

Artigo

Categorização do jogo para a pré-escola a partir da concepção da cultura corporal

Categorization of the game for preschool from the conception of body culture

Categorización del juego para preescolares desde la concepción de la cultura corporal

Rafael Oliveira de Antonio¹

Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara - SP, Brasil

Resumo

O jogo é uma presença constante na educação infantil, mas frequentemente não é aproveitado em seu pleno potencial formativo, sendo muitas vezes reduzido a momentos de recreação ou pausas das atividades de sala de aula. Essa limitação está, em parte, relacionada à falta de uma organização didática adequada do conteúdo jogo na educação pré-escolar. Este estudo teve como objetivo propor uma categorização inicial do jogo para a pré-escola, fundamentada na concepção da cultura corporal e orientada pelo método do materialismo histórico-dialético. A partir de uma abordagem teórico-conceitual, buscou-se uma primeira aproximação da categorização do jogo como um conhecimento significativo na idade pré-escolar. Os resultados indicam que, na literatura, o jogo é um conteúdo pouco explorado na educação infantil, sendo comumente associado à brincadeira de parque, com ênfase apenas no desenvolvimento motor e na diversão. A categorização proposta organizou os jogos em categorias, subcategorias, aspectos essenciais e atividades da cultura corporal que se vinculam – gestadas em sua prática. Embora apresente limitações, necessitando ser testadas e aperfeiçoadas em pesquisas futuras, incluindo investigações de campo, essa categorização representa uma primeira tentativa de sistematizar o conhecimento sobre o jogo na educação pré-escolar, oferecendo uma base inicial para seu uso pedagógico de forma mais estruturada e significativa.

Abstract

The game is a constant presence in early childhood education, but it is often not utilized to its full formative potential, frequently being reduced to moments of recreation or breaks from classroom activities. This limitation is partly related to the lack of appropriate didactic organization of the game content in preschool education. This study aimed to propose an initial categorization of the game for preschool, based on the concept of body culture and guided by the historical-dialectical materialism method. Through a theoretical-conceptual approach, an initial attempt was made to categorize the game as significant knowledge in preschool age. The results indicate that, in the literature, the game is a content that is underexplored in early childhood education, commonly associated with playground play, focusing only on motor development and fun. The proposed categorization organized the games into categories, subcategories, essential

¹ Mestre em Educação Escolar pela Unesp de Araraquara. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7237-2140>. E-mail: ro.antonio@unesp.br.



aspects, and related activities of body culture – developed through their practice. Although it has limitations, requiring testing and refinement in future research, including field investigations, this categorization represents a first attempt to systematize knowledge about the game in preschool education, offering an initial foundation for its more structured and meaningful pedagogical use.

Resumen

El juego es una presencia constante en la educación infantil, pero a menudo no se aprovecha todo su potencial formativo y se reduce a momentos de recreo o descansos de las actividades del aula. Esta limitación está en parte relacionada con la falta de una adecuada organización didáctica de los contenidos lúdicos en la educación infantil. El objetivo de este estudio fue proponer una categorización inicial del juego para preescolares, basada en el concepto de cultura corporal y guiada por el método del materialismo histórico-dialéctico. A partir de un abordaje teórico-conceptual, se buscó una primera aproximación a la categorización del juego como saber significativo en la edad preescolar. Los resultados indican que, en la literatura, el juego es un contenido poco explorado en la educación infantil, siendo comúnmente asociado a juegos de patio, con énfasis apenas en el desarrollo motor y en la diversión. La categorización propuesta organizó los juegos en categorías, subcategorías, aspectos esenciales y actividades de cultura corporal que se vinculan – generan en su práctica. Aunque tiene limitaciones y necesita ser probada y mejorada en futuras investigaciones, incluyendo investigaciones de campo, esta categorización representa un primer intento de sistematizar el conocimiento sobre el juego en la educación preescolar, ofreciendo una base inicial para su uso pedagógico de una manera más estructurada y significativa.

Palavras-chave: Atividade lúdica, Psicologia histórico-cultural, Pedagogia histórico-crítica, Educação Infantil.

Keywords: Playful activity, Cultural-historical psychology, Critical-historical pedagogy, Early childhood education.

Palabras clave: Actividad lúdica, Psicología histórico-cultura, Pedagogía histórico-crítica, educación infantil.

1. Introdução

Um olhar atento para a história nos revela a presença do jogo em diversas civilizações, refletindo o contexto histórico de cada época. Na Grécia antiga, o seu uso com crianças objetivava o aprender brincando ou reproduzia ocupações adultas – preparar para a vida futura; já para os romanos, o jogo era atrelado ao preparo físico, formando soldados ou cidadãos obedientes e devotos (Kishimoto, 2003). Dessa maneira, na antiguidade clássica, em uma sociedade dividida entre o ócio das castas privilegiadas e o árduo labor dos trabalhadores, o jogo assumia distintas faces: nobre, combativo, competitivo, laboral ou seguia tradições locais.

É bem verdade que a relação com o jogo se modifica com o tempo, acompanhando o modo de vida e o significado da infância em diferentes épocas. Agora, em plena era digital, o jogo pode apresentar outras roupagens, como o formato virtual, que cada vez mais ganha espaço frente às brincadeiras infantis tradicionais. Estas últimas resgatam a infância como etapa da formação humana e oportunidade única de saborear com fascínio e saudosismo os jogos de seus antepassados.

O jogo, apresentado em sua natureza histórica, expressa um legado cultural e uma construção humana, que quando ausente na infância, torna a formação do indivíduo limitada. Partindo do pressuposto de que é relevante para a formação humana a inserção do jogo na vida da criança, podemos nos questionar: Qual é a melhor forma de realizar isso? A escola surge como uma possível resposta ao sistematizar esse e outros conhecimentos humano-genéricos, tendo a educação física escolar como a disciplina responsável pela socialização do conhecimento da cultura corporal, incluindo o jogo. Assim, possibilita à criança aprender sobre uma das mais importantes manifestações corporais, considerando, além do seu conhecimento empírico, uma teoria profunda e envolta por fundamentos históricos, sociais e estéticos.

Entretanto, as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relativas à educação infantil, mostram-se limitadas, apresentando o jogo meramente relacionado à utilização, controle e adequação do corpo ao interagir com o outro e o meio – campo de experiências *Corpo, gestos e movimentos* – além de criar movimentos (Brasil, 2018). Com isso, todo o conhecimento histórico, corporal, artístico, estético, agonístico e expressivo, presentes no jogo, se perde e acaba prejudicando sua complexificação nas séries posteriores.

Diante disso, o objeto deste estudo foi a atividade lúdica infantil no contexto do ensino escolar, se materializando na forma do jogo. O objetivo da pesquisa foi propor uma categorização inicial do jogo para a pré-escola. Essa proposta vem para auxiliar o professor – generalista ou especialista – na sua prática de ensino referente ao jogo, não sendo um guia genérico de atividades, mas sim uma primeira aproximação sobre esse tema.

O tratamento dado ao jogo fundamentou-se no método materialista histórico-dialético. A metodologia do estudo caracterizou-se por uma pesquisa teórico-conceitual, de natureza exploratória, em livros e, principalmente, base de dados eletrônicas da área: *Education Resources Information Center (ERIC)*, a partir dos descritores “game” AND “early childhood education”, em artigos publicados entre 2000-2021; *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, todos os artigos disponíveis nessa base; Periódicos Capes, publicações de artigos entre 1998-2021; e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), dissertações e teses publicadas entre 1997-2021. Nestas três últimas, na pesquisa, foram utilizados os descritores “jogo” AND “educação infantil”.

2. Jogo e Educação Infantil

O jogo como conteúdo educacional só se justifica ao se diferenciar de sua prática no cotidiano da criança, caracterizado pela autonomia do brincar e liberdade de escolha do espaço social utilizado, sejam ruas, parques ou praças. Desse modo, o jogo necessita ser apresentado à criança por meio da educação formal, que na educação física escolar é parte da concepção de cultura corporal, sendo compreendida como:

[...] uma particularidade do complexo cultural produzido pela atividade criadora humana (o trabalho) para atender a determinadas necessidades humanas de conteúdo sócio histórico – tais como os agonísticos, os lúdicos, os sagrados, os produtivos, éticos, estéticos, performativos, artísticos, educativos e de saúde (Taffarel, 2016, p. 14).

O Coletivo de Autores (2012) propõe para o trato pedagógico desse conhecimento uma *abordagem crítico-superadora* de ensino, apoiada na lógica materialista dialética ao compreender o conhecimento como produto da atividade objetiva consciente humana sobre a realidade objetiva. Sendo assim, a capacidade física ou habilidades motoras se constituem apenas como elementos de ensino, e não o seu objetivo último. Já os conhecimentos humano-genéricos produzidos na atividade da cultura corporal se configuram como um corpo de conhecimentos próprios da educação física, ou seja:

Não se trata, portanto, de incluir na atividade escolar infantil momentos em que ela possa meramente movimentar-se ampla e livremente, simplesmente divertir-se ou distrair-se, ou, ainda “gastar energia”. Parte-se da premissa de que os conteúdos curriculares da cultura corporal são fundamentais para a humanização da criança, pois colaboram para o desenvolvimento de novas capacidades psíquicas e novas possibilidades de estar e agir no mundo, permitindo ao estudante em formação uma maior consciência de suas ações (Pasqualini, 2018, p. 161).

Ehrenberg (2014) em seu estudo com professores generalistas na educação infantil constatou que a atividade de parque, destituída de planejamento e objetivos específicos, foi considerada por eles como momento da rotina que contempla práticas corporais, com a função precípua de domínio motor e divertir. Isso demonstra um entendimento equivocado, reducionista e mesmo biologizante da prática corporal. Não é de se estranhar que os participantes da pesquisa, praticamente em sua totalidade, veem a educação física escolar como inapropriada para a educação infantil e restrita aos alunos do ensino fundamental. Esse entendimento deturpado acaba também reverberando no jogo, o qual até entre os professores de educação física tem como foco os jogos e não o fenômeno jogo (Freire *et al.*, 2004).

A partir dessas reflexões, o jogo na educação infantil não pode ser concebido nem como uma atividade motora/mecânica e nem como uma simples recreação, mesmo tendo espaço, materiais e objetivos definidos previamente. Essa visão simplista de atividade motora oculta o seu real valor pedagógico, e a atividade recreativa endossa o seu uso anárquico na educação escolar, logo, em ambos os casos, ele se afasta da condição de conhecimento escolar.

Pensando no jogo como um conhecimento para fins educacionais, torna-se importante abordá-lo plenamente, tomando como referência: a) origem e trajetória histórica; b) nomenclaturas usadas em diversas regiões/países; c) forma tradicional de se jogar; d) variações do jogo, compreendendo materiais utilizados, número de jogadores e regras; e) ressignificações do jogo a partir da lógica e dinâmica original.

3. Categorização do Jogo

Segundo Nascimento (2018) em cada movimento corporal em si são acrescentados significados sociais, no qual nascem e se desenvolvem como resposta às necessidades surgidas na prática social, direcionado à determinada reprodução/criação de uma forma artística, destreza em desafios corporais ou

uma situação opositiva. No jogo, essa situação opositiva lúdica traz em sua estrutura não só a necessidade de superar a ação do outro, mas também dominar sua própria prática corporal em busca de alcançar metas estipuladas para si.

Quando pensamos em uma organização didática do jogo na cultura corporal, esses elementos apontam na direção da necessidade de uma categorização do jogo para a educação infantil, pois busca estruturar este conhecimento sem perder sua essência como fenômeno da cultura. Após a categorização, fica mais racional pensar em sua distribuição pedagógica em um tempo necessário de assimilação e nos procedimentos didático-pedagógicos.

Nesse cenário, há a necessidade de incorporar as formas de ações corporais – *de oposição, de destreza e artística* – mesmo que de maneira implícita, porém o principal é destacar o jogo como uma objetivação da cultura corporal. Essa categorização torna-se, assim, desafiadora, pois a ideia não é listar um *rol* de jogos sem um referencial teórico e um propósito a ser seguido. Caso a intenção fosse essa, não representaria algo inovador e relevante para a área, seria apenas mais uma entre muitas outras tantas propostas de jogos na escola, considerando a gama de livros e manuais sobre esse tema, amplamente comercializados pelo mercado editorial.

Vale frisar que a intenção aqui não é criticar esse tipo de obra, pelo contrário, devemos reconhecer o seu valor ao auxiliar o professor na diversificação das atividades propostas. A justificativa de categorização do jogo representa uma contribuição teórico-prática deste estudo, direcionada para o “chão de escola”, logo, nota-se a iniciativa em tentar sintetizar a história humana do jogo na forma de um conhecimento escolar. A categorização inicial proposta, portanto, constitui um esforço teórico com vistas a compreender as dimensões envolvidas na atividade lúdica, na forma do jogo.

Apesar da apropriação de elementos embrionários da cultura corporal ser desejada desde o berçário e o maternal (Ortiz *et al.*, 2020) – em concordância com o que Elkonin (1987) chama de atividade principal do primeiro ano e primeira infância – *comunicação emocional direta e atividade manipulatória objetiva*, respectivamente. É só no período pré-escolar que atribuímos à criança a capacidade de perceber tais atividades, em sua subjetividade, como unidades historicamente objetivadas pelo gênero humano. Assim, o jogo na ontogênese da criança é a forma primeva de se relacionar com a cultura corporal.

O trabalho pedagógico com esses elementos embrionários na creche é promover as bases materiais para o ensino de conteúdos próprios da cultura corporal, incorporados à atividade lúdica de jogo, na pré-escola. Para isso, Ortiz *et al.* (2020) cita a necessidade da criança no berçário desenvolver consciência corporal e superar a atividade reflexa em prol das ações sensitivo-motoras por meio de ações motoras voluntárias: a) *locomoção*: engatinhar, andar; b) *manipulação*: agarrar, soltar – explorar os aspectos exteriores dos objetos; c) *estabilização*: equilíbrio estático – controle postural de cabeça e tronco, sentar, ficar em pé – e equilíbrio dinâmico, associado às habilidades de locomoção e manipulação – andar ereto, alcançar; d) *percepção sensorial*: audição, tato.

Ortiz *et al.* (2020, p. 261) ainda cita o maternal com a função de “[...] proporcionar a ampliação da relação da criança com os objetos sociais da cultura corporal com vistas ao domínio de seus significados e função social”, desenvolvendo elementos embrionários da cultura corporal mediante as habilidades fundamentais de locomoção – caminhar, correr, saltar; manipulação

– arremessar, chutar; e estabilização – equilibrar-se com diferentes apoios usando membros inferiores ou superiores, giros, rolamentos. Ademais, destacam o uso sensorial, instrumental e social dos objetos comuns da cultura corporal, consciência aprimorada de si, do outro e de seu entorno, domínio da vontade/controla da conduta, coordenação motora geral e fina, lateralidade. Enfim, trata-se de um processo necessário para na pré-escola a criança ser capaz de se apropriar da cultura corporal, objetivada na atividade de jogo.

Voltando aos critérios de classificação dos jogos: material, local, atividade enfatizada e a função desenvolvida, não podemos pensar em um modelo rígido a ser seguido sem questionamentos pelo educador, mas sim em uma contribuição para a organização didática do conhecimento jogo na educação pré-escolar. O propósito deve ser auxiliar professores generalistas ou especialistas ao elaborarem uma sequência didática articulando conteúdo-forma-sujeito.

Outro aspecto considerado nesta categorização foi selecionar os jogos em grupos que melhor representassem o elemento da cultura corporal a ser desenvolvido. Assim, o conceito de clássico da pedagogia histórico-crítica (Saviani; Duarte, 2012) serviu como referência para agrupar os jogos que supostamente simbolizassem o conhecimento na sua forma mais desenvolvida sobre esse componente da cultura corporal. Especificamente, o propósito não foi trabalhar no jogo a ação motora em si, mas apenas a considerar presente organicamente na sua prática, evidenciando as representações sociais advindas dela. Nesse sentido, todos esses aspectos são consequências dos jogos, porém o conhecimento socializado por ele deve se sobrepor à prática pedagógica escolar.

Para desenvolver essa proposta de categorização do jogo na educação infantil, apoiados na perspectiva histórico-cultural e histórico-crítica, além da cultura corporal, foi realizada uma pesquisa na literatura da área à procura de possíveis categorizações do jogo na educação escolar. Como resultado, na base ERIC foram encontrados 63 artigos, porém nenhum trazendo uma categorização do jogo para a pré-escola, apenas exemplos de jogos tradicionais, educativos ou *on-line*. Na SciELO, nenhum dos 23 artigos da busca se relacionaram com o tema proposto. Achados similares foram encontrados no Periódico Capes nos 108 artigos encontrados, os quais abordavam predominantemente a importância dos jogos na educação infantil. Por fim, na BDTD foram encontrados 628 resultados – 492 dissertações e 136 teses – apresentando apenas propostas específicas e isoladas para objetivações da cultura corporal, como dança, arte circense e jogos tradicionais.

Observou-se diante desses resultados, portando, uma lacuna desse tema na área da educação, ainda maior na educação infantil, externada por uma proposta empírica de jogo (Silva, 2003), passando pelo jogo auxiliando didaticamente o ensino das demais disciplinas escolares (Quintino; Marini; Metzner, 2018) até chegar a uma sistematização desse conteúdo para a educação infantil sem considerar o desenvolvimento dos demais objetos da cultura corporal através dele (Palma *et al.*, 2008).

Frente a esses fatos, o foco se voltou na direção de organizar, selecionar e, finalmente, produzir uma categorização inicial – passível de transformações e síntese – do conteúdo jogo para o ensino infantil. A partir do referencial teórico deste estudo, revelando para a criança as práticas corporais da história humana – cultura corporal – por meio da atividade lúdica, em geral, e do jogo em

particular, buscou-se construir uma categorização própria do jogo para a educação infantil.

Assim, se vislumbrou o jogo como o início da relação do aluno pré-escolar com a cultura corporal, tendo como horizonte o aprofundamento, a evolução e a complexificação desse conhecimento nos próximos segmentos de ensino. Para tanto, os jogos foram agrupados em *categorias, subcategorias*, regidos por *aspectos essenciais e atividades da cultura corporal vinculadas* – gestadas em sua prática. Desse modo, cada uma dessas categorias de jogos vincula-se ao desenvolvimento da luta, do esporte, da ginástica, da dança, da arte dramática, da arte circense, ou do próprio jogo em sua forma mais desenvolvida, promovendo a formação das premissas psíquicas e corporais dessas atividades, realizando-as em sua forma primeva (Quadro 1).

Quadro 1 – Categorização dos Jogos: Quadro-Síntese

Categorias	Subcategorias	Aspectos Essenciais	Atividades da cultura corporal vinculadas
Populares	tradicionais	cultura popular	Jogo
Teatrais	imitação	expressão corporal	Arte dramática
	mímica		
Gímnicos	gerais	elementos corporais	Ginástica
	uso de aparelhos		
Pré-desportivos	individuais	ações agonístico-competitivas	Esporte
	coletivos		
Rítmicos	cantigas de roda/cirandas	ritmicidade	Dança
	parlendas		
	ritmos musicais		
Opositivos	aproximação	confrontação do adversário	Luta
	à distância		
	instrumento mediador		
Circense	malabarismo	espetáculo circense	Arte circense
	clownescos		
	funambulescos		
	acrobáticos		

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1. Jogos Populares

Os *Jogos Populares* são os representantes das brincadeiras infantis de rua, destacando a ludicidade, a criatividade, o improviso e a realidade em que vivem. Eles desenvolvem na criança a convivência social, regida pelo lúdico, criando uma cultura infantil, que tem como suporte social a interação nos grupos infantis, no qual adquirem os vários elementos do folclore infantil (Fernandes, 2004). O autor atribui à origem desses elementos na cultura adulta, transferindo-se para o círculo infantil por um processo de aceitação – por meio do “Aprendi na rua!” e nele mantidos com o decorrer do tempo.

Outro ponto relevante é considerarmos, na educação infantil, essa categoria de jogos como a forma primeva do próprio *Jogo*. Apesar dessa

afirmação parecer uma redundância, os *jogos populares*, como os outros componentes da cultura corporal, nesse segmento de ensino, ainda estão em estágio inicial e vão se complexificando no decurso escolar. Assim sendo, embora o jogo seja visto como parte da educação infantil, ele se mostra como um conhecimento muito rico, atravessando os segmentos de ensino e se tornando um legado para a vida toda.

Nesta perspectiva, se destaca a subcategoria *tradicionais*: jogos que marcaram gerações e ainda hoje são conhecidos e praticados pelas crianças. Aqui o aspecto essencial é a *cultura popular*, isto é, aqueles jogos que passam de geração em geração e mantêm-se atuais, como: amarelinha, queimada, pega-pega, esconde-esconde, cabra-cega, passa-anel e tantos outros.

Há ainda aqueles jogos esquecidos pela falta de transmissão às novas gerações ou predileção por outros de maior apelo mercadológico, como: peteca, jogo da bugalha, bilboquê, bolinha de gude, futebol de botão; ou aqueles descritos por Andrade (2019) como *xikunahat*², *toloi kunhugu*³ – jogos de matriz indígena; e *Si mama Kaa*⁴ e Mancala – jogos de matriz africana, tendo a sua relevância por auxiliarem a tematizar/superar estereótipos como “índio selvagem e preguiço”, e evidenciar os movimentos de negritude no Brasil/mundo.

3.2. Jogos Teatrais

Seguindo as possibilidades de experimentações artístico-motoras, o teatro é incorporado aos jogos infantis (Pinheiro, 2016) por meio dos *Jogos Teatrais* – forma primeva da *Arte Dramática*. Na interpretação de um personagem ou situação proposta, ou observada, coloca-se em prática a sensibilidade de entender uma cena e expressá-la corporalmente, em jogos de:

- a) *Imitações*: observação de uma cena, porém nada impede que essa situação seja construída também a partir da leitura de uma história infantil ou criada em uma roda de conversa, para na sequência ser replicada utilizando o corpo, assim, será possível criar uma forma artística e estética ao reproduzir uma imagem por meio dos movimentos corporais, como exemplo: animais, profissões, elementos da natureza.
- b) *Mímica*: exprimir pensamentos e sentimentos por meio de gestos, das expressões corporais e fisionômicas, em jogos de adivinhação de personagens das fábulas e contos infantis, situações cotidianas e emoções.

3.3. Jogos Gímnicos

Os movimentos gímnicos de corridas, saltos, rolamentos, apoios, rotações, equilíbrios, isolados visam o desenvolvimento da motricidade – formas básicas de movimento. Já quando são elementos para uma atividade lúdica de jogo ocorrer, acabam sendo desenvolvidos como consequência, deixando o conhecimento histórico transmitido pelo jogo em evidência.

² Similar ao futebol, porém cada equipe lança a bola com as mãos e impede que ela ultrapasse os limites do seu campo usando a cabeça.

³ Tipo de pega-pega usando a representação de um gavião e passarinhos defendendo seus ninhos.

⁴ Jogo originário da Tanzânia e de Moçambique que usa musicalidade/ritmo do dialeto local.

Baseado nessa referência, temos os *Jogos Gímnicos* como aqueles que exploram esses elementos, e inspirados em Souza (1997), podemos propor uma classificação, dividida em duas subcategorias, sendo:

- a) *Gerais*: vivenciar *elementos corporais* mediante o jogo, seja por meio de passos, corridas, saltos, equilíbrios, circunduções, pivôs, rotações, apoios, suspensões. Exemplos: vivo-morto, siga o mestre, relógio.
- b) *Uso de aparelhos*: inseridos em jogos, o manejo de aparelhos apresenta variadas possibilidades de movimentos, utilizando para isso equipamentos como: corda, bola, arco, bastão, fita elástica, balangandã. Exemplos: pular corda, alerta, corrida do saco.

Esses jogos representam a forma primeva da *Ginástica*, na qual o contato inicial na pré-escola é de extrema importância na formação da criança, ainda mais devido à ginástica ser um conhecimento praticamente ausente do espaço escolar (Rinaldi; Souza, 2003). A posteriori, suscita o questionamento de como movimentos próprios do homem, como correr, por exemplo, foram sofrendo transformações e sendo aperfeiçoados até serem usados em vários esportes.

3.4. Jogos Pré-Desportivos

No ensino infantil, os *Jogos Pré-Desportivos* representam uma forma primeva do *Esporte*, gestando elementos que irão se tornar o esporte institucionalizado. A prática desses jogos propicia o ensino de *ações agonístico-competitivas*, que ganham forma social por meio dos esportes, sejam eles:

- a) *Individuais*: ligado à autopercepção do movimento, automotivação, autoconfiança e desempenho particular no jogo proposto. Exemplos: raquetebol, tacobol, pula-sela.
- b) *Coletivos*: integração e mobilização de todos os participantes em prol de um objetivo comum. Exemplos: derrube a torre, volençol, futebol humano e até jogos derivados de esporte paralímpico como o *goalball*.

3.5. Jogos Rítmicos

Os *Jogos Rítmicos* exploram a *ritmicidade* infantil por um viés lúdico. O propósito é ir além do desenvolvimento de capacidades coordenativas e construção de esquemas motores, apresentando a *Dança* em sua forma primeva. Dessa maneira, o intuito é desenvolver o repertório rítmico em jogos que expressem o ritmo folclórico ou regional de várias localidades do território nacional e/ou internacional, destacando-se:

- a) *Cantigas de roda/cirandas*: músicas folclóricas consagradas pela tradição oral do universo infantil e cantadas em roda, como: ciranda cirandinha, lenço atrás, adoletá.
- b) *Parlendas*: versos infantis, repetitivos, de fácil memorização e com rimas, atuando como sistema educativo do folclore brasileiro e literatura oral popular, como: corre cutia, uni duni tê, sol e chuva.
- c) *Ritmos musicais*: vivenciar diferentes ritmos nacionais – samba, frevo, forró, baião, maracatu – e internacionais – tango, fado, rock, jazz, reggae

– inseridos em jogos convencionais – ou até mesmo utilizando o *Just Dance*⁵, no qual o aluno deverá espelhar a coreografia executada.

Frente à dificuldade em se trabalhar o conteúdo dança nos demais segmentos de ensino (Palma *et al.*, 2008), será possível explorar os aspectos estéticos e expressivos dessa atividade desde a educação infantil, além de trazer à baila os preconceitos com relação à dança – especialmente entre os meninos – no ensino escolar e na sociedade como um todo.

3.6. Jogos Opositivos

Os jogos de oposição têm como característica o ato de *confrontação do adversário*, porém com respeito às regras e assegurando a integridade física do oponente (Souza Junior; Santos, 2010). Essa atividade preserva o combate desde o surgimento das civilizações e a busca pela sobrevivência, além do conhecimento corporal em situações de disputa, e lidar com momentos de risco e segurança – trabalhando situações de ataque e defesa.

Propor um sistema de *Jogos Opositivos* na pré-escola é socializar a representação da forma primeva da *Luta*, ou seja, ações lúdicas que reproduzam relações de sublimação e sobrepujança corporal na relação de oposição ao outro. Baseado na classificação proposta por Souza Junior e Santos (2010), as subcategorias podem ser melhor representadas por jogos de:

- a) *Aproximação*: manter o contato corpo a corpo e o domínio físico do adversário ou território, desenvolvendo habilidades de empurrar, desequilibrar, projetar e imobilizar. As inspirações para a sua elaboração são: judô, luta olímpica, jiu-jitsu, sumô, entre outros. Exemplos de jogos: pé com pé, cabo de guerra humano, quero ficar/sair.
- b) *A distância*: o contato só ocorre no momento da aplicação de uma técnica. Os elementos contidos nos jogos têm como referência: aikido, boxe, muay thai, entre outros, contemplando a estratégia de disputa, defesa e ataque. Exemplos: briga de galo, pega-rabo.
- c) *Instrumento mediador*: inspirado na esgrima e no kendo, a ideia é experienciar o manejo de um instrumento como extensão corporal e potencializador na disputa. Exemplos: cabo de guerra, a bola é minha.

Vale a ressalva de que, com esses jogos, a intenção é superar o conceito simplista de luta, fundamentado apenas na técnica – socos, chutes, quedas, imobilizações – e até equivocado ao se apoiar em atitudes agressivas e violentas. O propósito é mostrar valores como disciplina, respeito, autocontrole emocional e a filosofia que fundamentam as lutas.

3.7. Jogos Circenses

Jogos Circenses são situações ludomotrizes adaptadas ou criadas com base nos movimentos exigidos nas atividades circenses (Prodocimo; Pinheiro; Bortoleto, 2010), se apresentando, na educação infantil, como uma forma primeva da *Arte Circense*. Essa categoria de jogos é vivenciada no lúdico e

⁵ *Just Dance* é um jogo virtual de dança no qual em uma tela, um pictograma de dançarino executa coreografias e o jogador deve acompanhar os movimentos.

distanciada dos padrões técnicos e performáticos, recebendo uma classificação conforme a lógica das modalidades circenses (Bortoleto; Pinheiro; Prodocimo, 2011). Devido ao amplo universo da arte circense, esta proposta elegeu quatro subcategorias ou modalidades circenses adaptadas da proposta original desses autores, tentando representar o *espetáculo circense*, como:

- a) *Malabarismo*: situações lúdicas que possibilitam a manipulação e controle de diversos objetos, com destaque para os malabares – aros, bolas, swings, clavas e diabolôs.
- b) *Clownescos*: encenação de cunho dramático – sentimentos, histórias, imagens – privilegiando o não uso de palavras e, conseqüentemente, a utilização da expressão corporal e gestualidade, aproximando a criança da comicidade do palhaço de picadeiro.
- c) *Funambulescos*: jogos baseados no equilíbrio corporal sobre objetos específicos do circo – rola-rola, perna de pau, pé de lata, arame.
- d) *Acrobáticos*: jogos que envolvem ações motrizes acrobáticas, controle e consciência corporal, como rolamentos, saltos com giros/inversões, rotações de eixo corporal.

Vale a menção para as modalidades circenses que só poderiam ser praticadas pelo jogo, por envolverem complexidade de execução, materiais específicos e risco à integridade física, representando o ponto alto do espetáculo circense, ilustradas pelo mágico, homem-bala, globo da morte e atirador de facas. Aqui também podemos problematizar, com a turma, atrações circenses como a mulher barbada e o anão, discutindo o porquê dessas minorias serem consideradas exóticas e atraírem público.

Enfim, todas as categorias de jogos descritas anteriormente nesta proposta se distanciam de algo estático e acabado, não impedindo o professor de abordar outros componentes da cultura corporal ou temáticas de jogos nas aulas. Como o universo da cultura corporal é imensurável, diversos outros jogos poderiam e podem ser considerados em uma categorização para a pré-escola.

Os jogos de *raciocínio lógico*, utilizando o princípio dos jogos de tabuleiro, por exemplo, podem transcender a forma convencional ao proporcionar o uso do corpo nessa interação. Isso significa que o jogo de tabuleiro pode ser transportado para a representação corporal, como o jogo da velha humano, e adaptar outros jogos correlacionados: damas, xadrez, trilha, resta um, ludo, gamão.

Outra possibilidade poderia ser trabalhar com *jogos sensoriais*, destinados ao estímulo da percepção dos sentidos humanos, buscando abarcar as oito categorias de sensações: visuais, olfativas, auditivas, gustativas, táteis, térmicas, álgicas e espaciais (Pieron, 1980). Em cada um dos sentidos são respeitadas suas peculiaridades, transformadas em jogos, como, por exemplo: descobrir pessoas e objetos pelas sensações táteis, sons ao seu redor, cheiros e sabores de alimentos servidos na escola.

4. Considerações Finais

Pensar a atividade lúdica na educação infantil, especificamente na pré-escola, é fazer uma reflexão sobre o jogo como expressão da atividade lúdica e seu caráter desenvolvente. Indo além, é questionar o porquê de ele ser ligado exclusivamente ao universo infantil, como se não nos acompanhasse por toda

vida adulta, seja nas atividades de lazer ou na forma de esporte. No entanto, o mais preocupante é o jogo, no âmbito escolar, ser rotulado como atividade recreativa, com a intenção de divertir, ocupar o tempo ocioso e recuperar – física e psicologicamente – o aluno da rotina escolar, ou seja, desvinculado do trabalho pedagógico.

O professor, nesse cenário, se torna um mero organizador do espaço, de materiais e do próprio tempo. Essa perspectiva contraria o referencial teórico adotado neste estudo, que tem o desenvolvimento da criança atrelado a uma aprendizagem social, mediada por alguém mais experiente da cultura e seguindo uma atividade adequada, e não apenas por um processo de maturação biológica/natural. Caso contrário, não haveria razão para a escola existir como instituição socializadora do conhecimento humano-genérico construído na historicidade.

Mais especificamente, a atividade recreativa situa o jogo entre dois polos de intervenção pedagógica. Por um lado, temos a concepção simbolizada pela expressão francesa *laissez faire* – deixar fazer, em outras palavras, abandono pedagógico, por outro, ocorre a busca por resultados educacionais mediante planejamento, intervenção e controle diretivo, porém o objetivo é fomentar capacidade físicas e motoras, ou trabalhar habilidades psicológicas, morais, etc. Enfim, propostas que destoam do jogo como conhecimento na cultura corporal.

Em hipótese alguma, devemos negar a recreação na infância – divertir e interagir socialmente com seus pares – mas é preciso demarcar a especificidade do conhecimento e do contexto escolar. A recreação pode ocorrer quando a criança brinca livremente no lar, na rua, em praças e até mesmo em acampamentos de férias, ou parques, porém a escola, como instituição social, tem outra tarefa histórica, vinculada à socialização do conhecimento histórico-humano.

Em princípio, o jogo mostra-se uma atividade de simples realização, só exigindo a *situação lúdica* e a *atividade lúdica* para ocorrer, representadas pelo *jogo* e pelo *jogar*, respectivamente. A participação sendo livre, voluntária e subordinada apenas ao espaço, tempo e ações dos participantes. Nesse sentido, o jogar é motivado pela necessidade lúdica e após seu término tudo volta como antes.

A aparente simplicidade de ocorrência do jogo, contudo, não pode nos enganar, aqui precisamos considerar os conhecimentos e potencialidades ocultas em sua prática. Em teoria, esportes complexos como o futebol americano e o *rugby*, por exemplo, podem ser gestados em um jogo de pega-pega. Essa complexificação tem início com elementos do esporte presentes no jogo, podendo evoluir para o esporte institucionalizado e chegar até o esporte de rendimento.

Não raro, o jogo pode se tornar até mesmo um entretenimento midiático, em formato televisivo, atraindo patrocinadores e audiência. Prova disso é o *Ultimate Tag*⁶, um programa televisivo inspirado no tradicional jogo de pega-pega – conhecido nos Estados Unidos como *game tag*. A diferença é que os competidores têm como cenário diferentes pistas com obstáculos, sem falar nos *taggers* ou pegadores, *atletas profissionais*⁷ empenhados em capturar as *tags*

⁶ Exibido pela *Fox Channel* Brasil, canal de televisão por assinatura, de propriedade da *Fox Networks Groups*, uma divisão da *Walt Disney Company*.

⁷ Parkour, *freerunning*, atletismo, artes marciais, acrobacia, *fitness* e até dublês cinematográficos.

ou fitas, coladas nos coletes dos competidores, o mais rápido possível. A ideia é o competidor usar estratégia, agilidade, velocidade e força para fugir dos pegadores, cumprir os objetivos estipulados e conquistar o prêmio de US\$ 10 mil.

Esse exemplo mostra como um jogo simples e dito infantil, como o pega-pega, pode ser complexificado a ponto de virar uma atração televisiva, atrair público, patrocinadores e desafiar atletas profissionais. Tudo está centrado no uso do jogo, nesse caso moldado por uma grande infraestrutura, plateia e audiência. Isso nos mostra a potencialidade do jogo, servindo até mesmo de provocação para nós professores pensarmos o seu melhor uso na escola.

Na esteira desse exemplo, o jogo, no contexto escolar, precisa ser tratado como um conhecimento complexo, construído historicamente na cultura humana, integrante da cultura corporal, porém sem perder seu elemento lúdico constitutivo. Preservar essa suposta essência abstrata do jogo é fundamental, ainda mais na educação infantil, na qual a atividade simbólica e a imaginação são tão importantes.

O jogo, como os demais componentes da cultura corporal, expressa a relação não utilitária do homem com as ações corporais, sintetizando necessidades, objetivos e motivos produzidos na coletividade. Ademais, por ser um conhecimento histórico da humanidade, torna-se muito rico para ser limitado ao desenvolvimento motor ou ao lúdico. Inclusive, ele também deve superar o conhecimento do cotidiano, convergindo para um conhecimento escolar e apresentar formas primevas desses elementos da cultura corporal em sua prática, porém sem perder sua identidade própria.

Nessa abordagem, foi um desafio apresentar o contributo da atividade lúdica, representada pelo jogo pré-escolar, na formação omnilateral da criança. Para tanto, a referência da cultura corporal e da perspectiva histórico-cultural e histórico-crítica foi fundamental. Esta considerando o professor como o intelectual responsável por transmitir o conhecimento humano mais desenvolvido, na forma de clássicos – resistiu ao tempo e ainda hoje é relevante – e aquela seguindo o desenvolvimento psíquico da criança. À vista disso, foi possível elaborar, como parte da investigação do jogo como objeto da cultura corporal, uma proposta de categorização como desdobramento de todo esse arcabouço teórico.

A proposta de categorização do jogo na pré-escola foi vista como uma contribuição prática-teórica desse estudo, projetando ser uma possível referência desse conteúdo para professores especialistas e generalistas. Isso não significa se tratar de um modelo rígido, mas apenas fornecer subsídio prático-teórico para o educador desenvolver uma sequência didática articulada com o conteúdo-forma-sujeito destinatário do ensino. Desde o início, a intenção da proposta foi avessa a um manual de jogos, se diferenciando das práticas cotidianas da criança e concentrando-se em um objetivo pedagógico.

A resposta foi se apoiar em Freire e Scaglia (2009) e considerar o jogo como uma categoria à parte, sendo um dos primeiros contatos da criança com a cultura e apresentar formas primevas das demais manifestações da cultura corporal, o que nos permite pensá-lo como fundamental no processo de organização do ensino. Por isso, os jogos foram organizados em grupos que melhor representassem o elemento da cultura corporal a ser gestado, sendo organizados em: categorias, subcategorias, aspectos essenciais e finalmente a atividade da cultura corporal vinculada.

Apesar dos achados e contribuições, é preciso reconhecer limitações deste estudo, considerando a escassez na literatura de categorização do jogo, ainda maior na educação infantil. O que foi encontrado na pesquisa foram propostas listando uma diversificação de jogos, porém contemplando mais o aspecto empírico da prática escolar. Outros estudos eram focados em um segmento de jogos específicos, contudo, sem o considerar como uma forma primeva de um dos elementos da cultura corporal. Esse cenário impossibilitou traçar qualquer tipo de comparações com investigações similares – indicando uma lacuna na área – e essas leituras serviram mais como inspirações e adaptações para esta proposta, que se fundamentou basicamente na literatura científico-acadêmica estudada, com a qual dialogo a partir da minha experiência docente.

Espero, também, com esses resultados, ter despertado o interesse e inspirado a possibilidade de novos estudos sobre o tema, abrindo possibilidades de aperfeiçoamento da referida proposta de categorização do jogo para a pré-escola. No entanto, isso só será possível em futuras pesquisas, inclusive de campo, que permitam submeter ao critério da prática as proposições aqui formuladas e a própria proposta de categorização do jogo elaborada.

Referências

ANDRADE, Leonardo Carlos de. Prática pedagógica histórico-crítica e educação física: uma experiência com os jogos indígenas e africanos. **Cadernos de Formação RBCE**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 70-82, mar. 2019.

BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; PINHEIRO, Pedro Henrique Godoy Gandia; PRODOCIMO, Elaine. **Jogando com o circo**. Várzea Paulista: Fontoura, 2011.

BRASIL. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, Ministério da Educação, 2018.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

EHRENBERG, Mônica Caldas. A linguagem da cultura corporal sob o olhar de professores da educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 181-198, jan./abr. 2014.

ELKONIN, Daniil Borosovich. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. *In*: DAVÍDOV, Vasili; SHUARE, Marta (org.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (Antología)**. Moscú: Progreso, 1987. p. 104-124.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

FERNANDES, Florestan. As "trocinhas" do Bom Retiro. **Pro-posições**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 229-250, jan./abr. 2004.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2009.



FREIRE, João Batista *et al.* In: FREIRE, João Batista *et al.* (org.). **Jogo, corpo e escola**. Brasília: Universidade de Brasília; Curso de Educação à Distância, 2004. p. 95-131.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti. Uma Educação Física Histórico-Cultural (?). **Obutchénie**, Uberlândia, v. 2, n. 2, p. 339-363, dez. 2018.

ORTIZ, Camila Aparecida *et al.* Corpo, gestos e movimentos. In: PELEGRINI, Sônia Maria; JANIAL, Maria Aparecida Pinheiro; PONCE, Rosiane de Fátima (org.). **Currículo municipal de Presidente Prudente**. Presidente Prudente: Município de Presidente Prudente: Governo de Presidente Prudente, 2020. p. 241-285.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria *et al.* **Educação Física e a organização curricular**: educação infantil e ensino fundamental. Londrina: EDUEL, 2008.

PASQUALINI, Juliana Campregher. Proposta curricular para a educação infantil: a experiência de Bauru-SP. **Rev. Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 154-167, mai./ago. 2018.

PIERON, Henri. **A sensação**. Porto: Publicações Europa-América, 1980.

PINHEIRO, Lucas de Almeida. O jogo teatral como aliado do desenvolvimento psicomotor infantil. **Teatro**: criação e construção de conhecimento, Palmas, TO, v. 4, n. 5, p. 67-74, jan./jun. 2016.

PRODOCIMO, Elaine; PINHEIRO, Pedro Henrique Godoy Gandia; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Jogos circenses como recurso pedagógico. In: BORTOLETO, Marco Antonio Coelho (org.). **Introdução à pedagogia das atividades circenses – vol. 2**. Várzea Paulista: Fontoura, 2010. p. 161-178.

QUINTINO, Priscila da Silva; MARINI, José Augusto Gonçalves; METZNER, Andreia Cristina. Jogos pedagógicos na educação física escolar. **Rev. Educ. Fís. UNIFAFIBE**, Bebedouro, v. 1, p. 56-70, set. 2018.

RINALDI, Ieda Parra Barbosa; SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. Ginástica no percurso escolar dos ingressantes dos cursos de licenciatura em educação física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Estadual de Campinas. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 159-173, maio 2003.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, Pedro Antonio da. **3000 exercícios e jogos para a educação física escolar – vol. 1**. 4. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

SOUZA JUNIOR, Tácito Pessoa de; SANTOS, Sérgio Luiz Carlos dos. Jogos de oposição: nova metodologia de ensino dos esportes de combate. **Lecturas Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 14, p. 1, fev. 2010.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. **Ginástica geral**: uma área do conhecimento da Educação Física. 1997. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-

ANTONIO, R. O. *Categorização do jogo para a pré-escola a partir da concepção da cultura corporal.*

Graduação em Educação Física, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

TAFFAREL, Celi Zulke. Pedagogia histórico-crítica e metodologia de ensino crítico-superadora da educação física: nexos e determinações. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 27, n. 1, p. 5-23, jan./abr. 2016.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

