

## “ESCOLAS” DO JOGO: INVESTIGAÇÕES E APLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR, ESPORTE E LAZER - ESTUDO 1

Recebido em: 16/08/2021

Aprovado em: 12/11/2021

Licença: 

*Rodrigo Wanderley Sousa-Cruz*  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
João Pessoa – PB – Brasil

*Pierre Normando Gomes-da-Silva*  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
João Pessoa – PB – Brasil

**RESUMO:** Este artigo objetiva apresentar uma revisão das produções acadêmicas de algumas correntes teórico-metodológicas, denominadas de “escolas”, que abordam o jogo na Educação Física brasileira. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho descritivo, do tipo bibliográfico. Os critérios de inclusão para definir as “escolas” foram: tradição de pesquisas produzidas por mais de uma década, formação profissional em grupos de pesquisa com orientações na graduação e pós-graduação e com contribuições didáticas e investigativas utilizadas como referências na área. A análise de conteúdo das obras principais (livros) deu-se a partir das unidades temáticas: educação escolar, esporte e lazer. O estudo identificou quatro escolas, assim denominadas: Jogo, entre a rua e a escola; Jogo Tradicional; Praxiologia Motriz do jogo e Escola Brincante. Neste artigo, está abordado o conceito de jogo e as contribuições das produções bibliográficas para a educação escolar, para o esporte e para o lazer, das duas primeiras escolas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Jogo. Educação escolar. Esporte. Atividades de lazer.

### GAME “SCHOOLS”: INVESTIGATIONS AND APPLICATIONS IN SCHOOL EDUCATION, SPORT AND LEISURE - STUDY 1

**ABSTRACT:** This article aims to present a review of the academic productions of some theoretical-methodological currents, called “schools”, which approach the game in Brazilian Physical Education. This is a qualitative, descriptive, bibliographic research. The inclusion criteria to define the “schools” were: tradition of the researches produced for more than a decade, professional training in research groups with guidance at undergraduate and postgraduate levels and with didactic and investigative contributions used as references in the area. The content analysis of the main works (books) was based on the thematic units: school education, sport and leisure. The study identified four schools, named as follows: Game, between the street and the school; Traditional Game; Game Driving Praxiology and Playing School. In this article, the concept of game and the contributions of bibliographic productions for school education, for sport and for leisure, from the first two schools are discussed.

**KEYWORDS:** Game. School education. Sport. Leisure activities.

## **Introdução**

A temática do jogo é incansavelmente pauta dos debates, investigações e intervenções em diversos campos da ciência. Desde a antropologia à sociologia; dos estudos históricos aos filosóficos; com diálogos entre a cognição e a semiótica; assim como manifestação imprescindível no campo educacional, esportivo e de lazer para a Educação Física – EF. Na educação, no tocante a presença nas aulas de Educação Física escolar. No esporte, com sua pedagogia desde a iniciação ao rendimento. E no lazer, como favorecimento de uma vivência prazerosa para as pessoas em seu tempo livre.

Reconhecemos as contribuições de vários autores de diferentes países que investigaram o jogo em diferentes óticas, que são bastante estudados, e citados na literatura brasileira, tais como: Benjamin (1984); Brougère (2004); Callois (1990); Chateau (1987); Elkonin (1998); Huizinga (2014); Kroger e Roth (2002); Parlebas (2001); Piaget (1990; 1994); Vigostsky (1996) e Winnicott (1977).

Contudo, nossa problemática refere-se à confusa conceituação do jogo existente na área da Educação Física brasileira, por exemplo, se jogo diferencia-se de brincadeira ou se diferencia de esporte. Ao tempo que destacamos uma “preferência”, na literatura especializada, por fazer citações de autores estrangeiros, em detrimento de autores da Educação Física brasileira, que direta ou indiretamente ratificaram o valor do jogo na discussão da comunidade acadêmica.

Considerar os autores brasileiros que se debruçam sobre o tema do jogo, há décadas, é um compromisso ético e político com o cenário científico da Educação Física brasileira. Apresentar essas “escolas” é valorizar as produções bibliográficas na área, as contribuições na formação de professores-pesquisadores no Brasil, com as orientações

de mestrado e doutorado, além de destacar a qualidade teórico-metodológica destas bases de pesquisas. Tornaram-se “escolas”, aquelas que vêm ganhando reconhecimento epistêmico na área da Educação Física para com o trato ao fenômeno do jogo. Apresentaremos cada “escola”, mostrando suas especificidades e suas generalidades de aplicação no cenário educacional, esportivo e do lazer, não se restringindo assim a uma “escola da bola”, ideia para iniciação específica de esportes, proposta por Kroger e Roth (2002).

Este estudo se justifica por aprofundar o debate sobre o jogo no Brasil, ainda carente, realçando as realizações de grupos de pesquisa e de seus respectivos próceres e orientandos. Por conseguinte, a questão norteadora é: Quais as “escolas” de jogo do Brasil e as suas contribuições para a educação escolar, o esporte e o lazer?

Devido ao volume de informações encontradas, referente às quatro escolas teórico-metodológicas, identificadas na Educação Física brasileira, este artigo apresenta a produção bibliográfica de duas delas. A primeira, não por ordem temporal ou relevância epistêmica, refere-se à “escola” que se dedica ao “jogo tradicional”, como tema de uma agenda mundial (MARIN; STEIN, 2015; MARIN; GOMES-DA-SILVA, 2016); segundo, à “escola” que produz metodologias e programas de ensino do jogo (FREIRE; SCAGLIA, 2003; FREIRE, 2005a; FREIRE, 2013; SCAGLIA, 2011).

## **Metodologia**

Esta pesquisa se caracteriza com uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, do tipo bibliográfico. Justificamos essa abordagem pela tentativa de explicar o significado e as características das informações obtidas. O estudo se enquadra em uma pesquisa bibliográfica face o contato direto com as fontes, reconhecidamente, do domínio científico. Assim, buscamos na análise de livros, por exemplo, um minucioso

olhar com as obras pesquisadas (OLIVEIRA, 2016; SOUSA, OLIVEIRA e ALVES, 2021).

Os critérios de inclusão e exclusão para definir as “escolas” foram: tradição de pesquisas produzidas por mais de uma década, formação profissional em grupos de pesquisa com orientações na graduação, e pós-graduação, e com contribuições didáticas e investigativas, utilizadas como referências na área. A análise de conteúdo das obras principais (livros) deu-se a partir das unidades temáticas: educação escolar, esporte e lazer.

Educação escolar é uma categoria de educação, também conhecida como educação formal:

[...] é metodicamente organizada seguindo um currículo, regras e leis de âmbito nacional, dividida em disciplinas e classes de conhecimento. É uma modalidade de educação que culmina em certificado de habilitações. Nesta modalidade, quem educa é o professor - num ambiente normalizado de regras e padrões comportamentais previamente definidos - e o tipo de aprendizagem é a receptiva, na qual o professor elabora e transmite o conhecimento ao aluno (REGO, 2018, p. 44).

Esporte é uma prática corporal:

Orientada a comparar um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos; regida por um conjunto de regras que procuram dar aos adversários iguais condições de oportunidade para vencer a contenda, e dessa forma, manter a incerteza do resultado; e com essas regras institucionalizadas por organizações que assumem a responsabilidade de definir e homogeneizar as normas de disputa e promover o desenvolvimento da modalidade (GONZÁLEZ, 2014, p. 263).

Lazer na dimensão do descanso, divertimento e desenvolvimento, entendido como a:

[...] cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída), no ‘tempo disponível’. É fundamental como traço definidor, o caráter ‘desinteressado’ dessa vivência. Não se busca, pelo menos basicamente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A disponibilidade de tempo significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa (MARCELLINO, 2007, p. 11).

Trazemos conceitos referentes a estes temas para explicitar a grandeza e relevância para o campo da EF, mesmo que não sejam suficientes para a nossa análise

vigente, muito menos intencionamos reduzir a compreensão de educação escolar, esporte e lazer, pois os autores que elegemos para apresentar suas “escolas” transpõem conceitos - e suas investigações e aplicações são dialógicas em detrimento de ideias e intervenções imutáveis.

Segundo dados do infográfico 2020 <sup>1</sup> realizado, existem 74 grupos de pesquisa sobre o jogo em diversas áreas: Administração; Biologia; Computação; Comunicação; Educação; Educação Física; Enfermagem; Engenharia; Letras e Artes; Matemática; Química e saúde coletiva. No nosso caso, elegemos alguns grupos da Educação Física, sendo um da Região Sudeste e Sul (São Paulo e Santa Catarina); dois da Região Sul (Rio Grande do Sul) e um da Região Nordeste (Paraíba). Neste estudo nos detemos ao grupo da Região Sudeste e um grupo da Região do Sul do país.

No primeiro grupo, destacamos um total de 66 artigos; 19 livros; 44 capítulos de livros; 42 orientações de monografias de graduação e/ou especialização; 23 orientações de mestrado e cinco orientações de doutorado. Acrescentamos ainda 45 participações em bancas de graduação e/ou especialização; 40 participações em bancas de mestrado e 24 participações em bancas de doutorado. Um cômputo geral a respeito da temática do jogo sob a liderança dos docentes João Batista Freire e Alcides Scaglia.

O professor João Batista Freire já se aposentou da UNICAMP – onde ministrava disciplinas sobre “O jogo” e “A Pedagogia do Esporte” na graduação e Pós-graduação; e, também, encerrou suas atividades como docente visitante da UFSC – local que liderou o projeto de pesquisa “Oficina do jogo”. Desde 2005 colabora com a caravana do esporte, projeto que faz parte do Instituto Esporte e Educação (IEE) <sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Dados obtidos através do II Encontro Nacional de Grupos de Pesquisa. Tema: Jogo. (2020). Acesso em: <https://museudobrinquedoufpb.wixsite.com/meusite/post/ii-encontro-nacional-de-grupos-de-pesquisa-em-jogo>. 01 de fevereiro de 2022.

<sup>2</sup> Desde 2005, a Caravana já atendeu direta e indiretamente 2,7 milhões de crianças e adolescentes. Mais de 40 mil professores das redes públicas de ensino, educadores, agentes esportivos foram capacitados nos encontros de formação continuada oferecidos pelo projeto durante a realização de cada etapa. Foram

Por sua vez, o professor Alcides José Scaglia exerce a função de docente-pesquisador no curso de Ciências do Esporte da Unicamp e na Faculdade de Educação Física da mesma instituição como corresponsável pelo Laboratório de Estudos em Pedagogia do Esporte (LEPE) e Líder do LEPE-FUT. Atua nas seguintes linhas de pesquisa: análise de desempenho e jogos tradicionais; pedagogia do jogo; pedagogia do esporte; pedagogia do futebol e estudos sobre o processo organizacional sistêmico dos jogos.

No segundo grupo, destacamos um total de 24 artigos; três livros; 12 capítulos de livros; 10 orientações de monografias de graduação e/ou especialização; sete orientações de mestrado e uma orientação de doutorado. Acrescentamos ainda 21 participações em bancas de graduação e/ou especialização; 14 participações em bancas de mestrado e uma participação em bancas de doutorado. Um cômputo geral a respeito da temática do jogo sob a liderança da docente Elizara Marin.

A professora Elizara Carolina Marin exerceu atuação como docente-pesquisadora no Centro de Educação Física e Desportos (CEFD-UFSM) como líder do Grupo de Pesquisa em Lazer e Formação de Professores (GPELF). Presidiu a Associação Brasileira de Jogos Tradicionais e Autóctones – RBJTA (2015-2018) e liderou a Associação Pan-americana de Jogos e Esportes Autóctones e Tradicionais (2017-2019). Atualmente, atua nas linhas de pesquisa “Brinquedo e Patrimônio” e “Jogo tradicional” pela UFPB.

Portanto, nossa análise destas “escolas” do jogo toma base o quadro abaixo que sintetiza e orienta sobre as especificidades conceituais e metodológicas presentes nestas. Importante frisar que não daremos conta de toda a produção, muito menos ao que

---

visitados mais de 100 municípios de 22 estados brasileiros. Com ações norteadas pelos princípios: inclusão de todos, educação integral, construção coletiva, respeito à diversidade, valorização da cultura local e autonomia, a Caravana segue levando metodologia e inspirando os brasileiros a colocar o esporte na sua vida cotidiana (<https://esporteeducacao.org.br/projetos/caravana-do-esporte/>).

achamos mais importante. Elegemos os livros dos autores (e não aos inúmeros capítulos e artigos) que detêm um destaque no cenário científico da Educação Física brasileira; fontes de consulta e os efeitos dessas obras para os professores-técnicos-recreadores como produtos de referência e inspiração nas intervenções e investigações.

**Quadro 1: Categorias sobre as escolas do jogo**

<b>Autores – Região-IES</b>	<b>Objeto de estudo</b>	<b>Bases epistemológicas</b>	<b>Nomeações das Escolas</b>	<b>Obras Seleccionadas</b>
João Batista Freire (Unicamp/UFSC) Alcides Scaglia (Unicamp)	Cognição e aprendizagem	Construtivismo	Jogo entre a rua e a escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oficinas do jogo (2013)</li> <li>• Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão (2009);</li> <li>• O futebol e as brincadeiras de bola (2003/2011).</li> <li>• O jogo: entre o riso e o choro (2005b);</li> </ul>
Elizara Marin (UFSM)	Cultura e patrimônio	Memória e História	Jogo Tradicional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo tradicional e cultura (2013);</li> <li>• Jogos autóctones e tradicionais de povos da América Latina (2015);</li> <li>• Jogos tradicionais e Educação Física escolar (2017).</li> </ul>
João Francisco Magno Ribas (UFSM)	Lógica interna e Ensino	Semiomotricidade	Praxiologia Motriz do jogo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Praxiologia motriz na América latina: aportes para a didática na EF (2017);</li> <li>• Praxiologia motriz e voleibol: elementos para o trabalho pedagógico (2014);</li> <li>• Jogos e esportes: fundamentos e reflexões da Praxiologia Motriz (2008).</li> </ul>
Pierre Gomes-da-Silva (UFPB)	Situação de movimento e Corporeidade	Semiótica; Existencialismo e Psicanálise	“Escola Brincante”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Corporeidade, jogo, linguagem: a EF nos anos iniciais do Ens. Fundamental I (2019);</li> <li>• Educação Física pela pedagogia da corporeidade: um convite ao brincar (2016);</li> <li>• Semiótica dos jogos infantis (2015);</li> <li>• A cultura do jogo e o jogo da cultura: por uma semiótica da corporeidade (2003/2011).</li> </ul>

## **Escola: Jogo entre a Rua e a Escola**

### **Conceito de Jogo**

Para esta escola, o jogo é uma manifestação propícia à criatividade e ao imprevisível. O imprevisível é completamente misterioso e, é isso, que dá graça ao jogo. Sem graça não há jogo (FREIRE, 2009). “A imprevisibilidade é a grande virtude do jogo. É nesse ponto que estão as possibilidades de criação. O imprevisível indica que há algo mais além daquela repetição praticada” (FREIRE, 2007, p. 54). Da repetição chega-se ao novo, ao inusitado, à diversidade.

Jogar é bom, todos queremos. Não me esforço por persuadir as crianças a jogar. São elas que querem, não preciso convencê-las. Convenhamos que é mais fácil ensinar a quem quer aprender, que aos resistentes. Mas não concordo em domesticar o jogo, a fazer dele simples veículo de transporte de conteúdos que, de outra forma, seriam intragáveis. Faço o contrário: ao invés de transformar o jogo em disciplina, transformo a disciplina em jogo. Quero que meus alunos corram riscos, que se aventurem; que penetrem no território das coisas imprevisíveis. Sei que é de lá que voltarão com aquilo que constituirá suas marcas mais peculiares. O imprevisível é a fonte de originalidade de nossas produções (FREIRE, 2007, p. 55).

O jogo também é trabalho na perspectiva de estarmos sensíveis para compreender as necessidades e o desenvolvimento do jogo para um vivente. Que o jogo vai sendo acrescido e o que cada jogo vai contribuindo para uma evolução total na vida humana (FREIRE, 2005b; FREIRE e SCAGLIA, 2003).

O jogo é caracterizado como uma unidade complexa, pois há uma organização sistêmica de suas estruturas padronizadas, influenciadas pelo contexto inserido. Esse contexto é que nos ajuda a entender que jogo e cultura formam uma tessitura, e tanto o jogo afeta a cultura quanto a cultura influencia o jogo. Assim, “o jogo está contido na cultura, é produto cultural – enquanto uma parte nela se manifesta – ao mesmo tempo em que se autoafirma, desencadeando contínuos processos culturais – é todo” (SCAGLIA, 2005, p. 50).

Scaglia (2005) prevê o reducionismo sobre o estudo do jogo se o propósito for apenas de detectar ou inventariar suas partes, pois, isoladas, elas só possibilitam

determinar comportamentos de jogo; contudo, um jogo como um todo complexo e contextualizado. E isso implica o envolvimento e a integração dentro do jogo. Essa característica dá ao jogador certa sensação de liberdade, de satisfazer desejos interiores, de externalizar seu entendimento sobre os acontecimentos de seu entorno, muitas vezes, impossíveis de ser concretizados no mundo real. Para Scaglia (2005), pensar no jogo como um fenômeno complexo/sistêmico favorece um ambiente peculiar para ele acontecer e possibilita compreender as relações complexas (teias) que se estabelecem em cada manifestação de jogo, tanto em relação à perspectiva cultural quanto às questões sobre a aquisição de conhecimentos pelo ato de jogar.

### **Contribuições para a Educação Escolar**

Uma das preocupações desta escola é discutir o equívoco de associar o caráter educativo do jogo de forma utilitária. O ambiente pedagógico é fundamental. Educar deveria ser um ato ecológico. “Deveríamos nós da EF, nos fixar nisso. Especialmente porque temos à nossa disposição, o jogo, isto é, a possibilidade de ensinar em um ambiente lúdico” (FREIRE, 2009, p. 167). Pensar o jogo dentro da escola é tratá-lo de forma ampla inserido em um contexto educacional geral. O jogo como educação que valoriza a aprendizagem, que valoriza o ser que joga, conforme pontua Freire (2005a):

- a) O jogo ajuda a não deixar esquecer o que foi aprendido: quando se conquista um novo conhecimento ou uma nova habilidade, surge a repetição do processo à exaustão. A repetição do processo traz consigo o prazer anterior. Algo bastante típico dos jogos;
- b) O jogo faz a manutenção do que foi aprendido: quando jogamos, fazemos repetir as coisas já conhecidas. Essa repetição garante a integridade dos conhecimentos adquiridos;

- c) O jogo aperfeiçoa o que foi aprendido: a repetição sistemática inevitavelmente aperfeiçoa as habilidades adquiridas e envolvidas nele;
- d) O jogo favorece a assimilação de conhecimentos de nível superior: o jogo encoraja as novas aquisições, pela progressão da habilidade, não importa se no plano apenas prático das ações motoras ou no plano das imagens mentais.

Segundo Freire e Scaglia (2003), o que se aprende não pode ser esquecido em função da repetição das habilidades que já foram dominadas. E o caminho para tal? Continuar jogando. Isso já envolve a manutenção da aprendizagem. Se não jogo, não há aperfeiçoamento. E isso requer tempo para jogar, repetir, manter, aperfeiçoar com fins para o enfrentamento de novos desafios com o jogo. Nesse mesmo estudo, sobre um programa de ensino para a Educação Física, Freire e Scaglia (2003) trazem uma importante contribuição, pois dos 22 temas construídos, nove são dedicados ao jogo. São eles: jogos simbólicos; jogos de construção; jogos de regras; brincadeiras populares; jogos pré-desportivos; esportes individuais; esportes com raquetes; esportes sobre rodas e esportes com bolas. Ademais, seis subtemas são categorizados que, integrados aos temas, favorecem uma formação do educando de forma mais ampla: habilidades motoras; habilidades sociais; habilidades afetivas; habilidades intelectuais; habilidades perceptivas e habilidades simbólicas.

O jogo pode ser uma das mais educativas atividades humanas. Ele educa não só para saber mais aquele jogo, mas para sermos mais, nós mesmos: nos aspectos da liberdade, dos riscos e das decisões (FREIRE, 2005b). Sendo assim, o ambiente escolar deve objetivar que os jogos sejam sempre repetidos com o acréscimo de conhecimentos para que se problematize o conhecimento já adquirido para a produção de novas tomadas de consciência. “Portanto, o objetivo pedagógico não é ensinar apenas aquilo

que já faz parte do jogo, mas acrescentar outros atributos que foram colocados nele” (FREIRE, 2005b, p. 109).

Essa compreensão de jogo gerou um produto: “Oficinas do jogo”, que é fruto de um projeto transdisciplinar, pois sua atuação vai além e atravessa as disciplinas: as ações produzidas tiveram efeitos na aprendizagem de outras disciplinas no Ensino Infantil e Fundamental. A ideia foi desenvolver uma pedagogia que despertasse a curiosidade das crianças, já que elas, como todas as pessoas, só aprendem o que desperta curiosidade. Sem curiosidade, não há atenção, e, sem atenção, não há aprendizagem. A base do projeto foi formada pela beleza e pelo lúdico. Beleza das aulas (material didático, gestos, jogos) e o lúdico (o jogo como motor das atividades) com as crianças realizando brincadeiras (FREIRE, 2013). Freire (2007) elege o jogo como uma prática pedagógica lúdica e dentro de um cenário de beleza, para que ele possa manifestar-se e produzir o que veio para produzir, isto é, a beleza.

Essas oficinas estão ancoradas na disciplina da Educação Física e suscita uma pedagogia de formação de conhecimento de base, tais como aprender a aprender, aprender a pensar e aprender a viver. É chamado de conhecimento de base aquilo que é mais central em cada conhecimento, por exemplo, “o conhecimento de se esconder pode ser específico da brincadeira de esconde-esconde, mas a percepção corporal que decorre dele é um conhecimento geral, básico” (FREIRE, 2013, p. 19). Isso vai para além dos conteúdos tradicionais da escola. Para Freire (2013), não basta ensinar os conteúdos de sempre, ligados somente ao pensamento lógico-matemático. “As questões morais, sociais, afetivas, estéticas e motoras são tão importantes quanto às questões intelectuais” (p. 265). Igualmente, avançar nas noções de seriação, classificação, conservação, reversibilidade, reciprocidade e comparação (FREIRE, 2005a), entre outros. Contudo, esse avanço tem que ser jogando, praticando brincadeiras.

## **Contribuições para o Esporte**

Esta escola nos apresenta interessantes contribuições face seu olhar de ruptura aos modelos conservadores no ensino dos esportes. Há uma preocupação com o ato pedagógico e o respeito às individualidades de cada aprendente e do contexto que está inserido em detrimento a especialização precoce e/ou com enfoque exclusivo do rendimento.

Caracteriza-se por uma prática orientada por princípios pedagógicos, em que o processo seja estabelecido em função do sujeito que joga suas motivações intrínsecas e humanas, no comprometimento com o ensinar e com a sua transformação, por meio do desenvolvimento de sua autonomia, criticidade e compreensão do fazer. Tem como estratégia metodológica a aprendizagem do jogo por meio do jogo jogado. O ensino orienta-se para a compreensão do jogo, objetivando o desenvolvimento da capacidade tática (cognitiva) em direção à especificidade técnica (motora específica) e privilegiando situações de jogos e brincadeiras populares da cultura infantil, metodologicamente orientadas pelo jogo-trabalho (FREIRE, 2003; REVERDITO; SCAGLIA 2009; SCAGLIA, 2011).

Ela apresenta três categorias que nos ajudam a entender melhor os caminhos para a pedagogização dos esportes (REVERDITO; SCAGLIA, 2009). São elas, de forma sintética:

- a) O que ensinar? O ato pedagógico no esporte deve caminhar para além dos aspectos físicos, técnicos, estratégicos e táticos, sem desconsiderar o compromisso de formar, atrelado aos valores sociais, éticos e morais;
- b) Como ensinar? Partindo dos fundamentos de uma abordagem interacionista, no qual o conhecimento é permitido por meio de desafios adequados e oportunos aos alunos, segundo suas fases de desenvolvimento;

- c) Para quem ensinar? 7-8 anos: jogo embasado nos fundamentos básicos; 9-10 anos: concretização dos fundamentos básicos já aprendidos; 11-12 anos: aprimoramento e desenvolvimento dos fundamentos secundários; 13-14 anos: jogo embasado pelos fundamentos táticos e estratégias.

Outrossim, esta escola delinea alguns norteadores básicos para o ensino dos esportes. O esporte é compreendido como uma representação do jogo, manifestação que se estabeleceu nas relações entre os seres humanos. Um conhecimento acumulado histórico e culturalmente. O ambiente do jogo/esporte é favorável para a educação/formação moral, ética, social, etc. Por conseguinte, suscita alguns princípios possíveis para aplicação de uma proposta pedagógica (FREIRE, 2003):

- a) Ensinar esportes a todos: orientar tanto aquele que já joga (para jogar ainda melhor), como aquele que não sabe jogar (aprender o mínimo suficiente para praticar esporte);
- b) Ensinar bem esportes a todos: Além de ser um direito humano a ser estendido a todos os homens, também deverá estar comprometido com o indivíduo inserido dentro do processo pedagógico;
- c) Ensinar mais que esportes a todos: Para ensinar esporte, o professor deve estar ciente de sua tarefa educacional. O ensinar – uma ação intencional, sistematizada, deverá estar compromissado com princípios éticos, morais, afetivos, sociais, de forma autônoma;
- d) Ensinar a gostar do esporte: Para que não se limite a praticar esporte, somente, na escola de esporte ou na aula de Educação Física; mas, praticado nos instantes de lazer e recreação.

Assim, entendemos esses princípios de duas formas: primeiro, o ensino do jogo esportivo com base na integração do indivíduo e suas relações estabelecidas no

ambiente; e segundo, o ensino do jogo com vistas ao desenvolvimento nos praticantes de uma inteligência ao jogar. Ou seja, ele somente será capaz de compreender ou desenvolver essa inteligência fazendo/praticando/jogando (REVERDITO; SCAGLIA, 2009).

### **Contribuições para o Lazer**

Neste último tópico, vamos explicitar os objetivos desta escola do jogo em trazer a pedagogia da rua. Isso implica na possibilidade das brincadeiras com bola, dos pequenos jogos, dos joguinhos feitos nas ruas, dos jogos populares; do aprender brincando nos momentos de lazer; um fazer aproximado do ambiente sociocultural do aluno e um compreender que permita ao aluno um novo fazer; assim, aprender esporte por meio de jogos, brincadeiras e diversão, considerando que a aprendizagem nos esportes coletivos acontece com o aluno jogando (FREIRE, 2003). O mesmo autor pondera que a pedagogia da rua contempla um método, uma sistematização, focada em uma prática intencional estabelecida.

Por exemplo, no estudo sobre a família dos jogos de bola com os pés, Scaglia (2011) justifica essa existência evidenciando as semelhanças e as diferenças entre o jogo/esporte futebol e os demais jogos/brincadeiras de bola com os pés. Para compreender bem mais esse sistema com características de complementaridade, de coexistência, o autor imergiu nas informações sobre as brincadeiras com a bola nos pés realizadas por crianças em campos e praças, em momento de descontração e sem a coação de adultos. Isso é interessante na medida em que os jogos realizados em praças e campinhos improvisados são espaços que só o desejo de jogar pode transformar em campo de jogo (SCAGLIA, 2011).

Nas suas observações, Scaglia (2011) destaca alguns indicadores regulares que podem auxiliar a compreender melhor a prática dos jogos comunitários nos treinamentos de iniciação esportiva dos clubes e nas recreações nas áreas livres públicas e/ou privadas de uma cidade, tomando como base os jogos de bola com os pés que podemos dialogar com os temas – brincadeiras populares; jogos de regras; jogos pré-desportivos; esportes com bola - propostos por Scaglia e Freire (2005):

a) Ambiente físico: o local onde ocorrem os jogos. Podemos citar espaços abertos (praças, parques, terrenos baldios, ruas - terra, calçadas e asphaltadas, praias) e fechados (pátios, ginásios, salas, mezaninos, áreas de festas);

b) Disposição de jogos: modo como os jogos se dispõem no ambiente físico. As condutas dos jogadores: jogos mais cooperativos, como, por exemplo, altinha – manter a bola no ar sem deixar cair no chão com vários jogadores; jogos competitivos entre duas ou mais equipes;

c) Objeto de intermediação: tipo de bola utilizada – de borracha, de couro, de meia, bola grande, bola pequena, bola leve, bola pesada.

d) Acordo entre os jogadores; dividir a equipe através de sorteio ou par/ímpar; manter o equilíbrio na disputa; tempo de jogo ou quantidade de gols para a próxima partida, por exemplo: travinha.

e) Regras tradicionais: estabelecidas pela tradição histórica, que permite que o jogo aconteça; mesma quantidade de jogadores em cada equipe; gol só se concretiza após passar toda linha da trave.

d) Habilidades motoras específicas: equivalentes à ação de manejar a bola com os pés. Condutas e técnicas de cada jogador; seus hábitos durante o jogo, modos de agir em cada jogada defensiva e/ou ofensiva.

e) Atitudes de representação simbólica: palco para representações humanas. Imitação de um jogador durante o jogo ou após um gol realizado. Assumir um time a ser representado.

f) Conscientizações: atitudes de tomada de consciência sobre as respostas dadas ao jogo. Reflexão após um gol perdido ou um passe não realizado. Conversas sobre a marcação de um adversário ou sobre estratégias de jogo.

## **Escola: Jogo Tradicional como Patrimônio Cultural**

### **Conceito de Jogo**

Para esta escola, o jogo é uma das expressões que, historicamente, esteve presente na vida das pessoas, nos diferentes grupos sociais, idades e gêneros, sendo atribuídos sentidos e significados diversos para cada cultura. O jogo, como uma das dimensões da vida humana, engendra relações com a cultura, com a vida social. São manifestações culturais que compõem a identidade sociocultural dos povos e estão intimamente ligadas com as condições materiais de existência. O conhecimento dessas manifestações colabora para a compreensão dos aspectos econômicos, políticos e sociais dos diferentes espaços de sua ocorrência (MARIN; RIBAS, 2013; MARIN; STEIN, 2016).

Fundamenta-se a partir da universalidade e da ancestralidade do jogar. Em outras palavras, a tradição de jogar atravessa o tempo, cruza fronteiras e seduz todas as idades. Afinal, no jogo, “há sempre algo em movimento, quer sejam objetos, instrumentos ou brinquedos, quer sejam palavras, pensamentos, gestos ou corpos. Envolve tanto a esfera material quanto simbólica; tanto o concreto quanto o imaginário” que configuram, caracterizam e possibilitam a sua ocorrência (MARIN; STEIN, 2016,

p.20). Por esse viés o jogo é de ambulação, não suporta ser cristalizado ou preservado, antes ser adaptado e acordado entre os jogadores e circunstanciado pelo jogo.

Esta escola ocupa-se também em identificar os sentidos atribuídos aos jogos tradicionais, compreender em que condições materiais eles são desenvolvidos, pois “na medida em que as culturas são diferentes umas das outras, os jogos e seus sentidos também se distinguem” (MARIN; STEIN, 2015, p.15). Acrescenta ainda não somente os produtos materiais, mas sim, os imateriais, como no pensamento, nas diversas formas de expressão, na arte, nas celebrações, nas danças, na música e, com destaque, nos jogos tradicionais (MARIN; STEIN, 2015).

### **Contribuições para a Educação Escolar**

Para esta escola, o ambiente escolar assume função relevante enquanto socializadora do conhecimento produzido pela humanidade, dentre eles, os jogos tradicionais. Há preocupação em incluir e valorizar o conteúdo jogo no componente curricular da EF e no campo do conhecimento. Entende que o jogo tradicional faz parte do patrimônio material e imaterial da humanidade e que necessita ser identificado, documentado, valorizado e nutrido por meio de políticas públicas e da educação formal e não formal (MARIN e STEIN, 2016).

O jogo tradicional é investigado a partir de categorias tais como a de cultura, tradição e patrimônio. Cultura entendida, a partir do que assinala Bosi (1987, p. 38), “como processo cultivado no cotidiano, como “vida pensada”, como “fruto do trabalho”, como produção de conhecimentos desenvolvidos pelas diferentes gerações e pelas condições materiais do período histórico em que é praticado.”

Tradição é entendida, tanto como ‘acervo’, “tanto como ‘processo’, pois toda a transmissão passa por uma operação criativa do ser humano. Admite-se que na tradição

sempre há atualização. Vejamos, a tradição evoca o ato de “passar”, “transmitir” de uma geração a outra, tendo em vista a continuidade no movimento da história. “Todavia, a maneira como a transmissão ocorre é o que permite que ela se mantenha viva, ou seja, quando se ‘transmite’ algo, a apropriação de quem ‘recebe’ nunca é passiva, pois existe sempre a reinterpretação a partir das condições materiais e das relações sociais existentes. Em cultura, toda manutenção implica atualização” (MARIN e STEIN, 2016, p.21). Essa Escola assinala que “o processo de transmissão cultural é atividade humana criadora e que o patrimônio cultural é objetivação da ação humana” (MARIN e STEIN, 2016, p.21).

O jogo tradicional faz parte da cultura e, por isso, traz características do contexto onde é produzido, como o espaço e o tempo, a geografia e os costumes, a flora e a fauna e admite reelaboração nas suas ambulações. Por ser tradicional, manifesta o passado reconfigurado às condições presentes.

E patrimônio cultural imaterial, diz das práticas vivas de grupos sociais diversos, ou seja, as expressões e rituais com seus instrumentos, objetos e lugares reconhecidos pelos mesmos como parte integrante de seu patrimônio cultural. Muito recentemente as manifestações culturais vivas, como os jogos, começaram a ser pensadas como patrimônio, fundamentalmente, com a aprovação da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Intangível (2003) pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (MARIN e STEIN, 2016).

Para esta escola, o jogo não se restringe ao reduto infantil, precisamente aos anos iniciais da Educação Básica, associado “à capacidade de desenvolver comportamentos cognitivos, afetivos, sociais e motores, visando determinadas aprendizagens, ou como aquecimento e preparação para o conteúdo esportivo; e como alternativa para dias de

chuva” (MARIN; STEIN, 2016, p. 33). Ir de encontro a essa compreensão reduzida e empobrecida do jogo – no componente curricular da Educação Física e no campo do conhecimento, passa, a priori, nos cursos de formação inicial em EF, que precisam ampliar as possibilidades pedagógicas do jogo. O jogo faz parte das relações sociais e que podem colaborar para mudanças no interior das escolas. Os jogos tradicionais precisam fazer parte do trabalho pedagógico escolar; serem inseridos no processo de formação continuada dos docentes e favorecer vivências significativas aos educandos (MARIN e STEIN, 2016).

Existem, por exemplo, projetos frutíferos com vistas à divulgação e inclusão de jogos tradicionais no contexto escolar, tais como: a Associação Brasileira de Pipas, que organiza, em escola de São Paulo, oficinas de construção de pipas e trabalhos de conscientização e orientação sobre soltar pipas com segurança; a Federação Mineira de Peteca, que promove processos de formação continuada para docentes de Educação Física da rede básica de ensino de Minas Gerais, e oficinas para alunos cujo tema é a peteca (relações históricas, culturais, confecção da peteca e experimentação do jogo); no Pará, os brinquedos de Miriti têm espaço no componente curricular Educação Física escolar a partir de projeto do Grupo de Estudos e Pesquisa em lazer na Amazônia, que objetiva a reflexão sobre tal brinquedo, modo de construir e de jogar; o projeto ‘Território do Brincar/Diálogo’ com as escolas que dialoga com professores e diretores de escolas com fins de estimular o fomento do brincar dentro e fora do contexto escolar. São casos brasileiros exitosos de experiências profícuas sobre a inserção do jogo tradicional nas aulas de EF escolar. “Sem dúvida, há muito trabalho a ser feito para que o conteúdo jogo legitime a sua intervenção no bojo da formação inicial em EF e como conteúdo da EFE. Mas o exposto sinaliza sinais de conquistas para que o jogo seja apropriado na EF” (MARIN; STEIN, 2016, p. 35).

Por fim, defende que o sistema de educação escolar possa incluir as histórias e culturas dos povos tradicionais a partir dos jogos; a promoção da formação de professores na perspectiva intercultural e interdisciplinar, com a inserção dos jogos tradicionais nos currículos. Isso ajuda a garantir um pouco mais a produção e socialização dos conhecimentos sobre os jogos no sistema educativo. Melhor dizendo, o acesso dos educandos e o acréscimo dos professores em sua prática pedagógica de jogos de outras culturas.

### **Contribuições para o Esporte**

A grande contribuição desta escola para o âmbito esportivo é sua estreita relação e fomento com os esportes autóctones (autênticos de uma determinada comunidade) e tradicionais a partir das associações continentais e de uma rede internacional de diálogo com o tema. Em consonância com a agenda mundial para o reconhecimento dos jogos tradicionais, foi fundada a Associação Internacional de Jogos e Esportes Tradicionais (ITSGA). Na Europa, vários países com suas associações (estaduais, regionais e locais) de jogos, criaram a Associação Europeia de Jogos e Desportes Tradicionais (AEJDT). Já a Ásia está organizada em torno da Associação Asiática de Jogos e Esportes Tradicionais (ATSGA); entretanto, vamos nos deter nas relações da escola com o continente Americano (Américas do Sul, do Norte e Central) (MARIN e STEIN, 2015).

A Associação Pan-Americana de Jogos e Desportes Autóctones e Tradicionais (APJDAT) objetiva formar uma rede de diálogo continental com fins de ações coletivas para, dentre outras iniciativas, produzir conhecimento em torno dos jogos autóctones e tradicionais. Destacam-se ações no Brasil, Chile, Guatemala, Honduras, México, Peru, Colômbia, Panamá e Argentina. Interessante, por exemplo, que no México a Federação esteja filiada ao Sistema Nacional de Esporte, como Membro da Confederação

Esportiva Mexicana; que na Guatemala ações realizadas pelo Ministério da Cultura e Desportes através do Programa *Juego de Pelota Maya*; que no Chile, o jogo *Palin* tenha sido assumido como esporte nacional; em Honduras, a cidade de São Marcos se consolidou como a capital dos jogos tradicionais da nação; no Peru, um movimento de mediação e aproximação entre os povos indígenas e o poder público; na Colômbia, em *Calle* há décadas uma conexão e fortalecimento das relações entre o ambiente escolar e o jogo para dentro da própria urbe (MARIN e STEIN, 2015).

No tocante ao Brasil, o que esta escola vem tentando contribuir decisivamente é na não valorização dos jogos institucionalizados em detrimento dos jogos que almejam, prioritariamente, a preservação da memória e cultura de seu povo. Os festivais são importantes, os torneios, as disputas, porém, dentro de uma articulação maior, envolvendo escolas (gestores, professores, educandos e família); universidades (pesquisadores, docentes e graduandos); órgãos públicos (gestores, curadores de museus), praças e parques públicos (animadores, recreadores, voluntários), entre outros.

Podemos citar os jogos indígenas a partir do estudo de Marin e Ribas (2013) como exemplos de jogos tradicionais autóctones, que resistem à extinção no cenário brasileiro: arremesso de lança; jogo do tigre; cabo de guerra; bodoque; jogo da vareta de bambu; jogo do milho; lutas corporais; peteca; arco e flecha; corrida da tora; lagarta; cobra e o bokó. São jogos que há em festivais informais, em sua organização, envolvendo premiações.

Outro exemplo, segundo estudo de Ribas (2013), na comunidade Kaigang, localizada na terra indígena Guarita, no Rio Grande do Sul, as manifestações lúdicas desenvolvidas são, entre tantas, as danças, o arremesso de lança, o arco e flecha, a corrida de fundo, a corrida de 100 metros, o jogo de peteca, a meia maratona, o salto em

distância, o salto em altura, o futebol masculino e feminino, o cabo de guerra, a natação, o voleibol, as lutas corporais, as canções e as músicas.

Importante destacar, a parceria entre a comunidade acima citada e a UFSM para a realização do evento de jogos da Terra Indígena de Guarita, com seus treze setores populacionais de localidade. A construção do projeto ganhou mais estrutura a ponto da realização de um evento regional, que abarcasse todas as reservas indígenas do estado gaúcho. Apesar da constatação de uma redução de inúmeros jogos tradicionais indígenas devidamente preservados, concomitantemente, as manifestações de jogos e suas formas de jogar têm sido resgatadas, principalmente, nas escolas indígenas e através de eventos, como podemos citar os recreios e projeto escolares – dia do índio, comemorações festivas – sete de setembro. Esse movimento, ainda tímido, vem ajudando ao resgate e preservação (RIBAS, 2013).

Dessa forma, é possível garantir a produção e socialização dos conhecimentos sobre os jogos tradicionais e o apoio na realização de eventos de jogos autóctones e tradicionais, haja vista que existe ainda hoje uma predileção maior pela organização e sistematização de eventos esportivos institucionalizados (MARIN e RIBAS, 2013). Destarte, além das ações legais para a patrimonialização dos jogos, demanda avivar a consciência do valor cultural dos modos de viver dos povos e da produção decorrente. Porém, significa apontar que as associações locais, estaduais e continentais – em torno dos jogos tradicionais e autóctones, são imprescindíveis para garantir o reconhecimento das práticas culturais (MARIN, 2018).

### **Contribuições para o Lazer**

Um dos objetivos desta escola é olhar para os museus de brinquedos como possibilidade de mobilidade; a ampliação desses espaços para pesquisa e aproximá-los

com o espaço escolar através da educação patrimonial e/ou a educação museal, mantendo um diálogo dos jogos, com visitas, experiências e aprendizagens.

Cabe destacar, ser recente o reconhecimento dos jogos, de seus materiais e instrumentos (brinquedos) como patrimônio cultural na América e no mundo (por exemplo, os primeiros museus específicos de jogos e brinquedos no Brasil datam da década de 90). Em uma época mais recente, no século XXI, ocorreu o reconhecimento dos jogos como patrimônio cultural imaterial (MARIN, 2018, p. 28).

Concomitante, vem se esforçando para articular ações realizadas Brasil afora, tais como: de associações de diversos jogos tradicionais (Bocha, Bolão, Quatrilho, Malha, Pipa, Peteca, Queimada, etc.); de educadores (Território do Brincar, Renata Meirelles); de museus de brinquedos (Museu do brinquedo na Paraíba, Museu do Brinquedo Popular no Rio Grande do Norte, Museu da Infância e do Brinquedo no Ceará, Museu dos Brinquedos da Ilha de Santa Catarina, entre outros); de pesquisadores, brinquedistas e artesãos (MARIN; STEIN, 2016).

Uma relevante iniciativa que damos ênfase é o Museu do Brinquedo<sup>3</sup> (UFPB). Este museu tem como objetivo geral mapear os museus de brinquedos existentes no Brasil. E como objetivos específicos comparar as especificidades dos museus de brinquedo por região do Brasil com relação ao histórico, funcionamento, acervo e ações educativas; e analisar as concepções de patrimônio e o lugar do brinquedo artesanal no acervo dos museus, discutindo possíveis relações com a Educação Física. Já recebeu a visita de licenciandos e bacharelados em Educação Física de instituições de ensino público e privado.

---

<sup>3</sup> É um projeto de extensão do CCS/UFPB, desde 2019 liderado pela professora Elizara Marin e constituinte das ações do grupo de pesquisa: Lazer e formação profissional (GPELF) vinculado ao Departamento de Educação Física e ao Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física UPE/UFPB. Nasce da paixão e da crença no brincar e no brinquedo como patrimônio cultural e como campo de intervenção educativa e terapêutica. Um espaço formativo para brincar, educar e amar. Ver mais em: <https://museudobrinquedoufpb.wixsite.com/meusite>

Possui um acervo de mais de trezentos brinquedos divididos nos gêneros lúdicos de jogos: rítmico, simbólico, confrontação e expedição. Destes são categorizados nos seguintes subgêneros: brinquedos rítmicos tocados; brinquedos simbólicos imitação, projeção e mágicos; brinquedos de confrontação invasão, rebatida, marcas, precisão, tabuleiro e lutas; por fim, brinquedos de expedição acrobáticos. É uma diversidade de brinquedos para visitação e vivências. A ideia é expandir para escolares e público externo com fins de uma aproximação da Universidade com a sociedade, sendo os brinquedos os mediadores dessa relação.

Em consonância, uma pesquisa importante refere-se ao levantamento dos jogos tradicionais vivenciados do campo e da cidade no Rio Grande do Sul com suas marcas, diferenças e semelhanças (MARIN; RIBAS, 2013). Jogos vivenciados especialmente pelo gênero feminino (loto, bolãozinho de mesa, alguns jogos de valaria) e jogos vividos por ambos os gêneros. Ainda foram identificados manifestações de jogos como reduto de pessoas idosas ou algo anacrônico, pelos mais jovens. Foram encontrados jogos em fase regressão – que estão perdendo vitalidade e frequência; como também jogos em fase de progressão – que estão sendo fomentados, valorizados e com adesão de mais jogadores (MARIN; RIBAS, 2013).

O jogo tradicional e o encontro não se manifestam numa relação causa-efeito. O jogar assume sentido de encontro que se desdobra em jogo, um funde-se no outro, numa relação mútua constituída pela motivação da vida das pessoas (MARIN; STEIN, 2015). Nessa direção, as pessoas se encontram em casa (ou fora dela) não só para o labor, mas para se divertir. Por conseguinte, o jogo tradicional é uma das formas de diversão e de reconstrução das relações sociais no tempo livre e de forma voluntária.

Isso independe dos termos utilizados – jogos populares, jogos regionais, jogos autóctones, jogos ancestrais, brincadeiras tradicionais ou brincadeiras populares. O que

interessa para essa escola é o sentido do jogo: quem joga, como joga, onde joga. E legado para grupos sociais tradicionais – indígenas, quilombolas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, caiçaras, sertanejos, caboclos, entre outros que brincam no seu tempo e espaço de lazer (MARIN; STEIN, 2016).

### **Considerações Finais**

Este estudo exalta a produção de algumas escolas que investigam, sistematizam e aplicam o jogo. Estes autores diversos contribuem com pesquisas exitosas em diferentes óticas de análise – sejam elas no campo da cognição, da cultura, da lógica interna e semiótica - porém, que tenham o mesmo fim: trazer para a educação escolar, ao esporte e ao lazer – produtos teórico-práticos que possam ser refletidos, aplicados e reconstruídos – em diferentes cenários e distintos públicos.

As escolas aqui destacadas possuem singularidades. Todas abordam o valor sociocultural e a importância da aprendizagem para quem ensina e para quem joga. Todos entendem o jogo como indispensável para a educação escolar, assim como um contribuinte para os estudos na área do esporte e do lazer.

“Jogo, entre rua e escola” aprofunda os aspectos cognitivos do jogo. O jogo com suas simbologias e trabalho, assim como outros aspectos não menos importantes, tais como o afeto, o motor, o social e o perceptivo. A escola do “jogo tradicional” com sua preocupação pela ótica do jogo como cultura e patrimônio da humanidade em seus diferentes povos e sociedade.

O estudo se limitou em alguns conceitos, reflexões e indicações de ensino das escolas analisadas. Não seria possível contemplar todas as ideias e obras dos respectivos líderes. Todavia, nossas escolhas se deram aos livros, apesar dos inúmeros capítulos de livros e artigos científicos publicados. Suscitamos em outra oportunidade destacar

outros aspectos dessas escolas para explicitar ainda mais a relevância e contribuições inestimáveis para o campo da educação escolar, esporte e lazer.

Na educação escolar, contribuições para o ensino dos jogos em diferentes anos do Ensino Infantil e Fundamental; aproximações do jogo tradicional com o ambiente escolar; oficinas de jogos. No esporte, tivemos aplicações práticas no futebol e com jogos autóctones; possibilidades de aproximação do jogo tradicional com o esportivo através das associações de jogos. No lazer, o valor dos jogos que acontecem nas ruas; os jogos em áreas livres da cidade; análise de jogos em grupos sociais e étnicos e o museu como espaço para a preservação da memória e do brinquedo.

Estas noções e questões acima podem ser ensinadas por professores, técnicos e recreadores em seus diferentes cenários de facilitação e mediação com os jogos, porque é responsabilidade deles favorecer vivências, experiências e uma variedade de espaços, materiais e formas de jogar para o avanço de uma aprendizagem mais prazerosa dentro e fora da escola.

Inferimos a relevância deste estudo como uma construção histórica com o jogo mediada por uma configuração didática, interventiva e investigativa na relação aluno-professor-pesquisador, que favoreceu aberturas para novos conhecimentos e o aprofundamento desta manifestação tão imprescindível para uma sociedade que joga.

## REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BOSI, Alfredo. Cultura como tradição. *In: BORNHEIM, Gerd et al. Cultura brasileira: tradição/contradição*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- CALLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.
- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

- ELKONIN, Daniil. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FREIRE, João Batista. (Org.) **Oficinas do jogo**. São Paulo: Ed. Avercamp, 2013.
- FREIRE, João Batista. Por uma educação de corpo inteiro. *In*: HERMIDA, Jorge Fernando. (Org.). **Educação física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora UFPB, 2009.
- FREIRE, João Batista. Conviver e aprender. *In*: GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando; CAMINHA, Iraquitã de Oliveira. (Orgs.). **Aprender a conviver**: um enigma para a educação. João Pessoa: Editora UFPB, 2007.
- FREIRE, João Batista. Da escola para a vida. *In*: FREIRE, João Batista; Venâncio, Silvana (Orgs.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas: Autores Associados, 2005a.
- FREIRE, João Batista. **O jogo**: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2005b.
- FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.
- FREIRE, João Batista. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Esportivização. *In*: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; Fensterseifer, Paulo. (Orgs.). **Dicionário Crítico da Educação Física**. Ijuí-RS: Unijuí, 2014.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva; 2014.
- KROGER, Christian; ROTH, Klaus. **Escola da bola**: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos. Tradução e revisão científica: Pablo Juan Greco. São Paulo: Phorte, 2002.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lazer e cultura: algumas aproximações. *In*: MARCELLINO, Nelson Carvalho. (Org.). **Lazer e cultura**. Campinas-SP: Alínea, 2007.
- MARIN, Elizara Carolina. Jogo tradicional: patrimônio material e imaterial – discussões a partir da experiência brasileira. *In*: VELÁSQUEZ, Maria Isabel Herrera; BEDOYA, Daniel Hincapie. (Coords). **Juegos y deportes autóctonos e tradicionales**: conocimiento desde la acción lúdica. Universidad de Antioquia – Medellín, 2018.
- MARIN, Elizara Carolina; STEIN, Fernanda. O jogo tradicional no contexto brasileiro: elementos para pensar a educação física escolar. *In*: MARIN, Elizara Carolina; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. (Orgs.) **Jogos tradicionais e educação física escolar**: experiências concretas e sedutoras. Curitiba: Ed. CRV, 2016.
- MARIN, Elizara Carolina; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. (Orgs.) **Jogos tradicionais e educação física escolar**: experiências concretas e sedutoras. Curitiba: Ed. CRV, 2016.

MARIN, Elizara Carolina; STEIN, Fernanda. **Jogos autóctones e tradicionais de povos da América Latina**. Curitiba: Ed. CRV, 2015.

MARIN, Elizara Carolina; RIBAS, João Francisco Magno (Orgs.). **Jogo tradicional e cultura**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

PARLEBAS, Pierre. **Juegos, deporte y sociedad**: léxico de praxiologia motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho – imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

REGO, Amancio Maurício Xavier. Educação: concepções e modalidades. **Scientia cum indústria**, v.6, n.1, p. 38-47, 2018.

RIBAS, João Francisco Magno. Grupo social indígena. *In*: MARIN, Elizara Carolina; RIBAS, João Francisco Magno (Orgs.). **Jogo tradicional e cultura**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides. **Pedagogia do esporte**: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2009.

SCAGLIA, Alcides. **O futebol e as brincadeiras de bola**: a família dos jogos de bola com os pés. São Paulo: Phorte, 2011.

SCAGLIA, Alcides. Jogo: um sistema complexo. *In*: FREIRE, João Batista; Venâncio, Silvana. (Orgs.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p64-83, 2021.

VIGOTISKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WINNICOTT, Donald Woods. **Brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

#### **Endereço dos Autores:**

Rodrigo Wanderley Sousa-Cruz  
Endereço Eletrônico: rodrigousacruz@gmail.com

Pierre Normando Gomes-da-Silva  
Endereço Eletrônico: pierrenormandogomesdasilva@gmail.com