simbólica profundamente relacionada às experiências sociais das crianças. O brincar funciona como uma forma de representação de aspectos presentes no cotidiano. O cotidiano, por sua vez, não deve ser entendido apenas como um cenário neutro onde a vida acontece, mas como um conjunto de práticas e atividades que refletem e reproduzem a própria sociedade, revelando suas particularidades (Heller, 1977).

Outrossim, o cotidiano também pode ser compreendido como um espaço de transformação, no qual, mesmo em meio às rotinas repetitivas, surgem novas formas de agir, interpretar e reinventar as experiências vividas (Pais, 1993b). Essas dinâmicas incluem também as diferentes maneiras de viver a infância.

É importante ressaltar que, ao brincar, as crianças criam formas de se relacionar com o mundo. Elas ajudam a reconstruir o ambiente em que vivem, passam a entender melhor a realidade onde estão inseridas e encontram maneiras diferentes de se expressar, como aponta Brougère (2010). Nesse processo, aprendem novas formas de conviver com outras crianças, repensam regras e valores e desenvolvem aspectos importantes para suas vidas em sociedade. Tudo isso contribui para a construção de quem elas são, indo além do simples ato de brincar.

Através da brincadeira a criança aprende a “ser” e, principalmente, a se reconhecer como alguém com identidade própria. É o que Maurice Merleau-Ponty chama de “ser no mundo”: alguém que, por meio do movimento e das experiências, se conecta com os outros. Além disso, a criança também se forma como um ser social, que se desenvolve na convivência com os outros, atribuindo novos significados para as relações com seu próprio corpo e com o corpo do outro, dando sentido às suas experiências e práticas corporais.

Nesse cenário, as expressões corporais se destacam por expressarem de forma clara a relação entre os sujeitos e o contexto social em que vivem. Segundo Soares (2005), as expressões corporais podem ser entendidas como espaços nos quais se manifestam experiências, valores e significados presentes na vida cotidiana. Elas funcionam como verdadeiros cenários onde diferentes dimensões da vida social são representadas, atuando também como processos educativos que influenciam e moldam as formas de expressão corporal dos sujeitos.

Sob esse viés, esta pesquisa delimita-se ao contexto de uma escola pública municipal localizada na cidade de São Luís, MA, envolvendo crianças regularmente matriculadas no 5º ano do Ensino Fundamental. Ademais, o estudo assume uma abordagem qualitativa, centrada na análise de desenhos produzidos pelos alunos com a temática “minha brincadeira favorita dentro e fora da escola”.

Diante do exposto, o ponto de partida desta pesquisa pauta-se pela seguinte pergunta: De que forma as brincadeiras favoritas das crianças, no cotidiano de uma escola pública municipal de São Luís – MA, expressam e influenciam as culturas infantojuvenis, as relações sociais e a construção de identidades no ambiente escolar? Visto que há uma necessidade compreender a criança considerando o contexto social em que está inserida. Suas formas de brincar, suas expressões corporais e suas práticas cotidianas são construídas a partir das experiências vividas

em seu ambiente social, sendo atravessadas por diferentes influências culturais, sociais e midiáticas que fazem parte de sua realidade.

A motivação para a realização desta pesquisa emergiu a partir da afeição que tenho com a temática pesquisada aliada a leitura de um artigo com a mesma temática que utilizei nesta pesquisa, cuja autoria é de Mayrhon José Abrantes Farias, meu orientador. A leitura me encantou e senti o desejo de fazer uma nova pesquisa para detectar como essa realidade se encontrava atualmente, sete anos depois. Para além disso, a minha relação com o lócus da pesquisa influenciou diretamente, uma vez que ali já era o meu campo de atuação pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.

Outrossim, destaco que esta pesquisa se fundamentou na perspectiva de que as práticas corporais infantis não se constituem de maneira isolada, mas são atravessadas por experiências, vivências e referências construídas no espaço extraescolar. O cotidiano, nesse sentido, configurou-se como categoria analítica relevante para a compreensão das manifestações corporais, uma vez que nele se materializaram valores, conflitos, relações de poder e modos de sociabilidade que repercutem no ambiente educativo.

No campo da Educação Física, esta pesquisa se faz relevante ao compreender as brincadeiras, os jogos, os esportes e demais práticas corporais como elementos da cultura corporal de movimento, reconhecendo-os não apenas como atividades recreativas, mas como fenômenos sociais e educativos que influenciam a construção das identidades, das relações sociais e das formas de expressão dos sujeitos.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Geral**

Analisar as brincadeiras favoritas das crianças no cotidiano de uma escola pública municipal de São Luís – MA, compreendendo como essas práticas lúdicas se relacionam com as culturas infantis.

### **2.2 Específicos**

- Identificar e descrever as brincadeiras mais frequentes realizadas pelas crianças no cotidiano escolar;
- Compreender de que forma essas brincadeiras contribuem para as interações sociais, a construção de regras e a formação das identidades infantis.

### **3 AS PRÁTICAS CORPORAIS INFANTIS E O COTIDIANO: o brincar em foco**

Para Merleau-Ponty (1996), o corpo é a condição primeira de “estar no-mundo”. Essas determinações do “ser-no-mundo” correspondem às especificidades de cada sujeito, de cada olhar, que proporcionam a explicação de fenômenos que seriam inviabilizados se o sujeito não fosse observado. Cada gesto é um objeto refracionário do mundo, são representações particulares e únicas. De acordo com autor, o objeto não existe por si só, ele é constituído pelos diversos olhares direcionados a ele. Dessa forma, a partir do momento em que buscamos entender as práticas infantojuvenis considerando os significados atribuídos a elas, seremos capazes de nos aproximarmos da realidade desses sujeitos.

Neste estudo, o nosso objeto de pesquisa é caracterizado pelas práticas corporais presentes no cotidiano dos sujeitos pesquisados. Segundo Silva (2009) essas práticas podem ser entendidas como fenômenos que se mostram, prioritariamente, em âmbito corporal, e que se constituem como manifestações culturais. Essas manifestações são compostas por técnicas corporais e é uma forma de linguagem, como expressão corporal. Constituem o acervo daquilo que vem sendo chamado de cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento.

Segundo Soares (2005), as práticas corporais são verdadeiros palcos em que cenas da vida são representadas”, e podem ser configuradas como “pedagogias que intervêm sobre os corpos”, já que revelam mediações entre o sujeito e as culturas que os circundam. O principal objeto da cultura corporal é o corpo e, quanto a ele.

Le Breton (2007) nos ajuda a entender melhor ao identificá-lo como um acessório de práticas e sentidos, uma interface entre o social e o individual, entre a natureza e a cultura. Para o autor, corpo é entendido como um objeto de pesquisa sociológica e antropológica, que vai além da determinação biológica e é permeado por uma rede de significações.

Ao longo da pesquisa, buscamos compreender as práticas corporais dos sujeitos por meio de suas brincadeiras favoritas, caracterizando-as de acordo com o contexto em que estão inseridos.

Corsaro (1992; 2002), em seus estudos sobre a sociologia da infância, afirma que o desenvolvimento das crianças não é algo individual, mas, sim, um processo cultural e coletivo que acontece por meio das relações das crianças com seus pares,

ou seja, devem participar, de forma coletiva, na sociedade como sujeitos ativos e não passivos. Nesse sentido, o brincar se apresenta como uma das formas mais eficazes para o desenvolvimento pleno do indivíduo.

Dentre as diversas formas de manifestação infantil, encontramos a brincadeira como expressão de seu universo, no qual as culturas infantis estão presentes por meio das brincadeiras, as quais as crianças promovem em suas interações sociais. Para Sarmiento (2004) as culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao 21 mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo.

Brougère (2010) considera que a brincadeira possui uma dimensão simbólica que se encontra associada a aspectos do convívio social, sendo uma representação de elementos do cotidiano, cotidiano esse que não se constitui como um mero pano de fundo da vida do sujeito, mas um conjunto de atividades que reproduz a sociedade, expondo singularidades.

Para Fröbel (1912, *apud* Kishimoto, 2014), as brincadeiras são formas de o sujeito compreender e reproduzir o mundo. A sua teoria valoriza os dons, as atividades de livre manipulação e a capacidade da criança de criar significados em torno dos objetos do seu cotidiano. Logo, para Fröbel, brincar é uma ação metafórica, representativa, livre e espontânea. Uma expressão da necessidade, importante para o desenvolvimento do sujeito.

Para Winnicott (1975), a brincadeira é um fenômeno universal, que promove a saúde e facilita os processos de desenvolvimento da criança. Para esse autor, o brincar não se configura como uma atividade aleatória, tampouco desconexa do tempo e do espaço. Entende, ainda, que é a partir do brincar que o homem constitui a totalidade de suas experiências, bem como seu self, com o entrelaçamento da sua subjetividade e o mundo externo.

No campo da Educação Física, Valter Bracht ressalta que a área deve tratar pedagogicamente as manifestações da cultura corporal, compreendendo as como produções históricas e sociais (Bracht, 1999). Assim, jogos e brincadeiras precisam ser problematizados enquanto práticas que tanto podem promover cooperação e aprendizagem quanto reproduzir desigualdades. Dessa forma, investigar o lúdico e a violência nas práticas corporais infantis justifica-se pela necessidade de compreender criticamente o cotidiano escolar como espaço de formação social. Ao analisar as

interações corporais das crianças, esta pesquisa busca contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas que valorizem o brincar como potência educativa, ao mesmo tempo em que reconheçam e enfrentem manifestações de violência presentes nessas experiências.

Por fim, o Coletivo de Autores (1992) destaca que o jogo (brincar e jogar são sinônimos em diversas línguas) é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente. O jogo satisfaz necessidades das crianças, especialmente necessidades de "ação". Não sendo o jogo aspecto dominante da consciência, ele deve ser entendido como "fator de desenvolvimento" por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê. Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência.

## 4 ENTRE O CAMPO E OS SUJEITOS

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, por possibilitar uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos estudados dentro de seu contexto social. Esse tipo de investigação busca interpretar significados, experiências e relações presentes na realidade investigada, indo além da simples observação do que é imediatamente perceptível (Minayo, 1994). Nessa perspectiva, Bogdan e Biklen (1994) destacam que a pesquisa qualitativa se caracteriza pela riqueza de descrições referentes a pessoas, ambientes e interações, valorizando a interpretação e a compreensão dos dados em vez de se apoiar predominantemente em procedimentos estatísticos. Busco através dessa abordagem, analisar e compreender os diversos significados atribuídos pelos indivíduos as suas expressões corporais, considerando o contexto em que estão inseridos.

Na pesquisa bibliográfica buscou-se caracterizar conceitos e categorias que fundam nossa pesquisa. Neste contexto destacamos: Pais (1993) e Heller (1977) e suas concepções sobre cotidiano, Giddens (1986) e seus estudos sobre rotina, Brougère (1995; 2002; 2010) e suas concepções de brinquedo e brincadeira; Corsaro (2011) e a sociologia da infância; Fernandes (2004) e o olhar sociológico das brincadeiras populares; Huizinga (2000) e conceito de lúdico; Le Breton (2006) e a construção do corpo enquanto campo de pesquisa das Ciências Sociais; Ariès (1981) e Gélis (1987) no delineamento histórico das noções de criança e infância.

Nessa continuidade, Buckingham (2007), Sarmiento (2004) no que diz respeito as culturas da infância na modernidade, Freud (1920/1996) e suas concepções sobre o brincar e Winnicott (1975) no que diz respeito a jogos e brincadeiras. No campo das pesquisas em Educação e Educação Física mencionamos os estudos de Coletivo de Autores (1992) e seus estudos sobre o jogo/brincadeiras, Kunz (1991) e Bracht (1997), sobretudo por avançarem na consolidação de olhares acerca da influência do contexto social nas práticas corporais infantis.

A etapa seguinte da pesquisa foi dedicada ao trabalho de campo, onde realizou-se uma pesquisa de nível exploratória em uma escola pública municipal localizada na cidade de São Luís -MA, envolvendo crianças regularmente matriculadas no 5º ano do Ensino Fundamental. Essa fase tem como objetivo

aproximar o pesquisador da realidade investigada, na realidade do pesquisador que vos escreve, aproximar de forma mais profunda. Assim, possibilitando a observação direta das práticas, relações e significados presentes no contexto social estudado. Tal fase fez-se necessária por se tratar de “[...] um tema pouco explorado, tornando-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (Gil, 2000).

O autor também afirma que as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Para isso, foram utilizados instrumentos investigativos fundamentados na abordagem etnográfica, com destaque para a elaboração de um diário de campo, no qual serão registradas observações, percepções e reflexões decorrentes da convivência e da interação com os participantes da pesquisa.

A utilização da etnografia como estratégia metodológica permite compreender os fenômenos sociais a partir da perspectiva dos próprios sujeitos envolvidos, valorizando o contexto cultural e as dinâmicas sociais presentes no cotidiano da comunidade. Nesse sentido, Geertz (1989) destaca que o pesquisador assume um papel essencialmente interpretativo ao realizar uma leitura da realidade baseada em significados socialmente construídos, processo que o autor denomina de “descrição densa”. Essa abordagem ultrapassa a simples descrição dos acontecimentos, buscando interpretar os sentidos que orientam as ações sociais. Assim, a descrição densa considera a existência de diferentes níveis de significação presentes nos fatos sociais, revelando estruturas simbólicas que, à primeira vista, podem parecer simples ou pouco diferenciadas, mas que carregam complexos significados culturais.

O campo empírico da pesquisa foi uma escola pública municipal, localizada no bairro Vicente Fialho. A escolha dessa comunidade se deu a partir do interesse em realizar uma pesquisa de caráter exploratório aproveitando a minha inserção na escola pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Por outro lado, o convívio próximo com os alunos do 5º ano A e B, facilitam o desenvolvimento da pesquisa de campo.

Optou-se por concentrar a investigação em apenas um contexto específico por compreender que, para os objetivos propostos neste estudo, um único campo empírico já oferece elementos suficientes para uma análise aprofundada. Tal escolha permite direcionar um olhar mais atento e sensível às dinâmicas sociais presentes no

cotidiano observado, favorecendo uma compreensão mais detalhada do fenômeno estudado.

Nesse sentido, o cenário investigado foi o cotidiano das crianças no ambiente escolar, sobretudo o recreio, considerando o mesmo como um momento em que os indivíduos gozam de certa “liberdade” para se expressarem. Ademais, a escola como é um espaço privilegiado de convivência, interação e produção de significados. Assim, serão observadas as experiências, práticas e interações vivenciadas pelas crianças dentro da escola, buscando compreender como esses elementos se manifestam no cotidiano escolar e nas relações estabelecidas nesse contexto.

Temos os seguintes instrumentos metodológicos que viabilizaram esta pesquisa:

### **O DIÁRIO DE CAMPO**

Weber (2009) e Keli Dal’Pra, Regina Mito e Telma Lima (2007) defendem que esse instrumento possibilita a produção de um material de caráter etnográfico, de pesquisa e íntimo, sendo que tais características são concomitantes nos diários. O material produzido no diário de campo se difere de um texto comum, pois apesar de ser um documento científico permite um distanciamento da experiência registrada e avaliação do que houve em contraponto com hipóteses e propósitos. O diário de campo possibilita a documentação dos fatos vivenciados na prática, o que é um dos alicerces da constituição da identidade profissional.

Durante a pesquisa, o diário de campo foi utilizado para registrar acontecimentos considerados relevantes para os objetivos da pesquisa. Foram anotadas situações observadas durante as aulas de Educação Física, momentos de recreio, interações sociais, falas e comportamentos relacionados às brincadeiras ou outras práticas corporais. Esses registros serviram como fonte complementar aos desenhos produzidos pelos alunos, permitindo uma análise fundamental para contextualizar as informações do diário. Logo, o diário de campo serviu como um instrumento essencial para compreender as dinâmicas do cotidiano escolar e os significados presentes nas culturas infantis investigadas.

### **A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE**

A observação participante foi outra estratégia adotada. Tomando como referência o estudo de Fernandes (2004) acerca da cultura infantil, a observação se deu por um tempo prolongado de dois meses, buscando um maior contato com as crianças. Este contato foi pensado de forma que o pesquisador adquirisse confiança

dos sujeitos pesquisados, podendo viabilizar uma maior compreensão da natureza do que se é mapeado e descrito. No processo de observação da comunidade e das brincadeiras foram realizados vídeos e fotografias.

### **O DESENHO**

O desenho foi utilizado como principal técnica que nutre o material empírico desta pesquisa. Essa técnica de pesquisa dispõe de informações que vão além do próprio desenho em si, pois este povoa o imaginário e os interstícios entre a produtora dos sentidos, a criança, e aquilo que busca ser significado (Gobbi, 2002). A produção dos desenhos foi realizada com base nas percepções das crianças a respeito de sua brincadeira favorita dentro e fora na escola.

A elaboração dos desenhos foi realizada durante o horário escolar, na sala de aula, após serem dadas as orientações às crianças sobre a pesquisa e questões de natureza ética, sendo efetuado o convite para participarem do estudo. Foram entregues folhas de papel A4 e todos possuíam lápis de cor para colorir seus desenhos, entregues pela escola. Sob a orientação de desenhar suas brincadeiras preferidas, foi solicitado: “Desenhe a brincadeira que você mais gosta de brincar na escola e a brincadeira que mais gosta de brincar em casa”. As crianças tiveram cerca de 40 minutos para realizar a atividade, com liberdade para terminar antes, se desejassem.

Após a proposta explicada, as crianças individualmente produziram seus desenhos, sem interferência, garantindo sua autonomia criativa. Após esse momento, foram selecionados alguns desenhos e realizadas conversas individuais com seus respectivos autores, a fim de emergir e compreender nos significados atribuídos a cada traço de seus desenhos.

A análise dos dados foi realizada por meio da triangulação metodológica cruzamento das perspectivas do pesquisador, dos sujeitos de pesquisa e da literatura concernente à temática – analisando e articulando diferentes fontes empíricas, desenhos, falas registradas em diário e observações durante as intervenções pedagógicas. A fim de mostrar dimensões diferentes a respeito do objeto que está sendo estudado. Para Minayo (2010), a triangulação permite que se tenha um diálogo interdisciplinar no sentido da dialética por se tratar de um método de análise que se propõe a agregar perspectivas no decorrer na investigação, assim com a obter vários olhares de um mesmo fenômeno.

Dessa forma, esta pesquisa teve o objetivo de caracterizar e problematizar os sentidos/significados da cultura lúdica infantil desenhada pelos próprios sujeitos, neste caso, crianças entre 10 e 11 anos, de duas turmas de 5º ano, bem diversificadas em número de meninos e meninas, em uma escola pública municipal de São Luís - MA. De modo geral, as crianças que compuseram a pesquisa possuem características diversas, mas dispõem de traços comuns, sobretudo no que tange à aspectos socioeconômicos. Evidenciados pelas vestimentas, modo de locomoção até a escola e as formas de brincar.

Faz-se mister destacar que respeitamos os limites éticos da pesquisa, garantindo a confidencialidade e o anonimato dos sujeitos pesquisados, afim para garantir e proteger suas identidades nas análises e publicações, respeitando as interações infantis. Nesse sentido, optamos por recomendar que os autores atribuíssem a eles mesmo um nome fictício.

## 5 CULTURAS LÚDICAS EM CENA

Conforme mencionado anteriormente, esta pesquisa teve como objetivo analisar as brincadeiras favoritas das crianças no cotidiano de uma escola pública municipal de São Luís – MA, buscando compreender de que forma essas práticas lúdicas se relacionam com as culturas infantojuvenis, os processos de socialização e a construção de identidades no ambiente escolar. Para isso, realizou-se a identificação e caracterização das manifestações de jogos e brincadeiras presentes no universo da cultura corporal infantil na escola investigada. Além disso, foram analisadas as diferenças e similaridades entre as formas de brincar e jogar dentro e fora do contexto escolar, com o intuito de evidenciar aspectos do cotidiano revelados nas produções culturais infantis. Como estratégia metodológica, utilizou-se o desenho como forma de expressão, possibilitando iniciar um levantamento da cultura lúdica a partir das representações das próprias crianças.

Foram produzidos 105 desenhos a partir do tema gerador “A minha brincadeira favorita na escola” e “A minha brincadeira favorita fora da escola”, o que indica que cada criança elaborou duas representações. A análise desse material permitiu identificar 25 tipos de brincadeiras e jogos, evidenciando a diversidade do repertório lúdico infantil, bem como diferentes formas de organização, participação e estabelecimento de regras.

Na etapa seguinte, as crianças foram convidadas para algumas conversas individuais sobre suas produções e suas particularidades. Conforme apontam Carvalho e Müller (2010), esse procedimento contribui para a articulação entre dados visuais e verbais, ao mesmo tempo em que valoriza uma escuta atenta, livre de julgamentos, e mais próxima da realidade que se pretende compreender.

Diante das semelhanças e diferenças observadas, optou-se por agrupar as manifestações em nove categorias: “esportes”, “brincadeiras populares”, “jogos”, “atividades artísticas e criativas”, “mídia”, “interação social”, “jogos pré-desportivos”, “faz de conta” e “lutas”. Conforme pode ser observado no quadro abaixo:

**Quadro 1**– Tipos de brincadeiras representadas nos desenhos com o tema: “Minha brincadeira favorita na escola” e “Minha brincadeira favorita fora da escola”

| -                                        | Quantidade de desenhos | %      | Descrição                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------|------------------------|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Brincadeiras populares</b>            | 44                     | 41,90% | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Queimada</li> <li>• Rouba bandeira</li> <li>• Esconde-Esconde</li> <li>• Cola</li> <li>• Pipa</li> <li>• Gato mia</li> </ul> |
| <b>Esportes</b>                          | 41                     | 39,05% | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Futebol</li> <li>• Vôlei</li> <li>• Basquete</li> <li>• Futsal</li> </ul>                                                    |
| <b>Jogos pré-desportivos</b>             | 6                      | 5,71%  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Câmbio</li> <li>• 5 cortes</li> </ul>                                                                                        |
| <b>Atividades artísticas e criativas</b> | 5                      | 4,76%  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenhar</li> <li>• “Massinha”</li> <li>• Boneca</li> <li>• Ginástica</li> </ul>                                             |
| <b>Mídia</b>                             | 2                      | 1,90%  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Assistir dorama</li> <li>• Jogar no celular</li> </ul>                                                                       |
| <b>Interação social</b>                  | 2                      | 1,90%  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa</li> <li>• Fofoca</li> </ul>                                                                                        |
| <b>Jogos</b>                             | 2                      | 1,90%  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dama</li> <li>• Pebolim</li> </ul>                                                                                           |
| <b>Faz de conta</b>                      | 2                      | 1,90%  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mãe e filha</li> <li>• Casinha</li> </ul>                                                                                    |
| <b>Lutas</b>                             | 1                      | 0,98%  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jiu-jitsu</li> </ul>                                                                                                         |
| <b>Total</b>                             | 105                    | 100%   | -                                                                                                                                                                     |

Fonte: O autor (2026)

A seguir, serão descritas de forma detalhada essas categorias temáticas, a partir do repertório lúdico representado nos desenhos produzidos pelas crianças. As manifestações identificadas, também discutidas por diferentes pesquisadores, serão

analisadas quanto às suas características e relevância, com o objetivo de aprofundar a compreensão das culturas lúdicas infantis expressas no contexto investigado.

### **5.1 Brincadeiras populares**

A trajetória dos jogos infantis acompanha a humanidade ao longo do tempo, embora sua origem não seja precisamente conhecida. Segundo Feital e Cortês (2009), essas práticas podem ter surgido a partir de atividades anteriormente realizadas por adultos, sendo identificadas em fragmentos de textos, mitos e rituais religiosos. Nesse sentido, Santos (2012) menciona que no Antigo Egito, quando o jogo quando realizado por duas pessoas representava a luta da alma contra o mal ou contra as forças inimigas que vivem no outro mundo. A autora relata que um dos jogos que na visão dos egípcios contribuía para uma “ascensão feliz” ao mundo dos deuses era o jogo que denominamos atualmente de Amarelinha (maré, sapato, marele), que aparece nos papiros antigos como um ritual de passagem do morto para a eternidade.

As crianças possuem modos particulares de interpretação e ação no mundo, constituindo as culturas da infância. As culturas infantis são construídas nas relações com outras manifestações culturais sendo, portanto, plurais e heterogêneas (Sarmiento, 2005). As brincadeiras não têm uma ligação universal, pois cada região constrói sua própria cultura, brincar significa sempre libertação. Crianças cercadas por um planeta de amadurecidos, “[...] criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; mas o adulto que se vê acossado por uma realidade ameaçadora, sem perspectiva de solução, liberta-se dos horrores do mundo através da reprodução miniaturizada” (Benjamin, 2002, p. 64).

Para Kishimoto (2001), o jogo tradicional infantil é um integrante da cultura popular que guarda a produção ou as realizações da humanidade em certo período histórico. Essa cultura, passada de geração a geração, está sempre em modificação agregando as novas criações anônimas das gerações que vão surgindo.

Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa. Correspondendo à maior parte dos desenhos produzidos com o total de 44 produções (41,90%), a categoria brincadeiras populares evidencia a preferência maior dos sujeitos pesquisados, incluindo meninos e meninas.

**Desenho 1** – Brincar de bola e rouba bandeira (Autora: Tória, 10 anos)



Fonte: Registros de campo ( 2026)

Pontes e Magalhães (2003, p. 120) relata que: Algumas brincadeiras são típicas de determinados gêneros. Em nossa cultura, pular corda, brincar de macaca (amarelinha) e de elástico são brincadeiras tipicamente de meninas, enquanto jogar peteca e empinar papagaio (pipa, pandorga, arraia etc.) são tidas como brincadeiras de meninos. Porém, tal tipificação parece estar se modificando. Adiante, veremos um pouco sobre essa quebra de paradigma.

No desenho apresentado, é possível perceber que, embora não seja uma ocorrência frequente, algumas meninas também demonstram interesse por esportes, como o futebol. Após a elaboração do desenho, foi realizada uma conversa com a autora acerca dessa preferência, especialmente por se tratar de uma prática desenvolvida fora do ambiente escolar, onde, possivelmente, ela não está submetida a pressões institucionais.

Durante o diálogo, a criança relatou: “Tio, eu gosto de brincar de bola dentro de casa, mas minha mãe briga comigo e diz que eu vou quebrar as coisas”. Esse depoimento evidencia que, mesmo no espaço doméstico, existem limites e restrições que interferem na vivência dessas práticas. Quando essas barreiras se articulam a discursos socialmente construídos, como a ideia de que “futebol não é coisa de menina”, acabam reforçando estereótipos de gênero que desmotivam e, muitas vezes, inibem a participação feminina. Dessa forma, não se trata apenas de uma proibição pontual, mas de um conjunto de fatores culturais que contribuem para restringir as possibilidades de expressão das meninas no campo esportivo.

Outrossim, no outro lado do desenho, observa-se a representação de uma brincadeira popular bastante presente na cultura em que estamos inseridos: o rouba-bandeira. Ainda hoje, em cidades com características interioranas, as brincadeiras na rua, fora do ambiente controlado da família, permanecem na estrutura comunitária: amarelinha, pique-esconde, rouba-bandeira, duro-mole, queimada, dono-da-rua, rodas de cantigas, pula-corda, passa-anel e tantas outras brincadeiras que se perdem na origem da cultura popular. As características individuais, no contexto social onde as brincadeiras acontecem, refletem na sua forma simbólica de expressão, isto é, cada cultura possui diferenciações no brincar, embora esta seja uma atividade universal (Mourão, 2020).

**Desenho 2 – Cola gelo e Gato mia (Autora: Kapuyu, 10 anos)**



Fonte: Registros de campo (2026)

No desenho apresentado, é possível observar a presença de brincadeiras populares tanto no contexto escolar quanto fora dele, o que reforça sua ampla inserção no cotidiano dos sujeitos pesquisados. Essa dualidade evidencia que tais práticas não se restringem a um único espaço, mas circulam entre diferentes ambientes de socialização, assumindo significados diversos conforme o contexto em que são vivenciadas.

Nesse sentido, a recorrência dessas representações dialoga diretamente com os resultados da pesquisa, nos quais a preferência por essa categoria de brincadeiras se destacou de forma significativa. Assim, mais do que uma simples escolha, essas práticas revelam aspectos culturais, sociais e afetivos que estruturam as experiências infantis, evidenciando sua centralidade na construção das vivências lúdicas das crianças.

Kishimoto (1992) ressalta que não se conhece a origem desses jogos. Seus criadores são anônimos. Sabe-se, apenas, que são provenientes de práticas

abandonadas por adultos, de fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos. A tradicionalidade e universalidade dos jogos assentam-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e do Oriente brincaram de amarelinha, empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Tais jogos foram transmitidos de geração em geração através dos conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantojuvenil.

Diante do exposto, é notório que essas brincadeiras carregam saberes, valores e modos de interação que ultrapassam o tempo e os espaços institucionais, sendo constantemente recriadas pelas crianças em diferentes contextos. Sua presença tanto dentro quanto fora da escola demonstra que elas não apenas resistem às transformações sociais, mas também se adaptam a elas, mantendo-se relevantes no universo desses indivíduos.

Muito embora a prática dessas brincadeiras ainda seja muito comum, ao longo do tempo sofreram com alguns aspectos, houve um afastamento do comportamento das brincadeiras de rua na continuidade dos costumes entre as famílias urbanas. As ruas deixaram de ser locais de pertencimento e de identidade para a recreação infantil. As mudanças urbanas geradas por novos valores sociais provocaram a ressignificação da paisagem e do uso da cidade, além da violência tomar conta das ruas.

Nesse sentido, Mourão; Oliveira; Castro (2016), destacam que na estrutura das tradições familiares, estão enraizados os costumes e as histórias de vida das famílias nas comunidades. Por questões de segurança, as crianças perderam o convívio coletivo das brincadeiras nas ruas. Hoje, as brincadeiras coletivas ocorrem em eventos organizados, sem a conotação do espaço onde a autonomia da criança possa ser exercida. Em conversa com a autora do desenho 2, ela me relatou que sua mãe não a deixa brincar na rua sem sua supervisão, pois tem medo da violência que está presente na comunidade onde moram. Tal relato reforça e exemplifica o que foi discutido anteriormente, evidenciando como fatores externos, como a insegurança, impactam diretamente nas formas de brincar e nas possibilidades de interação social das crianças.

## 5.2 Esportes

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica (Coletivo de Autores, 1992). Outrossim, destaco que as práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível, entre outras.

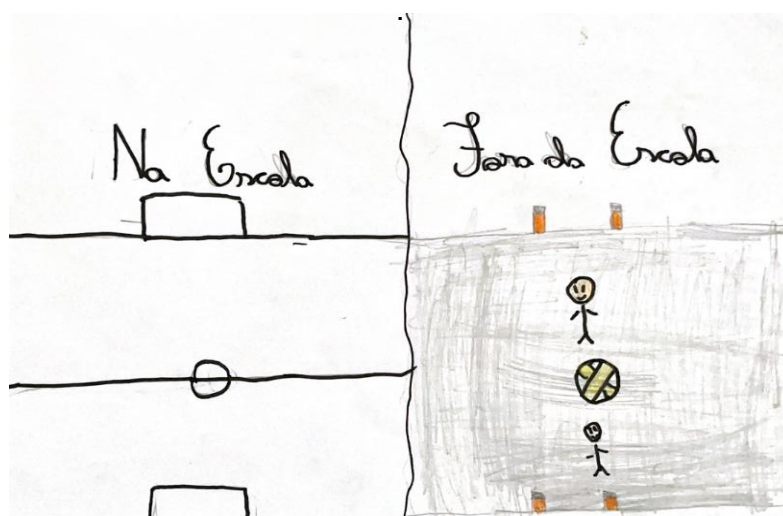
Após essa breve discussão sobre do que se trata o esporte, iremos adentrar aos dados da pesquisa. Correspondendo à segunda maior parte dos desenhos produzidos, com o total de 41 produções (39,05%), a categoria esporte evidencia a uma boa preferência dos sujeitos pesquisados, especialmente entre os meninos.

Esse resultado revela um aspecto já presente no contexto social mais amplo: a forte presença da cultura esportiva na sociedade brasileira, com destaque para o futebol. Assim, as representações infantis refletem não apenas escolhas individuais, mas também influências culturais e sociais que valorizam o esporte como prática significativa no cotidiano das crianças.

Ademais, é importante ressaltar que, ao longo das conversas realizadas com os autores dos desenhos que abordaram essa temática, foi possível observar que a maioria deles participa de escolinhas de futebol, sejam elas de iniciativa privada ou pública.

A prática de outros esportes, como o vôlei e o basquete, geralmente é proporcionada pelas aulas de Educação Física, ficando evidente que a única modalidade que os sujeitos costumam praticar em ambientes diversos é o futebol e ligeiramente o futsal. Esse dado dialoga diretamente com os resultados obtidos na pesquisa, os quais apontam uma expressiva predileção pelo futebol. Dessa forma, evidencia-se que o envolvimento dessas crianças em espaços formais de prática esportiva contribui para a valorização e a centralidade do futebol em suas vivências e representações.

**Desenho 3-** Futebol dentro e fora da escola (Autor: Sérgio Ramos, 10 anos)



Fonte: Registros de campo ( 2026)

As crianças tendem a reproduzir aquilo que vivenciam, seja na mídia ou na comunidade. Nesse sentido, o esporte aparece não apenas como prática física, mas como fenômeno cultural. Essa ideia dialoga com Huizinga (2000), que entende o jogo (incluindo o esporte) como parte fundamental da cultura. Sob essa forte influência e considerando que estão inseridas em um lócus no qual o esporte é vivenciado diariamente, muitos meninos alimentam um sonho de estarem inseridos no cenário do futebol, explicitando os desejos pela ascensão e a performance dos jogadores nos grandes times (Machado, 2010; Souza Junior; Darido, 2010).

Em um dos registros do diário de campo, realizado durante uma aula de Educação Física, em que os meninos estavam jogando futebol, foi possível ouvir, em alto e bom tom, a fala de um dos alunos que não havia sido escolhido para participar da partida: “Esses caras só escolhem os bons para jogar”. A partir desse episódio, emerge uma discussão relevante acerca do chamado “afunilamento” no contexto esportivo, um processo em que apenas os considerados mais habilidosos são selecionados, enquanto os demais acabam sendo excluídos.

Nesse sentido, o ocorrido revela que essa lógica seletiva, bastante presente no esporte de rendimento, também se manifesta no ambiente escolar. Assim, evidencia-se que a cultura da exclusão, muitas vezes associada às práticas esportivas, não se restringe a espaços formais de competição, mas atravessa o cotidiano dos diversos espaços de convivência infanto-juvenis. Dando continuidade à análise, a seguir serão apresentadas outras discussões relacionadas ao esporte.

**Desenho 4-** Jogo de futebol dentro e fora da escola ( Autor: Neymar, 10 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

O desenho apresentado é bastante significativo para compreender a força da cultura esportiva no universo infantojuvenil. Ao representar o Neymar e autoidentificar a autoria do desenho com este nome, o sujeito não está apenas desenhando um jogador, mas mobilizando referências simbólicas que fazem parte do seu cotidiano e da cultura social mais ampla. Sob esse bojo, esse tipo de representação indica que o esporte, especialmente o futebol, ocupa um lugar central nas experiências da criança. O jogador Neymar aparece como um modelo de identificação, alguém que representa habilidade, sucesso, visibilidade e reconhecimento.

Nesse sentido, o desenho revela como as crianças constroem suas identidades a partir de figuras midiáticas e esportivas, incorporando gestos, estilos e formas de jogar. Além disso, a divisão do desenho entre “na escola” e “fora da escola” mostra que o futebol (e a figura do jogador) atravessa diferentes espaços da vida da criança. Isso sugere que o esporte não está restrito ao ambiente escolar, mas faz parte de uma cultura viva continuamente, sendo reproduzido na escola, em casa e em outros contextos sociais. Ademais, outro ponto importante é que o desenho evidencia o esporte como uma linguagem cultural compartilhada. Ao escolher representar um jogador famoso, a criança utiliza um símbolo que provavelmente é reconhecido pelos colegas, o que facilita interações sociais, pertencimento a grupos e até disputas simbólicas (quem joga melhor, quem imita melhor etc.).

Também é possível interpretar que há uma influência direta da mídia, já que Neymar é amplamente divulgado em jogos, redes sociais e televisão. Assim, o

desenho expressa como conteúdos midiáticos são apropriados pelas crianças e transformados em práticas corporais e brincadeiras.

Por fim, esse tipo de produção reforça a ideia de que o esporte, no universo infantil, vai além da prática em si: ele envolve imaginação, identidade, socialização e cultura. A criança não apenas joga futebol — ela se imagina sendo um jogador, encena papéis e constrói sentidos a partir disso.

### 5.3 Jogos pré-desportivos

A priori, destaco que a escolha por discutir os jogos pré-desportivos em uma categoria separada se justifica pelos significados atribuídos pelos autores às suas práticas, uma vez que eles deixaram claro que tais atividades são realizadas com caráter recreativo, e não como forma de iniciação esportiva. Segundo Reis (1994) os jogos pré-desportivos (jogos com algumas alterações nas suas regras), são características do método global, que é o aprender jogando, utilizando inicialmente, as formas de jogo menos complexas, cujas regras vão sendo introduzidas gradualmente, partindo para o jogo formal.

Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa. Correspondendo ao total de 6 (5,31%) dos desenhos produzidos, a categoria jogos pré-desportivos aparece em um bom ranqueamento nesta pesquisa. As atividades representadas foram: câmbio e 5 cortes, como podemos observar abaixo nos desenhos escolhidos para compor esta discussão:

**Desenho 5** – Câmbio (Autora: Eluni, 11 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

**Desenho 6** – 5 Cortes (Autora: Mimi, 11 anos )



Fonte: Registros de campo ( 2026)

Nos desenhos acima, podemos perceber a representação da brincadeira favorita em ambientes opostos. Enquanto a autora do desenho 5 representou sua brincadeira favorita dentro da escola, a autora do desenho 6 representou sua brincadeira favorita fora da escola. Em conversas com a autora Eluni, ela relatou que o câmbio é sua brincadeira favorita porque gosta de competir e, na maioria das vezes, seu time ganha. Ademais, ela relatou que a sua primeira vivência com esse jogo havia sido dentro de uma aula de Educação Física. Nesse sentido, podemos observar a importância que a disciplina pode ter na vida dos sujeitos, uma vez que possibilita, em algumas oportunidades, vivências únicas, como foi a do câmbio para a autora.

O jogo pré-desportivo é uma alternativa utilizada por alguns professores para o ensino de um esporte, pois, é através dele que regras de tempo de um jogo, espaço dentro de quadra, número de integrantes de uma equipe, entre outras, podem ser organizadas e adaptadas, para uma melhor aceitação dos alunos, onde se sentem inseridos dentro de quaisquer atividades, independente da sua opção esportiva, flexibilidade, altura, aptidão física ou agilidade (Pereira e Taques, 2017).

De acordo com Goulart (2018), o ensino dos jogos pré-desportivos nas aulas de Educação Física é de fundamental importância para o desenvolvimento de habilidades motoras, coordenação, trabalho em equipe e estratégia e é de grande importância serem utilizados como meio para estimular a prática dos estudantes nos jogos esportivos. Logo, ao trabalhar os jogos pré-desportivos em suas aulas, a

professora dos sujeitos pesquisados está contribuindo para o desenvolvimento de todos esses aspectos mencionados.

Ademais, durante uma conversa a autora Mimi, ela relatou que a sua preferência pelo jogo dos 5 cortes se deu pelo fato dela ter gostado muito desse jogo, apresentado pelo seu primo, logo que fez a mudança de estado, morava em São Paulo e veio morar no Maranhão. Segundo a autora, seu primo é fundamental, pois na rua dela não há ninguém para jogar, restringindo a prática ao momento em que vai até a casa dele, pois lá há outros primos também.

Sendo assim, durante a discussão ficou evidente o quanto é importante que os sujeitos vivenciemos jogos pré-desportivos, visto que os benefícios são múltiplos, desde a autonomia até as práticas esportivas que envolvam elementos presentes nesses jogos, além das experiências que são carregadas por toda a vida.

#### **5.4 Atividades artísticas e criativas**

Piaget (1975) destaca que o jogo simbólico, como o ato de brincar de boneca ou de “casinha”, é essencial para o desenvolvimento intelectual, pois permite à criança assimilar a realidade ao seu próprio modo, exercitando a imaginação e a construção de representações mentais. Ou seja, essas atividades contribuem para a formação da função simbólica, etapa crucial no desenvolvimento infantil.

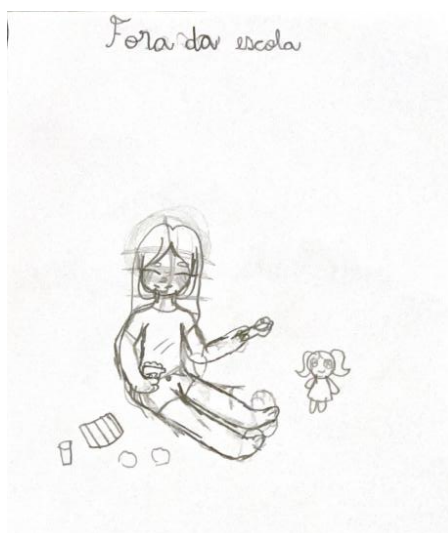
Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa. Embora represente uma parcela reduzida dos desenhos produzidos, a categoria atividades artísticas e criativas apresentou um total de 5 produções (4,76%), mantendo um índice próximo ao de outras categorias menos recorrentes. As atividades representadas foram desenho, massinha, boneca e ginástica. Dentre essas produções, será dada uma ênfase especial às representações do brincar de boneca e do brincar com massinha, por corresponderem às principais discussões desenvolvidas nesta seção.

**Desenho 7- Boneca ( Autora: Rosa , 11 anos)**



Fonte: Registros de campo ( 2026)

**Desenho 8- Boneca (Autora: Maomao, 10 anos)**



Fonte: Registros de campo ( 2026)

Nos desenhos apresentados, podemos observar na representação das autoras, suas brincadeiras favoritas fora da escola. Embora os sujeitos pesquisados façam parte da categoria infantojuvenil, ainda é possível enxergar traços de pura infância. Ao escolherem atividades que geralmente são adotadas por crianças menores, as autoras revelam que levam consigo atividades infantis, mesmo em fase de transição para a adolescência. Nesse sentido, após uma conversa com a autora do desenho 8, ela me relatou que já chegou a ser julgada por pessoas que chegavam até a casa dela e a viam brincando de massinha, ouvindo, por exemplo comentários

como “você não acha que está bem grandinha para brincar com isso?”, o que acabou a ofendendo e levando-a a dar uma resposta, onde disse que “brincadeira não tem idade”. Ocorridos como esse nos fazem refletir ao porquê tentamos atribuir significados a determinadas práticas infantojuvenis, uma vez que o real significado é determinado por eles.

Nesse bojo, fica evidente que a infância não desaparece tão rapidamente quando se inicia a adolescência, mas permanece como um conjunto de práticas, gostos e referências que continuam sendo mobilizadas pelos sujeitos. Assim, ao representarem brincadeiras consideradas “mais infantis”, as autoras não demonstram um atraso, mas evidenciam a continuidade de experiências marcantes que ainda fazem sentido em suas vidas. Ariès (1981) afirma que a forma como entendemos a infância muda conforme o tempo e o contexto em que vivemos. Ou seja, aquilo que se espera de acordo com a idade que o sujeito tem, não é algo natural, e sim construído pela sociedade. O fato do público infantojuvenil em transição para a adolescência ainda gostar de brincadeiras infantis pode ser visto como algo normal, algo que faz parte de um processo diário, e não uma mudança repentina.

Além disso, continuar brincando pode ser entendido como uma forma de lidar com a passagem da infância para a adolescência. Corsaro (2011), ressalta que as crianças e pré-adolescentes participam ativamente da construção de suas próprias culturas, misturando elementos do mundo infantil e do mundo adulto. Desse modo, ao escolherem brincadeiras típicas da infância, eles mantêm ligações com experiências que já conhecem, ao mesmo tempo em que começam a se adaptar a novas formas de convivência social.

Portanto, esses desenhos revelam um momento de transição, em que a infância e a adolescência são períodos intimamente interligados. As “marcas de pura infância” não significam imaturidade, mas sim a continuidade de brincadeiras importantes para esses sujeitos. Essa convivência entre as duas fases mostra que o desenvolvimento humano não acontece de forma brusca, mas aos poucos, com continuidades, mudanças e novos significados ao longo do tempo.

## 5.5 Mídia

Se antes as crianças eram criadas em casas, ambientes espaçosos, onde podiam correr e brincar, até mesmo na rua, com o tempo com a urbanização e violência, e as crianças passaram a ficar dentro de casa, em apartamentos com pouco espaço para de desenvolver, e/ou sob cuidados muitas vezes de outras pessoas que não os pais, como familiares. Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa.

Correspondendo a uma parcela bastante reduzida dos desenhos produzidos, com um total de 2 produções (1,90%), a categoria Mídia apresentou baixa adesão por parte dos alunos. Gerando surpresa considerando a realidade em que vivemos. As atividades representadas foram: Jogar no celular e assistir dorama, como podemos observar abaixo:

**Desenho 9** – Jogar no celular (Autora: Kugisaki, 11 anos)



Fonte: Registros de campo ( 2026)

**Desenho 10** – Assistir dorama (Autora: Renkash, 11 anos)



Fonte: Registros de campo ( 2026)

Nos desenhos apresentados, é possível perceber que as autoras deixam claro suas preferências por atividades realizadas dentro de casa, utilizando tecnologias. No desenho 9, a escolha pelos jogos eletrônicos revela o aumento dessa cultura no cotidiano infantojuvenil, indicando uma mudança nas formas de lazer e interação. Já no desenho 10, a representação do ato de assistir dorama na televisão, em um ambiente climatizado, reforça a valorização das atividades realizadas em casa, com muito entretenimento e conforto.

Esse tipo de escolha reflete as transformações que a sociedade vem sofrendo ao longo dos anos. O avanço da tecnologia e a facilidade de acesso a conteúdos midiáticos têm influenciado diretamente as práticas culturais dos sujeitos. Castells (1999), vivemos em uma sociedade em rede, na qual as tecnologias da informação moldam novas formas de interação, lazer e produção de sentidos. Nesse contexto, os jogos eletrônicos e o consumo de mídias audiovisuais passam a ocupar um lugar central nas experiências cotidianas.

Com o passar dos anos, novas ferramentas e instrumentos estão possibilitando transformações sociais assim, as novas tecnologias da informação e comunicação, representadas pelas mídias, fazem parte de praticamente tudo que está ao nosso redor, desde a TV com controle remoto físico, máquinas que lavam e secam a roupa e a louça, videogames, carros, tablets e celulares, e esse acesso está cada vez mais fácil para a população. Antigamente as brincadeiras que aconteciam entre os sujeitos eram a principal forma de passatempo, geralmente aconteciam nas ruas, mas atualmente são restritas ou trocadas por outras formas de diversão, por meio de recursos tecnológicos atrativos, que muitas vezes funcionam como “babás” substituindo o cuidado e tempo dos pais e familiares. Buckingham (2000) ressalta que crescer na era das mídias eletrônicas virou um desafio! Desde o século XX que há uma preocupação contínua acerca das mudanças do que se chama de infância, sendo que o uso das mídias parece ter influências contraditórias.

Além disso, a preferência por permanecer em casa, muitas vezes em ambientes climatizados, pode estar relacionada tanto às condições urbanas — como o calor intenso, a falta de espaços públicos seguros e acessíveis — quanto a uma busca por conforto e segurança. Essa tendência também dialoga Postman (1999), onde afirma que as mídias têm reorganizado a vida social, influenciando comportamentos, hábitos e formas de convivência.

Outro ponto importante é que essas atividades, mesmo sendo muitas vezes feitas sozinhas, também fazem parte das culturas dos sujeitos. Eles não apenas assistem ou jogam, mas também entendem, comentam e compartilham esses conteúdos, mesmo que seja em espaços virtuais ou mais limitados. Assim, ao mostrarem essas práticas em seus desenhos, as autoras revelam não só o que gostam de fazer, mas também características do contexto em que vivem, no qual o lazer está cada vez mais ligado às tecnologias e ao ambiente de casa.

Ademais, ressalto que não se pode esquecer, ainda, que apesar da preocupação com o uso excessivo das mídias, numa sociedade de desigualdades, como a nossa, mesmo com a grande oferta de produtos o acesso a essas mídias é desigual e representa muitas vezes um “poderio” daqueles que as têm e consomem sobre os que não as usam ou usam em menor frequência. Além disso, parece que somado a efeitos negativos encontram-se efeitos positivos no uso das mídias, sendo importante também entender sobre quais aspectos do desenvolvimento exercem influência (Buckingham, 2007).

Portanto, positivos e/ou negativos, os efeitos das mídias carecem de atenção! Isso porque é de consenso a influência do meio e estímulos externos sobre o desenvolvimento infantil e que na privação de vivências sensório motoras adequadas, aliterações na motricidade são esperadas (Formiga *et al.*, 2010; Israel *et al.*, 2014).

Diante do exposto, fica evidente que o brincar e o tempo livre estão passando por mudanças. As formas de brincar hoje são influenciadas por novas dinâmicas culturais. Discutir esses aspectos ao longo desta seção ajuda a entender como essas mudanças afetam o jeito de ser criança e de viver o lazer na atualidade.

## **5.6 Interação social**

Segundo Hinde (1976, 1979, 1981 *apud* Aranha, 1993), interação é quando duas pessoas fazem coisas uma com a outra, uma pessoa (A) faz algo para a outra (B), e B responde fazendo algo para A.

Nesse sentido, a socialização é um processo de troca entre sujeito e as pessoas ao seu redor, essencial para o seu desenvolvimento. Por meio dele, a criança atende suas necessidades e aprende a cultura da sociedade em que vive. Ao mesmo tempo, essa sociedade continua existindo e se desenvolvendo. Esse

processo começa desde o nascimento e, mesmo passando por mudanças, acontece durante toda a vida.

Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa. Também correspondendo a uma parte bem incomum desta pesquisa, a categoria interação social aparece com o total de 2 produções (1,90%). Nelas, a autora do desenho 11 representou sua prática favorita fora da escola, enquanto a autora do desenho 12 representou sua prática favorita dentro da escola. As representações foram das práticas de conversa e “fofoca”. Como podemos ver abaixo:

**Desenho 11 – Conversa**

(Autora: Hills, 10 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

**Desenho 12 – Fofoca**

(Autora: Renkash, 11 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

Nessas representações, podemos observar a presença dos fenômenos da conversa e da fofoca. Embora não se enquadrem no foco principal da pesquisa, de forma alguma eu poderia omitir representações tão cheias de significados.

Em conversa com a autora do desenho 11, onde está representada sua brincadeira favorita fora da escola, ela me relatou que opta, na maioria das vezes, por conversar com suas amigas em frente à sua casa, pois tem um problema de saúde crônico que a impede de realizar atividades que envolvam muito esforço físico. Martins (2008) destaca que a sociabilidade é construída nas experiências do cotidiano, nas relações estabelecidas entre os sujeitos e nos espaços de convivência comunitária. Logo, quando a autora opta por conversar na porta de casa com as

amigas, está realizando uma das formas de interação social, fortalecendo os vínculos de vizinhança e amizade, além da construção do sentimento de pertencimento à comunidade.

No desenho 12, a autora Emilly Vick mostra que sua prática favorita dentro da escola é a fofoca. Em conversas posteriores a etapa de produção dos desenhos, ela me relatou que, ao ouvir que deveria representar sua brincadeira favorita dentro da escola, a fofoca foi a primeira coisa que veio em sua cabeça, evidenciando uma preferência grande por essa prática. O momento em que ela mais costuma realizar é no recreio, pois é quando está mais à vontade com suas amigas. Nesse sentido, Neuenfeldt (2005), a importância do recreio é facilmente reconhecida, pois há a necessidade da existência do recreio, o que é indiscutível. O recreio, nos dias em que não se tem Educação Física, tornou-se um dos poucos momentos que as crianças possuem para se movimentar. Logo, ao saírem das salas de aula, após ficarem sentadas por horas, elas “explo-dem” em movimento. Muito embora essa “explosão” vá além de movimentos.

Elias e Scotson (2000) ressaltam que as fofocas não podem ser vistas como fenômenos independentes, [...] atribuir à fofoca uma função integradora pode facilmente sugerir que ela é a causa cujo efeito é a integração. Por meio dos grupos de fofoca presentes dentro da escola, os sujeitos compartilham suas experiências adquiridas ao longo de sua vida dentro e fora da escola. Logo, em alguns momentos a fofoca serve como um meio de integração quando não desintegra, unindo sujeitos através da curiosidade dos boatos, ou seja, quando alguém fala que tem uma fofoca para contar, todos se aproximam para ouvir. Muito embora isso seja mais comum em “grupinhos fechados”, como o da autora do desenho 12.

Outrossim, outro ponto que cabe um destaque especial são os termos utilizados para introduzir o começo da fofoca, “late” e “babado”, que segundo a autora, é uma forma comum na socialização de fofocas entre suas amigas, deixando claro que acontece com muita frequência. Goh (2004) afirma que o uso deste tipo de variação linguística é usado para marcar uma identidade ou estabelecer uma autoafirmação, também relacionada a um grupo restrito. Ou seja, o grupinho da autora, ao ouvir de alguma das integrantes as expressões “late” e “babado”, já sabem que pode ser um chamado para uma fofoca.

Diante do exposto, fica evidente que existem a brincadeira/prática favorita dos sujeitos é muito relativa, dependendo de vários fatores, implícitos e explícitos.

Conversar, compartilhar fofocas, permanecer reunidas com amigas e criar vocabulários próprios de comunicação também constituem importantes práticas de socialização. Ademais, revelam que o cotidiano desses sujeitos é constituído por diferentes formas de interação, nas quais a fala, a escuta e a convivência ocupam papel central nas culturas infantojuvenis contemporâneas.

## 5.7 Jogos

Vygotsky (1991), ressalta que os jogos se configuram como espaços privilegiados de aprendizagem mediada socialmente. Mesmo sendo estruturados por regras, eles não deixam de ser ambientes de interação, nos quais as crianças negociam, comunicam-se e constroem significados coletivamente. No caso do pebolim, por exemplo, além da coordenação motora e da agilidade, temos a interação direta entre os participantes, contribuindo positivamente para o desenvolvimento de habilidades sociais, como cooperação, respeito ao outro e compreensão de limites.

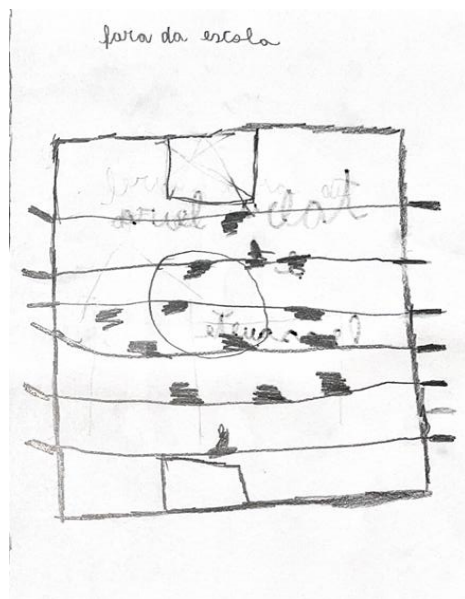
Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa. Correspondendo a uma parcela bastante reduzida dos desenhos produzidos, com um total de 2 produções (1,90%), a categoria jogos apresentou baixa adesão por parte dos alunos. Os jogos representados foram a dama, caracterizada como um jogo de tabuleiro, e o pebolim, que geralmente possui um custo mais elevado no mercado, o que pode dificultar o acesso e, conseqüentemente, a sua vivência pelos sujeitos pesquisados.

**Desenho 13** – Dama (Autora: Jujuba, 10 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

**Desenho 14** – Pebolim Autor: Mário Bros, 11 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

Nos desenhos apresentados, podemos observar na representação dos autores, suas brincadeiras favoritas fora da escola. Embora o número de produções desta categoria tenha sido baixo, é imprescindível destacar a importância desses tipos de jogos, pois são práticas lúdicas diferentes das demais categorias por serem estruturadas a partir de regras mais definidas, necessitando não apenas ação corporal, mas também um trabalho cognitivo mais complexo.

Outrossim, a baixa preferência por esta categoria nos desenhos pode ser analisada a partir do contexto sociocultural em que os sujeitos estão inseridos. As práticas lúdicas geralmente são influenciadas pelo meio social e cultural (Brougère, 2010). Logo, o predomínio de esportes e brincadeiras populares, pode ser explicado pela presença de movimento corporal diversificado, interação social e, muitas vezes, pela não dependência de materiais específicos, ou seja, geralmente exigem objetos ou espaços mais específicos.

Jogos como dama e pebolim dependem de tabuleiros ou equipamentos específicos, o que pode dificultar a presença no cotidiano das crianças, especialmente em contextos escolares públicos ou em espaços onde tais recursos, normalmente, não estão disponíveis. Assim, a baixa preferência não necessariamente indica desinteresse, mas pode refletir condições de acesso e oportunidade.

Todavia, tive a oportunidade de conhecer a biblioteca da escola e, logo de cara, observei um jogo de pebolim jogado em um canto de parede, definitivamente sendo inutilizado. Perguntei a professora que estava comigo e ela relatou que um dos pés da mesa que sustenta o pebolim estava quebrado, explicando seu desuso. Mas, quando me aproximei, pude observar que não era bem essa a realidade, pois o brinquedo parecia em perfeitas condições.

Diante do exposto, nos cabe refletir, como um jogo como esse, de difícil acesso, pode ser deixado guardado ao invés de compor um espaço onde as crianças possam desfrutar dele? Realidades como essa ajudam a explicar os entraves que a própria escola cria para impossibilitar uma vivência tão enriquecedora e, na realidade de alguns sujeitos, única.

## 5.8 Faz de conta

A brincadeira é uma associação entre uma ação e uma ficção, não pode estar limitada ao agir. O que a criança faz tem sentido, é a lógica do fazer de conta e de tudo o que Piaget chama de brincadeira simbólica (ou semiótica) (Brougère, 2002).

Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa. Correspondendo ao total de 2 desenhos (1,90%), a categoria faz de conta foi representada por dois desenhos, sendo eles a representação da brincadeira de mãe e filha e a brincadeira de casinha, conforme podemos observar abaixo:

**Desenho 15** – Mãe e filha (Autora: Maomao, 11 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

**Desenho 16** – Casinha (Autora: Luluca, 10 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

Nas representações observamos que a autora do desenho 15 representou sua brincadeira favorita dentro da escola, enquanto a autora do desenho 16 representou sua brincadeira favorita fora da escola. Em conversas com a autora Maomao, ela me relatou que sua preferência pela brincadeira de mãe e filha se justifica pelo grau de diversão presente ao realizar essa brincadeira, pois costuma brincar com sua melhor amiga durante o recreio, onde simulam diversas situações de faz de conta, como a ida delas ao shopping, ao parque de diversão, entre outros momentos.

O imaginário é o instrumento da criatividade, um motor de ignição da inteligência, para realização das mais variadas criações desenvolvidas na evolução do ser humano. A criança cercada de contos e fantasias do imaginário satisfaz desejos, necessidades íntimas e preenche lacunas estruturais para a sua formação. A imaginação alimenta os sonhos, os personagens escolhidos como representantes dos desejos (Held, 1980).

Em seu livro mundialmente conhecido “O Pequeno Príncipe”, Antonie de Saint Exupéry (2015 *apud* Mourão 2022) estabelece um diálogo inicial entre o aviador e o personagem principal, em que este lhe solicita um desenho de um carneiro. O aviador, após algumas tentativas, desenha uma caixa com bolinhas laterais, esclarecendo que o carneiro está dentro da caixa e que as bolas são aberturas para

ele respirar. O desenho da caixa deixa o Pequeno Príncipe muito feliz. Era exatamente o carneiro que ele desejou. Esta passagem do livro, entre outras tantas, conduz ao universo da imaginação. Como na literatura infantil, os brinquedos e as brincadeiras traçam trajetórias muitas vezes retiradas das cenas descritas de contos e histórias.

Nesse sentido, ao brincar de mãe e filha, a autora cria fantasia relacionada a vínculos maternos, expressando ou não desejos ou necessidades que podem estar dentro de si. Em algumas situações, a única oportunidade que o sujeito tem de frequentar determinados ambientes é através da sua imaginação, muito embora não seja a realidade da autora, mediante a conversas que tivemos.

Ademais, ao realizarem brincadeiras de faz de conta o sujeito começa a se comportar conforme o que se deve fazer diante de tal situação, como a ida ao shopping e ao parque de diversões relatadas pela autora durante a conversa, onde ela é a “mãe”, que compra e paga tudo nas idas imaginárias a esses locais, e sua melhor amiga é a “filha”, que recebe os agrados da “mãe”.

É necessário compreender que esse universo imaginário constitui parte fundamental da cultura infantil e infantojuvenil, uma vez que o faz de conta ultrapassa o campo da fantasia e contribui para a construção de experiências, desejos e perspectivas de futuro. Pois, da mesma forma que um médico um dia se imaginou médico, e assim como um dia eu também me imaginei professor de Educação Física e hoje escrevo estas palavras afim de tornar meu imaginário em realidade, os sujeitos são livres para projetarem a si mesmos nas mais diversas possibilidades que a vida oferece.

## **5.9 Lutas**

As lutas são manifestações da cultura corporal e têm sido praticadas a milhares de anos. Ao longo dos anos, as lutas que eram tipicamente a arte do combate, sofreram modificações e atualmente podem ter objetivos competitivos, para a autodefesa, recreacional, desenvolvimento motor e melhorar a aptidão física de seus praticantes (Demorest; Koutures, 2016; Franchini; Del Vecchio, 2011; Rodrigues *et al.*, 2017).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as lutas focalizam as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário (Brasil, 2018).

Gomes (2013) ressalta que a palavra luta vem do latim: *lucta*. Ela pode ser definida como combate entre duas ou mais pessoas, com ou sem armas, mas também pode ter um sentido mais abrangente e estar ligado ao esforço de um ser em alcançar um objetivo, conflito entre doutrinas ou oposição entre forças materiais ou morais.

Após essa breve discussão, adentraremos aos dados da pesquisa. Correspondendo a 1 produção (0,98%), a categoria lutas foi representada pelo desenho jiu-jitsu, conforme podemos observar abaixo:

**Desenho 17** – Jiu-jitsu (Autora: Maky Rany, 10 anos)



Fonte: Registros de campo (2026)

No desenho acima, a autora representou sua prática favorita fora da escola. Diferentemente da maioria dos sujeitos da pesquisa, que demonstraram preferência por brincadeiras, ela destacou uma prática esportiva, o Jiu-jitsu. Na tentativa de entender melhor essa escolha, busquei conversar com a autora sobre sua prática. Durante a conversa, ela relatou que sofre grande influência da mãe, praticante de Jiu-jitsu há bastante tempo, que a inseriu na modalidade aos 8 anos de idade. Atualmente ela possui 10 anos e continua praticando. Logo, podemos observar que a influência dos pais está presente em diferentes aspectos da vida humana, desde a educação

que o sujeito recebe dentro de casa até os comportamentos e práticas adotadas fora dela.

Embora não seja muito comum, atualmente muitos pais optam por fomentar em seus filhos a prática de diferentes modalidades de luta, como o jiu-jitsu praticado pela autora, visando benefícios diversos como respeito, desenvolvimento de habilidades motoras, disciplina, entre outros. Ferreira (2006) destaca que a prática de lutas pode trazer muitos benefícios ao praticante, pois com a luta pode-se trabalhar desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo - social. No desenvolvimento motor neste caso se trabalha a lateralidade, tônus muscular, melhora do equilíbrio e da coordenação global, aprimoramento da noção de espaço e tempo, assim como a noção do corpo. No aspecto cognitivo se favorecem a percepção, raciocínio e junto ao aspecto afetivo e social, a postura social do aluno, a socialização, respeito.

Outrossim, destaco algo já mencionado anteriormente nesta discussão, as lutas podem ser praticadas com diversos objetivos, dentre eles o recreacional, característica identificada na prática da autora, pois em meio as nossas conversas ela deixou claro que não tem outros interesses a não ser a diversão e socialização, uma vez que realiza o trajeto da sua casa até a academia ao lado dos seus amigos, além de treinar com eles. Transformando, dessa forma, tanto o trajeto quanto o ambiente de treino em espaços marcados pela interação, convivência e diversão.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De maneira especial, destacamos que o foco principal desta pesquisa não foi realizar uma análise superficial ou subjetiva sobre a brincadeira favorita dos sujeitos, mas sim aprofundar a compreensão dos significados presentes em cada elemento dos desenhos, buscando identificar aspectos explícitos e implícitos nas representações construídas pelas crianças. De acordo com Carvalho e Müller (2010), esse procedimento fortalece a ideia de conjugar dados visuais e verbais, mas também salienta uma escuta distanciada de juízos de valores e próxima da realidade que se deseja descobrir.

Ao longo da pesquisa, foi possível analisar identificar e analisar a brincadeira favorita das crianças dentro e fora do ambiente escolar. Compreendendo de que forma o cotidiano influencia nessas práticas. Nesse sentido, identificamos que mesmo convivendo em ambientes semelhantes, os sujeitos adotam diferentes práticas em seu cotidiano, evidenciando que não há um padrão único de vivências, mas sim uma rica e diversa gama de possibilidades no universo infantil. Entretanto, cada criança apresentou suas particularidades, o modo de brincar, as regras atribuídas, os sujeitos envolvidos, entre outros elementos que refletem as características específicas de seus contextos socioculturais e ambientais, o que enriquece ainda mais este estudo.

Brincando na escola, as crianças redimensionaram aspectos em torno da concepção de papéis sociais no cenário em que vivem. Jogando futebol no pátio, apresentaram novas possibilidades de vivenciar o jogo, redefinindo regras e formatos da prática, reconhecendo novas finalidades que extrapolam o vencer ou o perder. Brincando de bonecos, bonecas, representando cenários fictícios nutridos pelo imaginário midiático, vivenciando brincadeiras tradicionais ou lutando de mentirinha, os sujeitos expuseram seus potenciais (Farias, 2019).

A análise das produções mostrou que as brincadeiras tradicionais ainda têm um lugar importante no dia a dia delas, convivendo com brincadeiras mais atuais. Isso indica que esses jogos antigos continuam sendo passados de geração em geração, mantendo viva a cultura. Além disso, essa continuidade ajuda a fortalecer os laços entre família e comunidade ao longo do tempo.

No início da pesquisa, a expectativa era de que as produções escancarassem o quanto as mídias têm influenciado nas práticas corporais infantis. Entretanto, para nossa surpresa, os desenhos que trouxeram elementos vinculados as mídias foram bem poucos. Isso pode evidenciar tanto a adesão e continuidade de uma cultura lúdica infantil baseada nas brincadeiras populares, quanto possíveis dificuldades socioeconômicas que as impedem de usufruir do uso de um celular, por exemplo. Dessa forma, percebe-se que a chamada “infância raiz” ainda se manifesta de forma significativa no contexto social dos sujeitos pesquisados.

Outrossim, destaca-se a grande influência que a Educação Física exerce na vida das crianças, considerando que muitas das brincadeiras representadas nos desenhos são vivenciadas e incentivadas nas aulas pela professora da escola. Isso evidencia a importância desse componente curricular não apenas no desenvolvimento corporal, mas também na construção das relações sociais, afetivas e culturais dos alunos.

Paralelamente, torna-se necessário compreender de que maneira essa criança chega para participar dessas aulas, levando em consideração sua realidade social, familiar e emocional. Como discutido anteriormente, quando a criança não demonstra interesse em participar das atividades, ou está com um comportamento ruim, por exemplo, é fundamental que o professor busque compreender os motivos que permeiam esse comportamento, em vez de interpretá-lo apenas como desinteresse ou indisciplina. Muitas vezes, situações vividas fora do ambiente escolar refletem diretamente nas atitudes apresentadas durante as aulas. Nesse sentido, pensar uma Educação Física mais sensível ao aluno significa reconhecer suas individualidades, acolher suas vivências e construir práticas pedagógicas mais humanas, inclusivas e conectadas à realidade dos sujeitos.

Portanto, esta monografia, mais do que um simples registro documental, configura-se como um importante instrumento para compreender a pluralidade das infâncias maranhenses em sua complexidade e diversidade. Os resultados desta pesquisa contribuem não apenas para o avanço do conhecimento acadêmico sobre as culturas lúdicas infantis e seus territórios, mas também oferecem bases importantes para a construção de políticas públicas e de práticas pedagógicas mais alinhadas às realidades locais.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Salete Fábio. A interação social e o desenvolvimento humano. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 19-28, dez. 1993. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X1993000300004&script=sci\\_arttext](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X1993000300004&script=sci_arttext). Acesso em: 10 jun. 2026.
- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BENJAMIN, Water. **Reflexões**: a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1999.
- BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [https://cdn.mec.gov.br/basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://cdn.mec.gov.br/basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 5 abr. 2026.
- BROUGERE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. Tradução: Gilka Girardello e Isabel Orofino. São Paulo: Ed. Loyola, 2007.
- CARVALHO, Alexandre Fillord.; MÜLLER, Fernanda. Ética nas pesquisas com crianças: uma problematização necessária. In: MÜLLER, Fernanda (org.). **Infância em perspectiva**: políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez, 2010, p. 65-84.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução de Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CORSARO, William A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. **Educação, Sociedade e Culturas**, Porto, n. 17, p. 113-134, 2002.

CORSARO, William A. Interpretative reproduction in children's peer culture. **Social Psychology Quarterly**, Albany, v. 55, n. 2, p. 160-177, 1992.

DAL'PRÁ, Keli Regina; MIOTO, Regina Célia Tamasso; LIMA, Telma Cristiane Sasso. A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. **Revista Texto & Contextos**, Porto Alegre, v. 6, n.1, 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/1048/3234>. Acesso em: 12 abr. 2026.

DEMOREST, Rebecca A.; KOUTURES, Chris G. **Youth participation in martial arts**. *Current Sports Medicine Reports*, Philadelphia, v. 15, n. 6, p. 433–438, 2016.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FARIAS, Mayrhon José Abrantes, et al. “Minha brincadeira favorita na escola”: uma análise da cultura lúdica de crianças de São Luís – MA”. **Nuances: estudos sobre Educação**, São Paulo, v. 30, n. 1, dezembro de 2019. *DOI.org (Crossref)*, <https://doi.org/10.32930/nuances.v30i1.5835>.

FEITAL, Dora; CORTES, Maria. **Reencantando a infância com cantigas, brincadeiras e diversão**. CTA: Viçosa, 2009.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FORMIGA, Cibelle Kayenne Martins Roberto; CEZAR, Maria Elaine Nogueira; LINHARES, Maria Beatriz Martins. **Avaliação longitudinal do desenvolvimento motor e da habilidade de sentar em crianças nascidas prematuras**. *Fisioterapia e Pesquisa*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 102-107, 2010.

FRANCHINI, Emerson; DEL VECCHIO, Fabrício Boscolo. **Estudos em modalidades esportivas de combate: estado da arte**. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 25, p. 67–81, 2011. Número especial.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1989. cap. 1, p. 15-54. *Ebook*. Disponível em: [https://monoskop.org/images/3/39/Geertz\\_Clifford\\_A\\_interpretacao\\_das\\_culturas.pdf](https://monoskop.org/images/3/39/Geertz_Clifford_A_interpretacao_das_culturas.pdf). Acesso em: 14 jun. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2000.

GOBBI, Márcia Aparecida. Desenho infantil e oralidade: instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (org.). **Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 69-92.

GOH, Simone Strelciunas. **Metalinguagem e marcas de oralidade em Monteiro Lobato**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

GOMES, Nathalia Chaves *et al.* O conteúdo das lutas nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a prática pedagógica da Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 41, n. 41, p. 305-20, 2013.

GOULART, Antonio Roberto. **Jogos pré-desportivos na educação física escolar: linhas de ensino, desenvolvimento motor e psicomotricidade**. São Paulo: Labrador, 2018.

HELD, Jacqueline. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. São Paulo: Summus, 1980.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

ISRAEL, Vania Lovato *et al.* **Desenvolvimento infantil: intervenção precoce**. Curitiba: CRV, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, a criança e a educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUNZ, Elenor. **Educação física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

LE BRETON, David. **Sociologia do corpo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes; 2007.

MARTINS, José de Souza. **A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala**. São Paulo: Contexto, 2008.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MINAYO, M. C. S. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2010.

MOURÃO, Nadja Maria; OLIVEIRA, A. C. C. **Cultura afetiva: a construção do ser brincante no contexto urbano externo**. RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 6, ed. especial, mar./2020.

NEUENFELDT, Derli Juliano. **Recreio escolar: espaço para “recrear” ou necessidade de “recriar” este espaço?** Lajeado: UNIVATES, 2005.

PAIS, José Machado. Nas rotas do cotidiano. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Lisboa, v. 37, n. 11, p. 105-115, jun. 1993b.

PAIS, José Machado. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 1993a.

PEREIRA, Amanda Luiza de Lima; TAQUES, Marcelo José. **Jogos pré-desportivos e ludicidade como recursos metodológicos no processo de ensino e aprendizagem do conteúdo futsal**. *Horizontes – Revista de Educação*, Dourados, v. 5, n. 10, p. 68–81, 2017.

PIAGET, Jean William Fritz. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

REIS, Heloisa Helena Baldy dos. **O ensino dos jogos coletivos esportivizados na escola**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1994.

RODRIGUES, Alexandro Andrade et al. Lutas na Educação Física escolar: possibilidades pedagógicas a partir da Base Nacional Comum Curricular. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 98–112, 2017.

SANTOS, Gisele Franco de Lima. **O processo de civilização do jogo**. [S./]: Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2012.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Orgs.). **Crianças e Miúdos: perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação**. Porto: ASA Editores, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SILVA, Ana Márcia. et al. Corpo e experiência: para pensar as práticas corporais. In: FALCÃO, José Luiz Cirqueira; SARAIVA, Maria do Carmo (orgs.) **Práticas corporais no contexto contemporâneo: (in) tensas experiências**. Florianópolis: Copiart, 2009.

SOARES, Carmem Lúcia. Práticas corporais: invenção de pedagogias? In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. (Orgs.). **Práticas corporais: gênese de um movimento investigativo em educação física**. v. 1. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, 2005. *Ebook*. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/236441/praticasCorporaisVolume1.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2026.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 16, p. 920-930, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz/a/XLdQQcKvVXrskCtzLMQTZrr/?format=pdf&lang=pt;>. Acesso em; 4 abr. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch *et al.* **A formação social da mente**. São Paulo, v. 3, p. 41-69, 1984.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 15, n. 32, p. 157-170, 2009.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Trad. José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.