



Jogos e brincadeiras, a resistência do riso, da democracia, num mundo sisudo: uma breve revisão bibliográfica

Games and play, the resilience of laughter, of democracy, in a grim world: a brief literature review
Juegos y juegos, la resistencia de la risa, de la democracia, en un mundo serio: una breve revisión bibliográfica

João Vitor Inácio Pereira

Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. artigojogo24@gmail.com

Camila Tenório Cunha

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. cacatc2003@gmail.com

Juliana Fracelino Madeira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. julianafm022@gmail.com

10.31668/praxia.v7i0.16588

Resumo: Este artigo realiza uma revisão bibliográfica sobre a importância política e educativa dos jogos e brincadeiras na infância, analisando sua relação com a formação crítica e democrática. Metodologicamente, baseia-se em autores como Vigotski, Fernandes e Freire, além de estudos de caso sobre espaços lúdicos urbanos. Conclui-se que a ausência de políticas públicas para o brincar livre compromete a construção de cidadania, destacando a escola como espaço de resistência. Propõem-se ações como a criação de áreas seguras para brincadeiras e a integração de jogos cooperativos no currículo escolar.

Abstract: This article provides a bibliographic review on the political and educational importance of games and play in childhood, analyzing their relationship with critical and democratic formation. Methodologically, it relies on authors such as Vygotsky, Fernandes, and Freire, alongside case studies on urban play spaces. The conclusion emphasizes that the lack of public policies for free play undermines citizenship building, highlighting schools as spaces of resistance. Actions such as creating safe play areas and integrating cooperative games into school curricula are proposed.

Resumen: Este artículo realiza una revisión bibliográfica sobre la importancia política y educativa de los juegos en la infancia, analizando su relación con la formación crítica y democrática. Metodológicamente, se basa en autores como Vygotsky, Fernandes y Freire, además de estudios de caso sobre espacios lúdicos urbanos. Se concluye que la ausencia de políticas públicas para el juego libre compromete la construcción de ciudadanía, destacando la escuela como espacio de resistencia. Se proponen acciones como la creación de áreas seguras para juegos y la integración de juegos cooperativos en el currículo escolar.

Palavras-chave:
Infância.
Jogos.
Brincadeiras.
Cultura infantil.

Keywords:
Childhood.
Games.
Play.
Children's culture.

Palabras clave:
Infancia.
Juegos.
Actividades lúdicas.
Cultura infantil.

Introdução

A infância, enquanto etapa fundamental para o desenvolvimento humano, é marcada por práticas lúdicas que transcendem o mero entretenimento. Jogos e brincadeiras, desde os tradicionais até os cooperativos, constituem-se como espaços de aprendizagem política, ética e social. Este artigo revisa estudos que abordam o tema, enfocando sua relevância para a formação crítica e democrática, especialmente em contextos urbanos contemporâneos, onde tais espaços são escassos.

Entrando no tema, pela porta

Na pesquisa de mestrado baseada no livro de Florestan Fernandes, *Folklore e Mudança Social na Cidade de São Paulo* (1979), da Faculdade de Educação da UNICAMP (Cunha, 2005), observou-se crianças brincando livremente nas ruas, uma praça, e pátio de um prédio de um bairro operário (Jardim das Indústrias, São José dos Campos SP), em 2003. A conclusão foi quase a mesma de Fernandes (1979) nas trocinhas (grupo de crianças vizinhas que brincam livres) do Bom Retiro, nos anos 40/50 do século XX: ali havia um primeiro aprendizado político da vida. Destacamos:

[...] Nesse tempo de observação, percebemos que as trocinhas, tanto do prédio como das ruas, funcionam como escolas de “política”, com objetivo de divertir era preciso garantir os jogos, dentro dos jogos era preciso a busca pela ética (todos precisavam cooperar, serem justos, não desrespeitarem as regras) e, dentro disso tudo, estava um pequeno exercício flutuante de democracia (Cunha, 2005, p. 138).

Portanto, garantir espaços em que as crianças possam brincar entre si livremente seria garantir espaços onde as crianças possam se formar criticamente para a cidadania, espaços do livre brincar para os grupos infantis se constituem um primeiro espaço de política e democracia.

Ainda na tese citada: “Dentro deste turbilhão de emoções, a cultura infantil se depara com velhas regras, velhos jogos, velhas histórias e, ao mesmo tempo, constrói o novo, reformula tudo. A criança pratica poder, discute e dialoga” [...] (Cunha, 2005, p. 138).

Contudo, nas ruas atuais, urbanas, de 2003 até segunda década do século XXI, não encontramos mais tantos espaços onde as crianças possam correr, brincar e se relacionar livremente, seja por perigo dos carros, seja por excesso de agendas infantis ou uso excessivo de telas. Projetos como os Parques Infantis de Mário de Andrade, idealizados no início do século XX, que ofereciam espaços seguros para as crianças brincarem em horários fora da escola, raramente foram replicados na história do

Brasil. O SESC Curumim em São Paulo é um projeto similar, contudo, não é uma política pública e é isolado até mesmo dentro dos SESCOs pelo Brasil. O brincar até hoje não foi levado a sério como política pública, salvo a experiência com os Parques Infantis de Mário de Andrade, onde até nos documentos de contratação das monitoras ele queria que estas fossem “seres brincantes”. Mário de Andrade, como Ana Lúcia Goulart de Faria (2002), nos traz no seu livro Educação Pré-escolar e Cultura, escreve numa carta para Ernesto Nelson, educador argentino:

A escola não é, pois, o sistema ideal de cultura infantil. Um outro sistema precisa, não diremos substituí-la, mas completá-la. Um sistema que tome a criança como ela é, e a nossa complexa civilização como ela é, harmonizando os dois fatos de uma maneira científica e ao mesmo tempo humana (Faria, 2002, p. 160).

A escola viria, para Mário de Andrade, ser a responsável pelo lado científico importante, enquanto os Parques Infantis seriam responsáveis pela humanização da infância. Mário (MA) sobretudo criou estes parques em bairros operários da cidade de São Paulo, onde os pais trabalhavam o dia todo, as crianças precisavam brincar, mas, de modo seguro. As crianças dos Parque Infantis (PIs) Mário de Andrade (MA) as chamavam de “crianças operárias”. Ao mesmo tempo em que os PIs garantiam momentos do livre brincar, também era lá que aprendiam músicas, danças, desenhavam (e aqui ele fazia questão de instruir às monitoras para que as crianças pudessem fazer também livremente).

Nunca mais na história de nosso país ouvimos falar de espaços semelhantes para o livre brincar, pensados enquanto políticas públicas, em que as crianças pudessem ir logo após a escola, para, sobretudo: brincar em segurança.

Precisamos lembrar que também foi com MA que a primeira biblioteca infantil foi feita no Brasil, enquanto ele estava secretário de Cultura na Prefeitura de São Paulo.

Pontuamos que o brincar é algo cultural e se complexifica conforme a idade da criança avança: [...] “Em jogos subjetivos ou de enredo, a criança que brinca atribui-se uma função social humana, a qual ela desempenha em suas ações. [...] Jogos com regras, como esconde-esconde, diferem muito de jogos, como teatrinho [...]” (Vigotski, Luria, Leontiev, 2019, p. 133). Ao mesmo tempo em que as brincadeiras das crianças menores são chamadas por alguns como de “fantasia”, os pesquisadores nos trazem que não deixam de ser baseadas no real, entre a página 125 e 126 do livro em questão, os autores nos trazem a pesquisa de Fradkina, onde ela cita a experiência de crianças que brincavam de vacinação (início do século XX, URSS) e o pesquisador oferece uso de álcool no algodão, sendo que o grupo de crianças se entusiasma muito



com isso. Todavia, ele diz que terão que passar o algodão com álcool real apenas depois que se vacinarem. As crianças sabiam que o uso do álcool era para higienizar o local que iria a agulha (pensamento científico) e protestam, explicam ao pesquisador isso, mas diante da recusa do pesquisador elas recusam o álcool para poderem manter a lógica correta - científica - do brincar. Ou seja, o brincar nunca é atividade alienada e descolada da realidade totalmente, como muitos pensam. É algo de muita seriedade.

Posto isso, permitir que as crianças tenham espaços de brincar livres entre si não deixa de ser permitir que tenham espaços de apreensão da realidade que um dia serão chamadas a transformar (Vigotski; Luria; Leontiev, 2019, p. 130).

Deste modo, na atualidade, onde o espaço escolar é um dos poucos espaços coletivos e sociais da criança, fica a questão do quanto dentro dele os educadores poderiam contribuir para serem resistência ao mundo sisudo, individualista, de telas, que cada vez mais se apresenta às crianças. Temos, inclusive, as distâncias entre elas estando lado a lado, mas cada uma em seu próprio mundo. O quanto e o que a escola poderia significar de espaço resistência do brincar?

A privatização da infância já foi problematizada anos atrás pelo linguista e pesquisador Edmír Perrotti (1990), bem como o problema de afastar as crianças de tempos coletivos livres, dos jogos tradicionais, que, segundo o pesquisador, se refletiria até mesmo na formação futura de bons leitores críticos, já que boa parte desta leitura dos clássicos nasce da compreensão de valores humanos históricos presentes em jogos e brincadeiras. Portanto, apartar, separar, a criança dos jogos e brincadeiras, seria afastar do contato com a humanidade em sua raiz cultural profunda, valores de amor, guerra, paz, presentes em jogos, cirandas, que passaram por poetas medievais, aldeias, histórias e nos trouxeram até aqui. A dificuldade de entender a leitura, a humanidade, se agravaría quando a criança se apartasse da história humana em sua forma lúdica. A questão do isolamento da infância, entre escola e família, é questionado pelo pesquisador: “Etnocêntrico, o raciocínio estende o culto da privacidade, o isolamento exarcebado da vida burguesa a todos os tempos e espaços, naturalizando-os como se não fossem produtos históricos” (Perrotti, 1990, p. 42). O pesquisador ainda enfatiza o quanto a privatização, o isolamento, alcança a todos, principalmente às crianças, “fazendo também que crianças e jovens se distanciem cada vez mais do que resta da vida pública” (Perrotti, 1990, p. 87), o que significa um isolamento de leituras do mundo, que, precedem a leitura da palavra, como já nos trouxe Paulo Freire (2021), para que depois possa ocorrer uma ação neste. Sobre ações e reflexões, práticas, Freire ainda nos trouxe: “A prática, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 2021, p. 52). Não há chance de entendimento, apreensão e transformação de algo não conhecido e a humanidade se

conhece - também - por seu acervo lúdico, folclórico, histórico. Muito disso se faz oralmente, também, posteriormente, em leitura. Os povos originários resistem, principalmente, porque resistem em seus saberes lúdicos, sobretudo, por suas danças, jogos e brincadeiras.

Deste modo, mais uma vez, pensar em jogos e brincadeiras no espaço escolar, bem como tempo do livre brincar, seria, ainda assim, pensar nele como espaço educativo, seja para cidadania coletiva, seja para que a criança se humanize, leia criticamente o mundo que a cerca. Mas, quais as maneiras e com quais mais justificativas entre os conteúdos escolares, este espaço do livre brincar poderia adentrar? Quais formas e quais jogos? Quanto tempo e quais tempos?

Refletir o brincar, uma proposta de cuidado na atualidade

É necessário olhar, dentro desta perspectiva, a maneira como nosso mundo mudou muito. Às vezes no dia seguinte já não é o mesmo do dia anterior. Com os avanços das tecnologias e também o avanço da manutenção cada vez mais forçada de formas de acumular capital, o que é a infância e o brincar hoje já se encontra muito longe do que ela era há dez anos atrás. Por exemplo: temos novas relações sociais que regem o brincar e o interesse - econômico - também sob seu controle. Sobre isso não pode haver uma análise dita “neutra” quando olhamos para as relações constituídas hoje nas infâncias, especialmente na diferença de seus contextos, tudo surge de recortes. O primeiro recorte necessário é o de local, portanto focaremos na infância do meio urbano, onde as crianças estão cada vez mais cedo conectadas às telas e isoladas de seus pares, mesmo quando estão fisicamente perto. Crianças gostam de brincar, mas o brincar como conhecemos parece estar sendo ameaçado de certa forma, pois não há espaços físicos onde as crianças possam se reunir, logo, a maioria desses espaços está se tornando virtual, ou se voltando para o virtual, agora com uma maior facilidade. Por si só, os espaços virtuais não seriam um problema, a questão é a falta de disponibilidade dos espaços físicos, dos parques, das brinquedotecas públicas, lugares onde as crianças poderiam estar seguras para brincar umas com as outras sem sentir a necessidade do uso de telas.

Mas como chegar na construção desses espaços em uma sociedade que ativamente segregava crianças? Ariès (1978) entrega em sua obra um panorama histórico sobre a infância, e como uma vez as crianças já tiveram a liberdade de andar em sociedade igualmente aos adultos. Talvez hoje em dia alguém possa contestar que a infância ainda tem as mesmas condições de ser livre, entretanto fazendo uma análise material do nosso cenário atual, isso simplesmente não é verdade. O primeiro espaço de convivência de toda criança é sua família, depois da família virá a escola, se muito



entre esses dois haverá a Igreja; e durante um longo tempo estes serão os núcleos de convivência da criança, provavelmente serão os únicos, em uma sociedade onde simplesmente não há outras opções. Pois a infância foi confinada nestes espaços. Vale ainda trazer, como contraponto, a pesquisa de Carmen Maria Aguiar (1994), num quilombo, com o Povo da Barra, onde a infância, o brincar, o lúdico, se misturavam ainda em um cotidiano que estava bem longe do modo apartado da infância na sociedade capitalista ocidental, ali a ludicidade se misturava e misturava todas as idades.

Todavia, nas sociedades urbanas, é justo trazer as preocupações, especialmente com a crescente violência, mas isso não altera o fato de que nosso modelo de sociedade atual vem prejudicando o brincar através das ferramentas de controle. Mesmo quando essas ferramentas não cabem, utilizando por trás desse controle a fachada da preocupação, por vezes exacerbada, com as crianças. Durante a pesquisa para TCC da pedagogia, (Madeira, 2023), é utilizado o exemplo das Cirandas (espaço em que ficam as crianças do Movimento Sem Terra, MST, durante suas reuniões e assembleias dos adultos) como espaços para o brincar e como eles ajudam na construção de fazer político. Pois naquele espaço as crianças têm autonomia total nas suas brincadeiras para decidirem o que elas quiserem, as maneiras que serão utilizadas para incluir uns aos outros e os acordos em comum para a fluidez entre as atividades (Madeira, 2023).

Uma das alternativas para criar espaços onde crianças possam se reunir para brincar é reformar espaços já existentes que não são ocupados, por exemplo: na ciranda exemplificada havia um espaço parecido com uma rampa, voluntários logo notaram que era um espaço que iria chamar a atenção e as crianças iam querer brincar, apesar de não ser considerado um espaço seguro. Não seria útil proibir que as crianças acessassem aquele espaço, pois era algo que elas iriam fazer de qualquer jeito, ao invés disso ele foi organizado para garantir o mínimo de segurança quando as crianças fossem brincar, além de ter sido um espaço mais focado para realização de brincadeiras específicas, dirigidas, onde as crianças puderam receber ideias primeiro de como utilizar o espaço, antes dele ser utilizado livremente.

Em toda cidade existem lugares que podem ser transformados em espaço para brincadeiras, e, de convivência, atualmente abandonados e subutilizados, incluindo espaços próximos às escolas que possuem boa localização inicial para serem transformados. O que não existe é um interesse em haver espaços lúdicos para a infância/juventude. Quanto menos lugares elas podem acessar, mais os lugares - como igrejas e redes - que elas podem acessar - e por vezes são fornecidos pela família - terão o poder de moldá-las segundo suas próprias perspectivas, chegando a impedir a

convivência fora de uma mesma bolha. As brincadeiras que estão sendo priorizadas dentro de uma visão da lógica de monopólio de produção, especialmente aqueles em espaços virtuais, têm o objetivo de vender uma ideia pronta de diversão, descolada da interação, e, por vezes, dissociada da formação de pensamento crítico. Os conteúdos produzidos para crianças hoje são cada vez mais simplificados e têm o intuito de se tornar rentável, seja através de brinquedos, ou de outros produtos de marca. Se na sociedade capitalista o cidadão é quem consome, a lógica é criar desde cedo mais consumidores.

Entretanto, isso não apaga o fato de que velhas brincadeiras não foram esquecidas (Cunha, 2023, 2007), e são para as crianças um respiro, quando elas encontram espaços onde podem brincar livres e exercitar sua criatividade:

O pião de fieira estava na Praça [2003], mas estava também um pião de sucata com tampa de detergente, caneta e barbante que as crianças puxavam e levava o nome de um desenho animado japonês: Beyblade (Cunha, 2023, p. 26).

O mesmo pião de sucata, com tampa de detergente, rodava nos recreios escolares, em brincadeiras em cima de tampas das lixeiras.

Quando as crianças voltarem a brincar nesses espaços reformados também vão aprender a pensar nos seus arredores, naqueles que estão próximos delas, e fazer conexões entre os afetos que surgem brincando e aquilo que vai ser levado para a vida também (Madeira, 2023). Durante boa parte da infância brincar é viver, é naquele momento em que se aprende a convivência com o outro, aquilo que é ou não permitido vai ganhando forma nas regras de uma brincadeira e o comum acordo é a diversão associada às interações, e associadas a formação de ideias próprias, bem como assimilação e aceitação ou não das ideias dos outros. É um aprendizado constante dentro de um momento em que parece ser observado hoje pelos adultos como algo que não tem importância.

Pensar em políticas públicas voltadas ao brincar, é ver o brincar com a sua devida importância na formação integral da criança. Retomar as memórias de infância é um passo, mas muitas vezes se cai em nostalgia vazia de crítica sobre a formação humana, a parte que se entende meramente como uma saudade de algo mais simples. Um simples que na verdade fugia muito da definição da palavra quando é verificada toda a complexidade em torno das brincadeiras, da infância e do ato de brincar que forma cognitivamente, fisicamente e politicamente um sujeito.

Já existem algumas políticas públicas no Brasil voltadas para essa ideia: como é a semana do brincar instituída no Distrito Federal pela Lei Distrital 13.257/2016, que estabelece o marco da Primeira Infância, e faz uma campanha anual nas escolas



sobre a sensibilização para a relevância do brincar na formação das crianças. Inicialmente é uma política pública voltada para a educação infantil, mas hoje muitas escolas realizam a semana do brincar também no ensino fundamental.

Todavia, para que seja uma garantia de política pública em todos os espaços urbanos do Brasil, o debate e a reflexão precisam chegar nos âmbitos federais, legislativos e executivos.

Jogos Cooperativos: proposta contra hegemônica no espaço escolar

Os jogos cooperativos não apenas promovem a cooperação e a solidariedade, mas também se mostram fundamentais para a formação política e social das crianças. Inseridos no contexto do brincar livre, esses jogos permitem que as crianças desenvolvam habilidades de negociação, empatia e resolução de conflitos de forma natural e prazerosa. Assim como as "trocinhas" descritas por Fernandes (1979) e as experiências nos Parques Infantis de Mário de Andrade (2002), os jogos cooperativos oferecem um microcosmo onde os pequenos podem exercer práticas democráticas. Fábio Brotto (2001), em seu livro "Jogos Cooperativos: O Jogo e o Esporte como Exercício de Convivência" (2001), enfatiza que esses jogos promovem um ambiente onde todos se sentem incluídos e valorizados. A necessidade de colaboração para alcançar objetivos comuns nesses jogos reflete a importância da ética e do respeito às regras, elementos cruciais para a convivência em sociedade. Portanto, a inclusão dos jogos cooperativos nos espaços escolares, e, comunitários, fortalece a ideia de que o brincar livre e estruturado é uma ferramenta poderosa para a formação de cidadãos críticos e engajados, preparados para transformar a realidade ao seu redor. Ao criar ambientes onde o brincar é valorizado e incentivado, estamos não apenas preservando a cultura infantil, mas também promovendo a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

O brincar está diretamente relacionado ao fazer político, e os jogos e brincadeiras cooperativas podem representar um ato de resistência. Considerando o cenário político atual, com frequentes ameaças à democracia e ataques aos direitos de várias minorias sociais, especialmente no Brasil, é urgente proteger a infância. Contudo, essa proteção deve ir além do pânico moral utilizado como arma política. É essencial preservar o saber e a memória da nova geração sobre os acontecimentos passados, presentes, e, as aprendizagens que serão levadas para o futuro. Como o alerta de Edmir Perrotti (1990), inclusive, em que nas brincadeiras tradicionais as crianças se reencontram com o arcabouço cultural lúdico da humanidade, que, posteriormente, ajudará no entendimento da literatura. O pesquisador continua



falando sobre a existência de um universo de relações, valores, que sobrevivem ao longo do tempo que criam pontes entre a criança, o mundo e a leitura:

Por outro lado, sem a descoberta destas pontes parece que não se conseguirá sustentar e aguçar o interesse de crianças e jovens: pelos livros, pois, no fundo, estes são memória, documentos, onde a humanidade, através dos séculos, vem registrando e projetando suas lutas, medos, sonhos, esperanças - sua cultura (Perrotti, 1990, p. 99).

As brincadeiras e jogos, além de contribuírem para a formação cognitiva, também promovem a formação crítica, pois envolvem debate sobre regras e acordos. Mesmo em jogos de faz de conta, as crianças estabelecem regras e constroem relações de respeito entre os pares (Vigotski, 2019).

Segundo Brotto (1999), os jogos cooperativos proporcionam bem estar, alegria, confiança, criatividade, pois tais jogos eliminam o medo do fracasso e o sentimento de fracasso (Brotto, 1999, p. 66-68). Ao analisarmos alguns jogos tradicionais da cultura infantil, como pique-alto, pega-corrente, pique-congela, etc., veremos que também nestes jogos não há alternância entre vencedores e vencidos, apenas alternância de papéis e muito riso. Ocorre que no mundo de hoje talvez caiba ao espaço escolar, aos educadores, resgatarem um pouco mais essas brincadeiras, pois, como já foi analisado aqui, os tempos e espaços para o brincar em grupo, estão escassos. Neste ínterim vale lembrar que a Educação Física escolar possui um espaço-tempo privilegiado para isso, principalmente com relação às demais disciplinas, onde encontrar espaço e tempo para o lúdico pode ser um pouco mais difícil.

A importância dele (jogo cooperativo) se mostra visível quando em oficina com jogos e brincadeiras, ao oferecer desafios em que os jovens precisavam cooperar, os jovens do MST prontamente entenderam e cooperaram entre si. Todavia, quando o mesmo jogo foi trabalhado com ensino médio técnico integrado, numa escola técnica Federal, algumas turmas demoraram para chegar à cooperação, outras não conseguiram chegar nem depois de oitenta minutos. Isso nos remete ao pensamento de que as Cirandas (do MST) desde cedo, os trabalhos e modos de ver o mundo não capitalista de suas famílias, com certeza facilitaram o processo de entendimento de uma brincadeira sem vencedores, mais rapidamente.

Considerações

A partir da análise apresentada, podemos concluir que os jogos e brincadeiras constituem um elemento fundamental para a formação integral das crianças, contribuindo para o desenvolvimento da cidadania, da ética e da democracia desde a



infância. No entanto, a falta de espaços seguros e adequados para o livre brincar, especialmente em contextos urbanos, representa um desafio significativo para a preservação e promoção dessa prática.

Dante desse cenário, a escola emerge como um espaço crucial para a implementação de propostas que valorizem o brincar e, em particular, os jogos cooperativos. Seguem algumas sugestões concretas para integrar esses elementos no ambiente escolar:

- Criação de Espaços Dedicados ao Brincar: Inspirando-se na proposta de Mário de Andrade com seus Parques Infantis (FARIA, 2002), as escolas podem dedicar áreas específicas para o livre brincar, onde as crianças possam interagir sem a interferência constante dos adultos. Esses espaços devem ser seguros e estimulantes, permitindo a exploração e a criatividade. A implementação de áreas como essas dentro das escolas poderia garantir que as crianças, especialmente aquelas em bairros operários ou de alta vulnerabilidade, tenham um local seguro onde possam brincar e se desenvolver integralmente.
- Formação de Educadores: Capacitar os educadores para entenderem a importância do brincar e dos jogos cooperativos é essencial. Eles devem ser preparados para facilitar essas atividades de maneira que promovam a inclusão e a cooperação entre os alunos. Já que, segundo Vigotski (2019), uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo, pois ela está desenvolvendo sua consciência objetivamente, ela se entrega - e integra - totalmente às brincadeiras que participa, com as coisas diretamente acessíveis a ela, mas também como o mundo mais amplo, isto é, ela se esforça para agir como um adulto.
- Parcerias com Comunidade e Instituições: Estabelecer parcerias com organizações como o SESC/SESI/Planetário e outras instituições que promovam o brincar pode ampliar as oportunidades para as crianças. Essas parcerias poderiam incluir visitas a espaços de brincadeiras, projetos conjuntos e eventos comunitários. Na época de Mário de Andrade estas instituições não existiam, então políticas públicas, como os Parques Infantis, foram criadas. Não significava apenas o espaço material do brincar, mas um espaço com educadoras, em horários contrários às aulas. Talvez, nos dias de hoje, fosse mais fácil aproveitar em parcerias espaços que já estão construídos e possuem seus educadores. Rever a pesquisa de Faria (2002) sobre Mário de Andrade nos ajuda a pensar sobre possibilidades atuais do brincar.
- Adaptação de Espaços Urbanos: Segundo Vygotsky (2019), o brincar possui um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e social das crianças, pois é através dele que elas internalizam normas sociais, desenvolvem a linguagem e constroem significados. As escolas podem atuar como agentes de mudança na

comunidade, propondo e participando de projetos de revitalização de espaços urbanos para torná-los adequados ao brincar. Isso pode incluir a transformação de áreas abandonadas em parques e playgrounds, permitindo às crianças integrar suas experiências de aprendizagem em ambientes diversos e estimulantes.

- Envolvimento das Famílias: Promover a conscientização entre as famílias sobre a importância do brincar e dos jogos cooperativos pode reforçar essa prática fora do ambiente escolar. Workshops, palestras e eventos comunitários podem ser meios eficazes de envolver as famílias, já que em alguns estados as secretarias de educação já tentam fazer a semana do brincar, com envolvimento das famílias, que isso se ampliasse para além de uma semana, como realmente uma política pública. Lembrando que em período anterior à industrialização a brincadeira não era separada por faixa etária. Segundo Ariès (1981), os jogos se romperam ao mesmo tempo entre as crianças e os adultos, entre o povo e a burguesia, e o autor continua: “Essa coincidência nos permite entrever desde já uma relação entre o sentimento da infância e o sentimento de classe” (Ariès, 1981, p. 124).

- Em suma, a escola tem o potencial de ser um espaço de resistência ao mundo sisudo e individualista, promovendo o brincar livre e cooperativo como ferramentas poderosas para a formação de indivíduos críticos, empáticos e socialmente responsáveis. Ao integrar práticas como jogos coletivos, mediação de conflitos e valorização da autonomia infantil, educadores podem transformar o ambiente escolar em um laboratório de democracia, onde crianças exercitam diálogo e respeito mútuo. Implementar propostas como a criação de brinquedotecas comunitárias ou a inclusão de projetos interdisciplinares baseados em jogos tradicionais, não apenas humaniza a infância, mas também semeia valores essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, alinhada à visão freireana de educação como prática libertadora.

Referências

- AGUIAR, C. M. **Educação, cultura e criança.** Campinas, SP: Papirus, 1994.
- ARANTES, A. C.; HORA, A. V.; SOUZA, E. A.; CARDOSO, N. C. (org.). **Mário de Andrade, o precursor dos Parques Infantil em São Paulo.** São Paulo, SP: Forte Editora, 2008.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1981.
- BROTTO, F. **Jogos cooperativos:** se o importante é competir, o fundamental é cooperar! Santos, SP: Re-Novada, 1999.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedos e companhia.** São Paulo, SP: Cortez, 2003.



- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo, SP: Cortez, 2001.
- CUNHA, C. T. **Traços da cultura infantil**: um estudo com grupos de crianças que brincam livremente. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 2004.
- CUNHA, C. T. Mídia e criança: permanência dos jogos tradicionais. In: ACOSTA, M. P.; FONSECA, M.; ALVES, C. (org.). **Redescobrir**: diálogos em educação e diversidade. Brasília, DF: IFB Editora, 2023.
- CUNHA, C. T. Mídia e criança: permanência dos jogos tradicionais. In: CONBRACE, 2007, Olinda, PE. **Apresentação oral**. Olinda, PE: CBCE, 2007.
- FARIA, A. L. **Educação pré-escolar e cultura**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.
- FERNANDES, F. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 1979.
- FILIPAK, A. **Política pública de educação do campo nas histórias de vida dos educadores e educadoras da Escola Itinerante Caminhos do Saber (Ortigueira, PR)**. 2009. Dissertação (Mestrado Multidisciplinar em Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, PR, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 78. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2021.
- PERROTTI, E. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo, SP: Summus, 1990.
- MADEIRA, J. F. **A importância de jogos e brincadeiras de infância na formação social e política**. Monografia (Pedagogia) – Instituto Federal de Brasília, Campus São Sebastião, 2023.
- VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, SP: Ícone, 2019.

Recebido em: 04/04/2025
Aprovado em: 02/06/2025
Publicado em: 23/12/2025

