



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA MIRACEMA DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO FÍSICA

NAIARA CRISTINA RIBEIRO FERREIRA DE SOUZA

BRINCADEIRAS E JOGOS TRADICIONAIS NA PERSPECTIVA
INTERGERACIONAL: TRANSMISSÕES E TRANSFORMAÇÕES

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2026

Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza

**Brincadeiras e jogos tradicionais na perspectiva intergeracional: transmissões
e transformações**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF da Universidade Federal do Tocantins – UFT, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho

Miracema do Tocantins, TO

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S729b Souza, Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de.
Brincadeiras e jogos tradicionais na perspectiva intergeracional:
transmissões e transformações. / Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de
Souza. – Miracema, TO, 2026.
180 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do
Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pós
graduação (Mestrado) Profissional em Educação Física em Rede
Nacional (ProEF), 2026.

Orientador: Vítor Antonio Cerignoni Coelho

1. Brincadeiras tradicionais. 2. Jogos tradicionais. 3.
Intergeneracionalidade. 4. Educação física escolar. I. Título

CDD 372.86

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que
citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha
catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

NAIARA CRISTINA RIBEIRO FERREIRA DE SOUZA

BRINCADEIRAS E JOGOS TRADICIONAIS NA PERSPECTIVA
INTERGERACIONAL: TRANSMISSÕES E TRANSFORMAÇÕES

Data da Aprovação: 30 / 03 / 2026

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho – Orientador – UFT.

Prof. Dr. Bruno Fernandes Antunez – Examinador – UFT.

Profa. Dra. Rachel Bernardes de Lima – Examinadora - SEDUC/TO.

Dedico este trabalho a Deus, por me sustentar e me guiar ao longo da minha vida; ao meu filho, Daniel, fonte de inspiração diária; ao meu esposo, Fernando, pelo apoio e companheirismo; aos meus pais, Raimundo e Luiza, que sempre estiveram presentes em todas as etapas da minha vida; e à minha família, pelo apoio constante. Minha eterna gratidão!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder saúde, sabedoria e forças para chegar até aqui. Sou grata por Seu cuidado, direção e sustento, bem como pelas oportunidades recebidas e pelas bênçãos derramadas sobre mim.

Ao meu esposo, que, mesmo diante das minhas ausências, esteve ao meu lado, oferecendo apoio, compreensão e parceria ao longo desta etapa tão importante e desafiadora da minha vida.

Ao meu filho, meu tesouro e fonte de inspiração diária, que, com seu amor, renovava minhas forças e dava sentido a cada esforço desta jornada. Mesmo diante de minha ausência em alguns momentos, em razão dos estudos, sempre encontrávamos tempo para brincar e compartilhar momentos de alegria e diversão.

Aos meus pais, por todo o amor, cuidado e apoio ao longo da minha vida, por sempre acreditarem em mim e me incentivarem a conquistar meus sonhos.

Aos meus irmãos, pois cada um, à sua maneira, esteve presente ao longo dessa trajetória, oferecendo incentivo para que eu seguisse firme, mesmo diante das adversidades.

Ao meu orientador, Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho, pela presença constante, pelas orientações essenciais e pelas valiosas contribuições para esta pesquisa. Sou grata pelo compromisso e pela confiança em mim depositada.

Aos membros da banca de defesa, Dr. Rachel Bernardes de Lima e Dr. Bruno Fernandez Antunez, pelas valiosas contribuições acadêmicas e científicas, bem como pela parceria construída ao longo deste processo.

Aos docentes do PROEF da Universidade Federal do Tocantins, pelos conhecimentos compartilhados e pelas contribuições formativas, fundamentais para a minha formação acadêmica e profissional.

Aos colegas da Turma 5 do PROEF da Universidade Federal do Tocantins, pelas trocas de conhecimentos, pelas ideias compartilhadas e pelos momentos de reflexão, que marcaram essa trajetória.

Aos alunos, pais e avós que participaram desta pesquisa, expresse minha gratidão, pois a colaboração de cada um foi essencial para a realização deste trabalho.

À Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello pelo acolhimento e apoio ao longo da realização desta pesquisa.

Por fim, registro minha gratidão a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a concretização desta conquista.

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo investigar a transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre alunos, pais e avós, analisando suas transformações ao longo do tempo. Trata-se de uma pesquisa de levantamento, de caráter descritivo, com abordagem predominantemente quantitativa e apoio qualitativo, realizada com 20 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, seus pais e avós, em uma Escola de Tempo Integral de Palmas-TO. Os resultados evidenciaram que essas práticas permanecem no repertório cultural das diferentes gerações, porém com redução na frequência, mudanças nos espaços e nas formas de vivência. A transmissão ocorre principalmente no âmbito familiar, mediada sobretudo pelos pais, enquanto os avós apresentam menor participação. Apesar de valorizarem o brincar, pais e avós o praticam com pouca frequência com as crianças. Observou-se, ainda, a diminuição do uso da rua como espaço de brincadeira, a presença dos jogos eletrônicos como marcador geracional e o papel da escola como espaço de preservação e ressignificação dessas práticas. Conclui-se que as brincadeiras e os jogos tradicionais persistem, mas passam por processos de transformação influenciados por mudanças sociais e tecnológicas. Como recurso educacional, foi elaborado um e-book voltado à valorização e à continuidade dessas práticas.

Palavras-chave: Brincadeiras Tradicionais. Jogos Tradicionais. Intergeracionalidade. Transmissão Cultural. Educação Física escolar.

ABSTRACT

This dissertation aimed to investigate the transmission of traditional games and play activities among students, parents, and grandparents, analyzing their transformations over time. It is a survey-based, descriptive study with a predominantly quantitative approach supported by qualitative data, conducted with 20 fifth-grade elementary school students, their parents, and grandparents, in a full-time school in Palmas, Tocantins. The results showed that these practices remain part of the cultural repertoire of different generations; however, there has been a reduction in frequency, as well as changes in spaces and forms of engagement. The transmission occurs mainly within the family context, mediated primarily by parents, while grandparents show lower participation. Although parents and grandparents value play, they engage in it with children infrequently. It was also observed a decrease in the use of the street as a play space, the presence of electronic games as a generational marker, and the role of the school as a space for the preservation and re-signification of these practices. It is concluded that traditional games and play activities persist, but undergo transformation processes influenced by social and technological changes. As an educational resource, an e-book was developed aimed at promoting the appreciation and continuity of these practices.

Keywords: Traditional play. Traditional games. Intergenerationality. Cultural transmission. Physical Education.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Fluxo de Estratificação dos artigos selecionados	67
Quadro 2 – Seleção e categorização dos artigos	68
Quadro 3 – Descrição das categorias	74
Quadro 4 – Brincadeiras e jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos alunos	92
Quadro 5 - Brincadeiras e jogos tradicionais praticados pelos alunos no ambiente escolar.....	99
Quadro 6 – Brincadeiras e jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos pais na infância.....	105
Quadro 7 – Brincadeiras e jogos tradicionais ensinados e transmitidos pelos pais aos filhos.....	110
Quadro 8 – Brincadeiras e jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos avós na infância.....	118
Quadro 9 – Brincadeiras e jogos tradicionais ensinados e transmitidos pelos avós aos netos	123
Tabela 1 – Perfil dos alunos.....	91
Tabela 2 - Aprendizado, frequência e contextos de vivência das brincadeiras e dos jogos tradicionais.....	94
Tabela 3 – Tempo médio de dedicação às brincadeiras e aos jogos tradicionais em interação com familiares	95
Tabela 4 – Relação das brincadeiras e dos jogos tradicionais com a família	97
Tabela 5 – Participação dos alunos em brincadeiras e jogos tradicionais vivenciados pelos pais e avós.....	97
Tabela 6 – Sentimentos expressos ao brincar com os familiares.....	98
Tabela 7 – Percepção dos alunos sobre mudanças nas regras e vivências escolares relacionadas às brincadeiras e jogos tradicionais	99
Tabela 8 - Hábitos relacionados ao uso de jogos eletrônicos	100
Tabela 9 – Perfil dos pais.....	102
Tabela 10 – Aprendizado, frequência e locais de vivência das brincadeiras e dos jogos na infância dos pais.....	106

Tabela 11 – Frequência, tempo e sentimentos relacionados ao brincar com os filhos	108
Tabela 12 – Brincadeiras e jogos tradicionais praticados e transmitidos entre pais e filhos	106
Tabela 13 – Pessoas com quem os pais aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais ensinados aos filhos	108
Tabela 14 – Mudanças percebidas pelos pais entre as brincadeiras e os jogos tradicionais do passado e aqueles praticados pelas crianças na atualidade	112
Tabela 15 – Percepção dos pais sobre as diferenças entre as brincadeiras e os jogos tradicionais de sua infância e aqueles praticados pelas crianças atualmente	112
Tabela 16 – Opinião dos pais sobre a importância das brincadeiras e dos jogos tradicionais para o fortalecimento dos vínculos familiares	113
Tabela 17 – Frequência e tempo médio dedicados pelos pais aos jogos eletrônicos durante a infância	114
Tabela 18 – Aparelhos utilizados pelos pais para jogar durante a infância	114
Tabela 19 Perfil dos avós	115
Tabela 20 – Aprendizado, frequência e locais de vivência das brincadeiras e dos jogos na infância dos avós	119
Tabela 21 – Frequência, tempo e sentimentos relacionados ao brincar com os netos	121
Tabela 22 – Brincadeiras e jogos tradicionais praticados e transmitidos entre avós e netos	122
Tabela 23 – Pessoas com quem os avós aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais ensinados aos netos(as)	124
Tabela 24 – Mudanças percebidas pelos avós entre as brincadeiras e jogos tradicionais do passado e aqueles praticados pelas crianças na atualidade	125
Tabela 25 – Percepção dos avós sobre as diferenças entre as brincadeiras e os jogos tradicionais de sua infância e os praticados pelas crianças atualmente	126
Tabela 26 – Opinião dos avós sobre a importância das brincadeiras e dos jogos tradicionais para o fortalecimento dos vínculos familiares	126
Tabela 27 – Frequência e tempo médio dedicados pelos avós aos jogos eletrônicos durante a infância	127
Tabela 28 – Aparelhos utilizados pelos avós para jogar durante a infância	127

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BVS	Biblioteca Virtual em Saúde
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEULP/ULBRA	Centro Universitário Luterano de Palmas
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CMEIs	Centros Municipais de Educação Infantil
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
DCT	Documento Curricular do Tocantins
ETI	Escola de Tempo Integral
FIETO	Federação das Indústrias do Estado do Tocantins
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LILACS	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político-Pedagógico
ProEducar	Programa de Educação
PROEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SCIELO	Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica Online)
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO GERAL	13
2	MEMORIAL	15
3	INTRODUÇÃO.	24
3.1	Problemática da pesquisa.....	27
3.2	Hipótese da pesquisa.....	27
4	OBJETIVOS	28
4.1	Objetivo geral.....	28
4.2	Objetivos específicos	28
5	JUSTIFICATIVA.....	29
6	METODOLOGIA.....	31
6.1	Classificação da pesquisa	31
6.2	Local	31
6.3	Participantes	32
6.4	Procedimentos metodológicos	32
6.5	Procedimentos para coleta de dados	34
6.6	Procedimentos para análise de dados.....	36
6.7	Crerios de inclusão e exclusão	36
6.8	Aspectos éticos	37
6.8.1	Riscos.....	37
6.8.2	Benefícios.....	37
6.9	Recurso Educacional	38
7	MARCO TEÓRICO.....	39
7.1	Geração e intergeracionalidade: contribuições de Karl Mannheim e o brincar como prática cultural transmitida	39
7.2	Brincadeiras e jogos tradicionais: conceitos, abordagens e perspectivas teóricas	51
7.2.1	Jogos tradicionais	57
7.2.2	Perspectiva pedagógica e cultural dos jogos tradicionais.....	60
7.3	Estado da arte	63
8	RESULTADOS	91
8.1	Resultados dos alunos.....	91

8.2	Resultados dos pais.....	101
8.3	Resultados dos avós.....	115
9	DISCUSSÃO	129
9.1	Espaços de convivência: amigos, escola e família	129
9.2	A transmissão ocorre com os pais, mas quase não chega aos avós	130
9.3	Pais e avós valorizam o brincar e jogar, mas o praticam com pouca frequência com filhos e netos	132
9.4	A rua como espaço de brincar e jogar.....	133
9.5	Repertório de brincadeiras e jogos tradicionais entre as gerações	134
9.6	Escola como polo de preservação das brincadeiras e dos jogos tradicionais.....	135
9.7	Jogos eletrônicos como marcador geracional	137
9.8	Transmissão e responsabilidade feminina.....	138
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
	REFERÊNCIAS	144
	APÊNDICES.....	151

1 APRESENTAÇÃO GERAL

Este trabalho foi elaborado como dissertação de mestrado, a ser apresentada à banca de defesa como requisito para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Miracema do Tocantins, em conformidade com as normas e diretrizes estabelecidas pelo Programa.

O trabalho foi organizado com o objetivo de integrar os conhecimentos essenciais ao alcance dos objetivos propostos pela pesquisa. Esta se caracteriza como de levantamento, de caráter descritivo, com abordagem predominantemente quantitativa e apoio de dados qualitativos complementares. O estudo buscou analisar o processo de transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós, compreendendo as transformações em suas características, formas de vivência e modos de circulação ao longo do tempo. A pesquisa teve como pano de fundo o ensaio *O Problema das Gerações*, de Karl Mannheim (1928), traduzido por Foracchi (1982), além das contribuições de autores que abordam o tema das brincadeiras e dos jogos tradicionais.

A investigação foi realizada com 20 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de Tempo Integral, localizada na região sul da cidade de Palmas-TO, onde a pesquisadora atua como docente. Também participaram do estudo os respectivos 20 pais e 20 avós desses alunos, compondo uma amostra intergeracional essencial para a análise do fenômeno investigado.

Esta dissertação foi estruturada da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o memorial descritivo, seguido da introdução, na qual são contempladas a contextualização do tema, a delimitação da problemática, a hipótese, os objetivos e a justificativa do estudo. Na sequência, o capítulo metodológico descreve os procedimentos adotados, incluindo a abordagem da pesquisa, a caracterização dos participantes, os instrumentos utilizados e os métodos empregados na análise dos dados.

Nos capítulos seguintes, discutem-se os referenciais teóricos, com ênfase em Geração e Intergeracionalidade: contribuições de Karl Mannheim e o brincar como prática cultural transmitida e em Brincadeiras e Jogos Tradicionais: conceitos, abordagens e perspectivas teóricas. Posteriormente, apresenta-se o estado da arte,

elaborado a partir de uma revisão sistemática da produção acadêmica dos últimos dez anos sobre brincadeiras e jogos tradicionais na perspectiva intergeracional.

Por fim, apresentam-se os resultados, a análise e a discussão dos dados, seguidos das considerações finais. Ao final do trabalho, incluem-se os apêndices, que reúnem os documentos utilizados no decorrer da pesquisa, bem como o recurso educacional desenvolvido.

2 MEMORIAL

A Essência do Brincar: Memórias e Conquistas de uma Infância Sonhadora.

Meu nome é Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza. Nasci em 21 de novembro de 1987, na cidade de Imperatriz, no Maranhão, e venho de uma família simples e humilde. Sou filha de Dona Luiza Ribeiro Ferreira e de seu Raimundo Gomes Ferreira, ambos maranhenses. Minha mãe é natural de Pastos Bons, e meu pai, de Brejo Paraibano. Juntos, constituíram uma família com oito filhos, sendo sete mulheres e um homem, do qual eu sou a caçula. Após o casamento, em busca de melhores oportunidades, meu pai decidiu mudar-se para Imperatriz, onde nossa família residiu por alguns anos.

Em 1990, meu pai mudou-se para Palmas, a nova capital do Tocantins. No entanto, foi apenas em 1991 que ele retornou a Imperatriz para buscar minha mãe e os filhos. Naquela época, eu tinha apenas quatro anos de idade, e por essa razão, considero-me palmense de coração, uma vez que foi em Palmas que vivi minha infância e construí minhas primeiras memórias. Naquele período, a presença de muita poeira e a escassez de moradias favoreciam as brincadeiras na rua, uma vez que o ambiente apresentava poucos perigos às crianças.

Minha infância foi marcada por momentos alegres e divertidos, repletos de jogos e brincadeiras como esconde-esconde, pega-pega, queimada, pau na lata (também conhecido como taco na lata), futebol, além de brincadeiras de casinha e escolinha, entre outras. Essas vivências não apenas trouxeram alegria àquele período, como também despertaram em mim o sonho de me tornar professora. As experiências lúdicas que vivenciei foram fundamentais para a construção dos meus valores e para o cultivo dos sonhos que me acompanharam até a vida adulta.

Minha relação com meus avós foi breve. Meu avô materno faleceu antes do meu nascimento e, por isso, não tive a oportunidade de conhecê-lo ou de construir lembranças ao seu lado. Minha avó materna, por sua vez, esteve presente em poucos momentos da minha infância. Recordo-me de duas viagens que fiz com minha mãe ao Maranhão para visitá-la. Nessas ocasiões, mesmo com pouco tempo de convivência, pude perceber sua simplicidade, seu acolhimento e a força das raízes familiares que ela representava. Ainda que o convívio tenha sido limitado, esses encontros contribuíram para que eu compreendesse melhor a história da minha família e reconhecesse o valor das relações intergeracionais.

Em relação aos meus avós paternos, o contato também foi restrito. Na época, minha avó paterna já havia falecido, e meu convívio com meu avô paterno ocorreu em duas ocasiões, durante a mesma viagem em que visitei minha avó materna. Mesmo nesses encontros, a convivência foi um pouco mais breve, pois ele passava o dia trabalhando na roça e, quando retornava, tínhamos pouco tempo para conversar e brincar.

Apesar dessa vivência limitada, as poucas experiências que tive com meus avós despertaram em mim um olhar mais sensível para a importância das memórias e dos laços familiares. Muitas das histórias sobre eles foram transmitidas por minha mãe e, assim, mesmo sem a convivência cotidiana, pude reconhecer a relevância das vivências, dos saberes e das tradições que se perpetuam de geração em geração.

Retomando minhas próprias vivências infantis, as experiências lúdicas também se intensificavam nas tardes em que eu e minhas amigas nos reuníamos para brincar de escolinha, ocasião em que frequentemente eu assumia o papel de professora. Tijolos transformavam-se em cadeiras, e tábuas de madeira assumiam a função de mesas. Kishimoto (2011, p. 43) ressalta que a brincadeira de faz de conta, também conhecida como simbólica ou de representação de papéis, é aquela que mais evidencia a presença da situação imaginária. Nesse sentido, o brincar revelou-se essencial para minha formação e para meu desenvolvimento pessoal.

Além dessas brincadeiras organizadas entre amigas, ao final do dia, as crianças da rua reuniam-se em frente à minha casa para brincar. Naquele período, brincar na rua era uma prática segura, favorecida pelo amplo espaço disponível e pelo baixo tráfego de veículos. Esses momentos de diversão constituíam importantes oportunidades de integração e convivência. Como observa Brougère (1998), o brincar é uma prática cultural que, apesar das influências sociais, pode transcender barreiras de gênero, promovendo a socialização entre as crianças. Ao revisitar essas memórias, reconheço o quanto as brincadeiras e os jogos tradicionais marcaram minha infância e contribuíram de forma significativa para a minha formação pessoal e profissional.

Essas experiências lúdicas vivenciadas na infância exerceram grande influência sobre minha trajetória escolar. A vivência constante de brincadeiras e jogos moldou minha percepção acerca da importância do brincar no contexto educativo. Minha jornada educacional ocorreu em duas escolas públicas de Palmas-TO: a Escola Municipal Paulo Freire, onde estudei da 1ª à 8ª série, e a Escola Estadual Castro

Alves, onde cursei o Ensino Médio. Em ambas as instituições, todas as aulas, inclusive as de Educação Física, eram ministradas no período matutino.

Durante a primeira etapa do Ensino Fundamental, da 1ª à 5ª série, vivenciei experiências marcantes nas aulas de Educação Física. Embora a Escola Municipal Paulo Freire não dispusesse de uma quadra esportiva, a professora demonstrava grande comprometimento com sua prática pedagógica. Mesmo diante das limitações de espaço, realizando aulas no pátio da escola, conseguia transformar esses momentos em experiências significativas de aprendizado e diversão, valorizando a participação e o envolvimento dos alunos.

Em contrapartida, na segunda etapa do Ensino Fundamental, da 6ª à 8ª série, as aulas de Educação Física passaram a assumir um caráter mais tradicional, marcado pela separação por gênero. Já no Ensino Médio, cursado na Escola Estadual Castro Alves, as aulas eram organizadas entre momentos teóricos e práticos, com predominância de esportes específicos, como futsal e voleibol. A quadra descoberta, alinhada à limitada mediação pedagógica, fazia com que as aulas se restringissem, em grande parte, ao simples “fazer”, sem uma articulação mais consistente entre teoria e prática, conforme problematiza (DARIDO, 2020).

É importante destacar como diferentes experiências motoras contribuíram para a minha decisão de prestar vestibular para o curso de Educação Física. Entre essas vivências, ressalto o curso de balé, no qual alcancei o nível 2; a prática do karatê, em que conquistei a faixa laranja; e a participação em um grupo de dança da igreja que frequentava. Essas experiências foram fundamentais para a minha formação pessoal e exerceram influência significativa na escolha da minha trajetória profissional.

Embora o desejo de ser professora sempre estivesse presente, ainda não havia definido, naquele momento, a área específica em que atuaria. Contudo, ao refletir sobre minha trajetória, percebi que minha relação com o movimento corporal se manifestava de forma intensa e espontânea desde a infância. Essa constatação fortaleceu minha decisão de escolher a Educação Física como área de formação e atuação profissional. Com essa convicção mais clara, conversei com minha mãe sobre minha escolha. Apesar de seu desejo inicial de que eu cursasse Direito e me tornasse advogada, ela acabou compreendendo e aceitando minha decisão.

Em dezembro de 2004, realizei a inscrição para o vestibular, participei do processo seletivo e, para minha alegria, fui aprovada. Assim, aos 17 anos, iniciei o curso de Educação Física no CEULP/ULBRA – Centro Universitário Luterano de

Palmas, concretizando o sonho de ingressar no ensino superior. No início, meus pais arcaram com os custos do primeiro semestre. Diante do valor elevado das mensalidades, passei a buscar alternativas que me permitissem contribuir com o pagamento do curso.

A alternativa encontrada foi a inscrição em um processo seletivo realizado pela própria universidade, no qual havia a possibilidade de prestar serviços em troca de uma bolsa de estudos. Após a inscrição, participei da seleção e fui aprovada para atuar como secretária dos cursos de Letras e Pedagogia. Dessa forma, cursava a graduação no período matutino e exercia a função administrativa nos turnos vespertino e noturno. Embora a rotina fosse intensa e cansativa, mantinha a convicção de que se tratava de uma fase transitória, necessária para a concretização do sonho da graduação.

Entretanto, apesar de gostar da função que exercia, percebi que a carga horária extensa estava limitando minhas oportunidades de realizar estágios na área em que pretendia atuar profissionalmente. Foi nesse contexto de reflexão que surgiu uma nova possibilidade: o Governo do Estado do Tocantins lançou o Programa de Educação, denominado ProEDucar. Ao analisar o edital, identifiquei nessa iniciativa uma oportunidade viável para dar continuidade à minha formação. Realizei a inscrição para concorrer ao financiamento do curso e, para minha felicidade, fui contemplada. Em razão disso, minha atuação como secretária dos cursos de Letras e Pedagogia teve duração de apenas seis meses.

Com a obtenção do financiamento, ampliaram-se as possibilidades de participação em atividades acadêmicas e extracurriculares promovidas pela universidade, bem como em ações externas. Além disso, a maior disponibilidade de tempo possibilitou a realização de estágios remunerados na área da Educação Física, como na Secretaria Municipal de Educação e no SESC – Serviço Social do Comércio, contribuindo de forma significativa para minha formação acadêmica e profissional.

Na Secretaria Municipal de Educação, atuei em dois projetos distintos: Educação Precoce e Salas Integradas. O projeto Educação Precoce possuía caráter interdisciplinar e contava com a participação de profissionais e estagiários de diferentes áreas, como Educação Física, Pedagogia, Psicologia e Fonoaudiologia. Seu principal objetivo consistia em propor e desenvolver atividades nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), com vistas a auxiliar crianças que apresentavam algum tipo de atraso no desenvolvimento motor, cognitivo ou social.

Já o projeto Salas Integradas tinha como finalidade ofertar oficinas de teatro, karatê, dança, educação musical, entre outras atividades, para alunos de algumas escolas do município de Palmas. Nesse contexto, fui selecionada para ministrar oficina de dança em uma escola da zona rural. As vivências proporcionadas por ambos os projetos foram extremamente relevantes para minha formação enquanto acadêmica de Educação Física, uma vez que exigiram estudos complementares relacionados às áreas de atuação, ampliando meus conhecimentos teóricos e práticos.

No SESC, tive a oportunidade de atuar nas áreas de natação infantil e adulta, além da academia. Essas experiências foram fundamentais para reforçar a importância de ser uma profissional comprometida, pautada na organização e no planejamento das atividades, de modo a atender às necessidades dos alunos de forma eficaz e responsável.

À medida que me aproximava da conclusão do curso, realizei estágios em duas escolas distintas, no âmbito das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II. No Estágio Supervisionado I, voltado para as séries iniciais, tive contato com uma professora dedicada, Val, conhecida como Valrinha, atualmente aluna da 4ª turma do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Suas aulas eram planejadas e diversificadas, com ênfase na participação ativa dos alunos em atividades lúdicas e recreativas. Recordo-me de como as brincadeiras e jogos eram conduzidos de forma envolvente, despertando a alegria e o entusiasmo das crianças. Essa experiência foi fundamental para a definição do tipo de profissional que almejava me tornar.

Por outro lado, durante o Estágio Supervisionado II, direcionado às séries finais do Ensino Fundamental, tive contato com um professor que apresentava um perfil bastante distinto. Esse profissional raramente comparecia à escola e, na maioria das vezes, o grupo de estágio acabava assumindo as aulas das turmas que permaneciam sem docente. González (2020) classifica esse tipo de atuação como a do professor “rola-bola”, caracterizado pela ausência de compromisso com a prática pedagógica, situação que o autor define como “abandono do trabalho docente” (González, 2013). Essa vivência foi marcante, pois contribuiu de forma significativa para a construção da minha identidade profissional, ao evidenciar o tipo de professora que eu não desejava me tornar.

Concluí minha graduação em agosto de 2008, aos 20 anos, e, a partir desse momento, iniciei minha atuação em diferentes contextos da Educação Física. Minha primeira experiência profissional ocorreu no SEST - Serviço Social do Transporte, onde atuei como supervisora de esportes, sendo responsável pela gestão do espaço esportivo destinado aos trabalhadores do setor de transporte. Embora essa experiência tenha sido enriquecedora, eu ainda sentia que não havia encontrado meu lugar como profissional da área. Foi nesse mesmo período, em 2009, que conheci meu esposo, Fernando. Nosso relacionamento se fortaleceu ao longo dos anos e, em 2011, decidimos nos casar.

Após a experiência no SEST, surgiu uma nova oportunidade profissional. Em 2010, fui aprovada em um processo seletivo no SESI - Serviço Social da Indústria, onde iniciei minha atuação como professora de Ginástica Laboral. Além das aulas, também realizei palestras sobre qualidade de vida para os funcionários das empresas parceiras da instituição. Esse período foi gratificante, pois possibilitou o aproveitamento dos meus conhecimentos na área da ginástica laboral. A transição para o SESI marcou um novo momento na minha trajetória, promovendo crescimento pessoal e profissional significativo.

Após seis meses de atuação como professora, fui convidada a assumir a Coordenação de Esporte e Lazer no Sistema FIETO - Federação das Indústrias do Estado do Tocantins. Aceitei o desafio e exerci essa função no período de 2010 a 2012, desempenhando diversas atribuições. Entre as principais, destacam-se a elaboração e implementação de projetos, a organização e coordenação de programas de ginástica laboral, a participação em eventos esportivos de âmbito regional e nacional, bem como a gestão de metas e objetivos da área, entre outras responsabilidades. A atuação no Sistema FIETO também me proporcionou a participação em cursos e eventos promovidos pelo Sistema "S", ampliando de forma expressiva meus conhecimentos e competências profissionais.

Apesar de todas essas realizações, eu ainda sentia que faltava algo para completar minha realização profissional. Foi então que decidi perseguir um sonho antigo: tornar-me professora efetiva da Rede Municipal de Palmas-TO. Motivada por esse objetivo, dediquei-me aos estudos e, em 2010, fui aprovada no concurso público da Educação do Município de Palmas. Em dezembro de 2012, tomei posse e fui lotada nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) Contos de Fadas e Chapeuzinho Vermelho.

O primeiro ano como professora foi desafiador, pois a realidade da sala de aula mostrou-se bastante diferente do que eu imaginava. Com o tempo, percebi que os conhecimentos construídos na graduação nem sempre correspondiam às demandas do cotidiano escolar. Diante disso, senti a necessidade de buscar alternativas que me permitissem contribuir de forma mais significativa para a formação das crianças. Foi nas leituras de Kishimoto (1996; 2010; 2011) que encontrei suporte teórico, especialmente em suas reflexões sobre a importância do brincar. Inspirada por essas contribuições, passei a integrar atividades lúdicas tanto no planejamento quanto na execução das aulas.

No entanto, a escassez de materiais pedagógicos no CMEI exigiu ainda mais criatividade. Para enfrentar essa limitação, comecei a confeccionar brinquedos com materiais recicláveis, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem. Como destaca Kishimoto (2011), o brinquedo exerce papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois oferece oportunidades de explorar, experimentar e aprender de maneira prazerosa e significativa.

Permaneci na Educação Infantil por três anos, entre 2012 a 2015, em um período marcado por grande aprendizado. Ministrando aulas de Educação Física para crianças pequenas, do berçário ao 2º período, foi uma experiência gratificante. As crianças exploravam cada espaço do CMEI e a alegria visível em seus rostos durante as brincadeiras tornava o trabalho ainda mais significativo.

Nesse percurso, fui convidada a ministrar uma oficina no Seminário da Educação Infantil, edição de 2014, com o tema “Jogos, brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil”. Essa oportunidade permitiu compartilhar conhecimentos e práticas pedagógicas com outros profissionais da área. Além disso, entre 2014 e 2015, enquanto atuava como professora de Educação Física nos CMEIs Contos de Fadas e Chapeuzinho Vermelho, realizei minha primeira pós-graduação *lato sensu* em Educação Física Escolar.

Posteriormente, mudei de Unidade Educacional e fui lotada na Escola de Tempo Integral Anísio Spínola Teixeira, onde permaneci por oito anos, de 2015 a 2023. Nessa instituição, atuei com turmas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, ministrando a disciplina de Educação Física. Diferente do CMEI, a escola dispunha de uma infraestrutura ampla e diversificada, com um bloco esportivo composto por quadra coberta, sala de dança, sala de lutas, piscinas e sala de jogos.

Esses espaços, adequadamente equipados, favoreceram a elaboração de planejamentos diversificados e a realização de atividades pedagógicas variadas.

Durante minha trajetória nessa escola, atuei também como preceptora do Programa de Residência Pedagógica, na condição de bolsista da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, nos anos de 2018 e 2019. Nessa função, acompanhei estagiários do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA) durante o estágio supervisionado. Essa experiência foi bastante enriquecedora, pois possibilitou contribuir de forma direta para a formação de acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física, fortalecendo a articulação entre teoria e prática docente.

Paralelamente às minhas atividades profissionais, entre os anos de 2022 e 2023, concluí minha segunda pós-graduação, em Detecção e Desenvolvimento de Talentos Esportivos na Infância e Adolescência, pelo programa DNA do Brasil. Essa especialização agregou novos conhecimentos à minha formação, ampliando a compreensão sobre o desenvolvimento esportivo de crianças e adolescentes.

Ao longo dos oito anos de atuação como professora de Educação Física na ETI Anísio Teixeira, vivenciei inúmeras experiências profissionais, tanto positivas quanto desafiadoras. Cada uma delas contribuiu de maneira significativa para meu crescimento e aprimoramento como educadora. As conquistas e realizações fortaleceram meu compromisso com a qualidade da prática pedagógica, enquanto os desafios se constituíram em importantes oportunidades de aprendizagem, impulsionando a busca por soluções mais eficazes.

Durante esse período de desenvolvimento profissional, minha vida pessoal também foi marcada por um momento de grande alegria e realização. Em 2020, descobri que estava grávida e, em 2021, nasceu meu filho, Daniel, trazendo uma felicidade indescritível e tornando minha vida ainda mais significativa. Contudo, apesar da alegria da maternidade, conciliar os primeiros anos de vida do meu filho com as responsabilidades de ser mãe, esposa, dona de casa e professora apresentou-se como um desafio constante, exigindo a reorganização da rotina.

Em 2023, iniciei uma nova jornada na Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello. Nesse contexto, ministrei aulas de natação para as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e, atualmente, leciono a disciplina de Jogos de Tabuleiro para as turmas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Essa experiência tem sido fundamental para ampliar meus conhecimentos, diversificar

minhas práticas pedagógicas e explorar novas possibilidades de atuação no campo da Educação Física escolar.

Após quinze anos de formação e atuação profissional, decidi retomar um antigo objetivo: tornar-me Mestre. Em 2023, ao acessar o edital do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), reconheci nessa oportunidade a possibilidade concreta de realizar esse sonho. Realizei minha inscrição e dediquei-me aos estudos, revisando os conteúdos previstos no edital. A aprovação no programa trouxe imensa satisfação e confirmou a relevância desse momento para a atualização dos meus conhecimentos acadêmicos e profissionais.

Ao ingressar no PROEF, com o apoio do meu orientador, Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho, estabeleci desenvolver meu projeto de pesquisa e elaborar minha dissertação sobre o tema brincadeiras e jogos tradicionais relacionados à intergeracionalidade. Considero esse objeto de estudo relevante no campo profissional, pois pode contribuir de forma prática para a atuação docente, ao favorecer a inserção dos jogos tradicionais no currículo escolar e o enriquecimento das práticas pedagógicas. Além disso, sob a perspectiva social, a pesquisa pode colaborar para a preservação e revitalização das tradições lúdicas, fortalecendo vínculos culturais entre diferentes gerações.

Ao refletir sobre o percurso apresentado neste memorial, reconheço que fui guiada por Deus ao longo de toda a minha trajetória. Apesar dos desafios enfrentados, tenho a convicção de que sua presença foi fundamental para me fortalecer e permitir que eu seguisse em frente. Sou profundamente grata a Deus, ao meu esposo, ao meu filho, à minha família e a todos que me apoiaram ao longo dessa caminhada. Concluo este memorial com uma frase que marcou minha vida pessoal e profissional: “A criança que não brinca não é feliz; ao adulto que, quando criança, não brincou, falta-lhe um pedaço no coração” (Ivan Cruz).

3 INTRODUÇÃO

As brincadeiras e os jogos tradicionais têm sido abordados no campo da Educação Física escolar, sendo reconhecidos como conteúdos essenciais desde os primeiros documentos legais da disciplina, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular do Tocantins (DCT). Esse reconhecimento decorre de investigações realizadas por pesquisadores da área, que evidenciam a importância de integrar as brincadeiras e os jogos tradicionais ao ambiente escolar, visando promover o desenvolvimento integral dos alunos.

A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, representou um marco para a valorização da Educação Física no contexto escolar, ao consolidá-la como componente curricular da educação básica. Com esse reconhecimento, a disciplina fortaleceu sua identidade pedagógica e ampliou a compreensão de seu papel educativo, superando perspectivas reducionistas centradas apenas no desempenho físico e reafirmando sua contribuição para o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões.

Nessa direção, os PCN (1997) constituíram um avanço ao sistematizar, em âmbito nacional, orientações para o ensino da Educação Física, organizando os conteúdos em blocos temáticos e reconhecendo a importância do eixo “Jogos e Brincadeiras”. Essa inclusão contribuiu para legitimar o brincar como conteúdo escolar, valorizando seu potencial educativo e sua relação com experiências culturais presentes no cotidiano das crianças.

Com a BNCC (2017), a unidade temática “Brincadeiras e Jogos” passou a destacar de modo mais explícito práticas lúdicas vinculadas à cultura e à convivência, entendendo-as como atividades construídas socialmente, situadas em determinados tempos e espaços, e marcadas por regras negociadas e acordos coletivos. Embora o documento utilize, em diferentes momentos, a expressão “jogos e brincadeiras populares”, nesta dissertação opta-se pela denominação brincadeiras e jogos tradicionais. A escolha pelo termo “tradicionais” não nega a dimensão popular dessas manifestações; ao contrário, procura evidenciar seu caráter de permanência e transformação ao longo do tempo, uma vez que tais práticas podem se manifestar de diferentes formas conforme os contextos culturais e as experiências das gerações que as vivenciam.

No âmbito das políticas curriculares, a consolidação da BNCC também evidenciou a necessidade de que os estados elaborassem documentos complementares, capazes de dialogar com as especificidades regionais. No Tocantins, o DCT, criado em 2019 e alinhado à BNCC, assume esse papel ao orientar o trabalho pedagógico em consonância com a realidade local, contribuindo para que o currículo reconheça práticas culturais próximas das comunidades escolares.

Nesse cenário, as brincadeiras e os jogos tradicionais assumem um papel essencial no desenvolvimento motor e integral das crianças, pois oferecem oportunidades para a aquisição e o aprimoramento de habilidades fundamentais. Segundo Gallahue e Ozmun (2003), as atividades lúdicas possibilitam que as crianças explorem diversos movimentos, como correr, saltar, arremessar e equilibrar-se, favorecendo a ampliação de habilidades motoras grossas e finas. Essas experiências são fundamentais para o desenvolvimento físico e para a progressão na aprendizagem de habilidades mais complexas.

Estudos também têm indicado efeitos positivos de intervenções planejadas com atividades lúdicas no desenvolvimento motor infantil. Braga *et al.* (2009) identificaram melhorias nas habilidades locomotoras de crianças após a participação em um programa de intervenção motora. De forma semelhante, Cotrim *et al.* (2011) observaram avanços no desenvolvimento motor de crianças associados a aulas de Educação Física estruturadas. Esses achados reforçam que brincar e jogar, quando inseridos intencionalmente no currículo, podem favorecer aprendizagens corporais importantes.

Além da dimensão motora, a inclusão dessas práticas no contexto educacional pode contribuir para a preservação e a valorização do patrimônio cultural. Friedmann (1996) destaca que brincadeiras tradicionais são transmitidas de geração em geração, principalmente por meio da oralidade e da convivência, preservando elementos estruturais e, ao mesmo tempo, sofrendo adaptações conforme as transformações sociais. Nessa direção, Kishimoto (2011) enfatiza que o brincar constitui um eixo central do desenvolvimento infantil, pois mobiliza interação, imaginação, aprendizagem e socialização, permitindo que a criança construa sentidos sobre o mundo e sobre si mesma.

No entanto, observa-se que as brincadeiras e os jogos tradicionais têm passado por transformações ao longo do tempo, influenciadas por fatores sociais, culturais e tecnológicos. Antigamente, essas atividades eram realizadas com maior frequência

ao ar livre, contando com a participação de crianças da vizinhança, sendo comuns brincadeiras e jogos como esconde-esconde, pau-na-lata, queimada, entre outros. Com o avanço das tecnologias, acredita-se que muitas dessas práticas têm sido gradualmente substituídas por novas formas de entretenimento digital. Além disso, o crescimento das cidades e a diminuição de espaços públicos destinados ao lazer podem estar dificultando a continuidade dessas experiências lúdicas¹.

Outro elemento que pode estar afetando diretamente a vida das crianças e suas brincadeiras é o aumento da violência no Brasil. Souza e Lima (2006), ao analisarem o panorama da violência urbana nas capitais brasileiras, indicaram crescimento de índices de criminalidade no período investigado, evidenciado por taxas elevadas de homicídios e outras ocorrências associadas à violência urbana. Com base em dados do Ministério da Saúde, os autores apontam aumento das mortes por causas externas (acidentes e violências), que passaram de 59,0 para 72,5 por 100 mil habitantes entre os anos de 1980 e 2002. Esse cenário pode ter se tornado um obstáculo para a vivência segura de brincadeiras e jogos ao ar livre.

Esse cenário de insegurança pública contribui para a redução da presença de crianças nos espaços públicos, limitando interações sociais e a realização de jogos. Além disso, o aumento da violência, associado ao crescimento urbano acelerado, não apenas altera a dinâmica das brincadeiras infantis, como também provoca transformações na preservação e na transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre as gerações, favorecendo a substituição das brincadeiras de rua por atividades realizadas em ambientes fechados e mais controlados, como dentro de casa ou em espaços reduzidos. Essas mudanças reduzem o contato com outras crianças da vizinhança e diminuem as oportunidades de convivência coletiva.

Diante dessas transformações, torna-se fundamental compreender o conceito de geração. Karl Mannheim (1928), em seu ensaio *O problema das Gerações*, propõe que as gerações não são definidas apenas de forma quantitativa, como pela quantidade de anos, mas pelas experiências compartilhadas, que moldam visões de mundo, comportamentos e formas de se relacionar com o meio. Nesse sentido, o presente estudo tem como pano de fundo o ensaio de Karl Mannheim, que oferece

¹ Optou-se por não aprofundar o conteúdo referente aos jogos eletrônicos nesta dissertação, tendo em vista que o foco da pesquisa está voltado para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o objeto de conhecimento “jogos eletrônicos” está previsto apenas para as turmas do 6º e 7º ano, dentro da unidade temática “Brincadeiras e Jogos”.

fundamentação conceitual para sustentar a investigação proposta, articulando-se também às contribuições de autores que abordam o tema das brincadeiras e dos jogos tradicionais.

A escolha do tema da pesquisa surgiu a partir da percepção da importância do brincar ao longo da minha trajetória pessoal e da minha atuação como docente. No cotidiano das aulas, observei que, embora as crianças demonstrassem prazer em brincar e jogar, algumas desconheciam muitas das brincadeiras e dos jogos propostos. Essa constatação despertou em mim o questionamento sobre como essas práticas têm sido transmitidas entre as gerações.

3.1 Problemática da pesquisa

A problemática desta pesquisa está centrada na necessidade de compreender como as brincadeiras e os jogos tradicionais vêm sendo transmitidos e transformados ao longo das gerações, especialmente no cenário atual, marcado pela crescente substituição dessas práticas por diversas formas de entretenimento digital. Diante desse contexto, a pergunta que orienta esta investigação é: como ocorre o processo de transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós, e analisar as possíveis mudanças em suas características ao longo do tempo, em uma escola de Tempo Integral localizada na região sul da cidade de Palmas-TO?

3.2 Hipótese da pesquisa

A hipótese desta pesquisa é que a transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre diferentes gerações ocorre de forma mediada por contextos como a família e a escola, apresentando transformações em seus modos de realização, significados e frequência ao longo do tempo. Nesse processo, fatores como a expansão das tecnologias digitais, mudanças nas dinâmicas familiares e a redução de espaços coletivos influenciam tanto a continuidade quanto a ressignificação dessas práticas.

4 OBJETIVOS

4.1 Objetivo geral

Analisar o processo de transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós, compreendendo as transformações em suas características, formas de vivência e modos de circulação ao longo do tempo.

4.2 Objetivos específicos

Identificar as brincadeiras e os jogos tradicionais conhecidos, vivenciados e praticados na infância de pais e avós e a relação com a experiência atual dos filhos e netos.

Comparar as características das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre gerações, identificando possíveis transformações e mudanças.

Verificar se pais e familiares brincam com as crianças e se transmitem brincadeiras e jogos tradicionais às novas gerações.

Apresentar o estado da arte sobre brincadeiras, jogos tradicionais e intergeracionalidade.

Elaborar um e-book como recurso educacional, com o tema Brincadeiras e jogos tradicionais: um resgate intergeracional.

5 JUSTIFICATIVA

As brincadeiras e os jogos tradicionais constituem práticas culturais, sendo continuamente transmitidos, apropriados, ressignificados e transformados ao longo do tempo. Embora as mudanças nos modos de vida, na organização dos espaços urbanos e no uso crescente das tecnologias influenciem as experiências de brincar, esse processo não deve ser compreendido apenas sob a lógica da perda, mas também das permanências, adaptações e transformações que marcam a cultura lúdica em diferentes contextos sociais e históricos.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como ocorre a transmissão intergeracional das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre alunos, pais e avós, buscando identificar continuidades, mudanças e novas formas de vivenciar essas práticas. Mais do que verificar se determinadas brincadeiras permanecem ou desaparecem, o estudo volta-se à análise dos processos pelos quais elas circulam entre as gerações, assumindo novos sentidos conforme os contextos culturais, sociais e familiares em que são vividas.

No âmbito acadêmico, a pesquisa mostra-se relevante por contribuir com um campo de investigação ainda pouco explorado, especialmente no que se refere à análise das brincadeiras e dos jogos tradicionais sob uma perspectiva intergeracional. Ao focalizar diferentes gerações, o estudo amplia a compreensão sobre o brincar como prática cultural dinâmica, que não se mantém de forma estática, mas se transforma conforme as experiências, relações e condições de cada tempo histórico.

Do ponto de vista social, a pesquisa apresenta relevância ao valorizar as experiências lúdicas de alunos, pais e avós, reconhecendo o brincar como importante elemento de aproximação entre gerações e de fortalecimento de vínculos familiares, escolares e comunitários. Ao evidenciar tanto as permanências quanto as transformações dessas práticas, o estudo contribui para uma compreensão mais ampla da cultura lúdica, destacando seu papel na produção, circulação e renovação de saberes entre diferentes gerações.

No campo profissional, a pesquisa oferece contribuições para a Educação Física Escolar ao possibilitar reflexões sobre a inserção das brincadeiras e dos jogos tradicionais nas práticas pedagógicas, não apenas como conteúdos a serem preservados, mas como conhecimentos culturais vivos, passíveis de atualização e ressignificação no contexto escolar. Essa compreensão pode favorecer propostas

pedagógicas mais sensíveis à realidade dos alunos, à diversidade cultural e às relações intergeracionais presentes no processo educativo.

Em articulação com os achados da pesquisa, o estudo resultou na elaboração de um produto educacional, na forma de e-book, construído a partir das brincadeiras e dos jogos tradicionais identificados junto aos participantes. Esse material busca valorizar as práticas mencionadas por alunos, pais e avós, oferecendo possibilidades de uso nos contextos escolar, familiar e comunitário. Assim, o produto educacional não se limita a uma proposta de resgate, mas constitui uma estratégia de socialização dos resultados da pesquisa, favorecendo a continuidade, a circulação e a recriação dessas práticas entre as gerações.

Por fim, esta pesquisa também se justifica no âmbito pessoal e profissional da pesquisadora, ao dialogar diretamente com sua atuação docente e com o interesse em desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a cultura lúdica e a intergeracionalidade. Desse modo, os resultados produzidos poderão subsidiar reflexões e ações no contexto escolar, contribuindo para o fortalecimento de propostas educativas mais contextualizadas, significativas e culturalmente sensíveis.

6 METODOLOGIA

6.1 Classificação da pesquisa

Com base nos objetivos estabelecidos, esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de levantamento, de caráter descritivo, com abordagem predominantemente quantitativa e apoio de dados qualitativos complementares, uma vez que investigou o conhecimento, a prática, a transmissão e as transformações das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012). Esse delineamento mostrou-se adequado por possibilitar a obtenção de informações diretamente junto aos participantes, por meio da aplicação de questionários, favorecendo a descrição e a análise das características do fenômeno investigado (SEVERINO, 2007; GIL, 2008).

A predominância quantitativa foi evidenciada na sistematização dos dados por meio de frequências e percentuais, enquanto o apoio qualitativo permitiu ampliar a compreensão do objeto estudado a partir das respostas discursivas dos participantes. A articulação entre essas duas perspectivas metodológicas enriqueceu a interpretação dos dados e possibilitou uma compreensão mais abrangente e contextualizada da transmissão intergeracional das brincadeiras e dos jogos tradicionais.

6.2 Local

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Tempo Integral, situada na região sul da cidade de Palmas-TO. A seleção da instituição ocorreu por meio de uma amostragem não probabilística, do tipo intencional, considerando critérios de acessibilidade e adequação ao contexto investigado. Tal escolha possibilitou a aproximação com participantes inseridos em um ambiente relevante para a análise das relações intergeracionais no âmbito das brincadeiras e dos jogos tradicionais. Embora a amostragem por conveniência não tenha como objetivo a generalização estatística dos resultados, ela se mostra adequada à natureza da pesquisa, que busca compreender em profundidade os processos de transmissão e transformação dessas práticas em um contexto específico.

Fundada pela Lei Municipal n.º 1159/08, de 10 de julho de 2008, a escola atende atualmente 1.051 alunos do ensino fundamental, em regime de tempo integral, distribuídos em 31 turmas, conforme descrito no Projeto Político-Pedagógico da Escola (PPP, 2024). A ETI se destaca por oferecer uma educação integral, que visa não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o crescimento pessoal e social dos alunos.

6.3 Participantes

Participaram desta pesquisa 20 alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. Além dos alunos, também participaram seus pais e avós, totalizando uma amostra de 20 alunos, 20 pais e 20 avós. A diversidade das respostas entre essas gerações permitiu uma compreensão mais ampla do tema investigado. A participação foi formalizada por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos pais/responsáveis e avós, e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos alunos.

6.4 Procedimentos metodológicos

A metodologia da pesquisa foi estruturada em duas etapas: revisão de literatura e entrevistas geracionais. Na primeira etapa, realizou-se uma revisão de literatura para a construção do estado da arte sobre brincadeiras e jogos tradicionais. A pesquisa bibliográfica abrangeu artigos publicados entre 2014 e 2024, nos idiomas português, inglês e espanhol, disponíveis nas bases de dados SciELO e LILACS, utilizando descritores da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).

Conforme destaca Severino (2007), o estado da arte constitui uma ferramenta que proporciona ao pesquisador uma visão ampla e contextualizada do campo de estudo. Essa metodologia contribui não apenas para a compreensão dos caminhos teóricos e metodológicos já percorridos, mas também para o posicionamento do pesquisador diante do panorama da área, possibilitando a identificação de autores de referência, discussões relevantes e lacunas que ainda carecem de investigação.

Na segunda etapa, referente às entrevistas geracionais, foram realizados os procedimentos de formalização da coleta de dados junto aos órgãos competentes, incluindo a Secretaria Municipal de Educação de Palmas (SEMED). Em seguida, a

pesquisa foi apresentada à unidade escolar e, posteriormente, aos participantes: alunos, pais e avós.

O primeiro passo consistiu em estabelecer contato com a Secretaria Municipal de Educação de Palmas-TO, por meio de uma Carta de Apresentação do Projeto, com o objetivo de apresentar a pesquisa, esclarecer seus propósitos e metodologia, bem como destacar a importância da colaboração da Secretaria para a realização do estudo, conforme o modelo apresentado no Apêndice A.

Durante a visita, foram apresentados o documento de autorização formal para a realização da pesquisa e da coleta de dados, por meio do Termo de Autorização de Pesquisa (Apêndice B) e da Declaração de Instituição Participante (Apêndice C). Também foi entregue o Termo de Compromisso dos Pesquisadores (Apêndice D), que assegurou a responsabilidade ética dos envolvidos na pesquisa.

Com a autorização formal em mãos, foi realizada uma visita à unidade escolar, previamente agendada com a direção. Nesse encontro, a diretora e a equipe de orientação educacional receberam informações detalhadas sobre o estudo. Após a apresentação do projeto, a pesquisadora, em parceria com a equipe de orientação, organizou uma reunião presencial com os pais e os avós dos alunos participantes, com o objetivo de apresentar a pesquisa e esclarecer eventuais dúvidas. Para os responsáveis que não puderam comparecer, foi realizado contato telefônico para o repasse das informações e o agendamento de um novo encontro presencial na escola, garantindo sua participação e o preenchimento do questionário.

Durante a reunião, foram distribuídos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os participantes da pesquisa, conforme o Apêndice E, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais das crianças participantes (TCLE), conforme o Apêndice F, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), conforme o Apêndice G. Esses documentos foram essenciais para garantir que todos os participantes estivessem plenamente informados sobre a pesquisa e concordassem, de forma consciente, com sua participação.

Para os responsáveis que não puderam comparecer, foi realizado contato telefônico para o repasse das informações e o agendamento de um novo encontro presencial na escola, garantindo sua participação e o preenchimento do questionário. Durante a reunião, foram distribuídos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os participantes da pesquisa (Apêndice E), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais das crianças participantes (TCLE) (Apêndice F) e o

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice G). Esses documentos foram essenciais para assegurar que todos os participantes estivessem plenamente informados sobre a pesquisa e concordassem, de forma consciente, com sua participação.

Após a assinatura e o recolhimento dos termos TCLE e TALE, foi iniciada a etapa de coleta de dados, por meio da aplicação dos questionários. Esses instrumentos foram distribuídos aos alunos (Apêndice H), aos pais/responsáveis (Apêndice I) e aos avós (Apêndice J). Os questionários tiveram como objetivo coletar informações sobre o conhecimento, a prática e a transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre diferentes gerações.

6.5 Procedimentos para coleta de dados

A coleta de dados foi realizada no período de 1º de setembro a 10 de outubro de 2025. Inicialmente, no dia 29 de agosto de 2025, ocorreu uma reunião com a equipe diretiva da escola, com o objetivo de alinhar informações e definir os procedimentos relacionados à pesquisa. Após esse encontro, a pesquisadora deu início à organização das etapas para a aplicação dos questionários.

Como primeira ação, elaborou-se um bilhete-convite destinado aos participantes da pesquisa, com a finalidade de convidá-los para uma reunião de apresentação do estudo e para o início da aplicação dos questionários. Os bilhetes foram enviados aos responsáveis por meio dos alunos.

A primeira reunião foi realizada no dia 2 de setembro de 2025, às 16h, na biblioteca da unidade escolar, com a presença da pesquisadora e do orientador. Participaram do encontro 12 pais/mães e 3 avós. Durante a reunião, a pesquisa foi apresentada, seguida da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após a leitura, cada participante pôde decidir livremente sobre sua participação no estudo e autorizar a participação de seu(sua) filho(a). Todos os presentes manifestaram interesse e assinaram o termo.

Na sequência, foi realizada a leitura dos questionários que seriam aplicados aos participantes, os quais tiveram liberdade para iniciar o preenchimento. Durante esse processo, contaram com o acompanhamento da pesquisadora e do orientador, que prestaram esclarecimentos sempre que necessário. Após o término, os questionários foram recolhidos pela pesquisadora.

No dia seguinte, a pesquisadora realizou um levantamento dos participantes ausentes na primeira reunião e organizou um novo encontro, que ocorreu no dia 12 de setembro de 2025, também na biblioteca da escola. Nessa ocasião, compareceram 3 pais de alunos, aos quais a pesquisa foi apresentada. Após os devidos esclarecimentos, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e responderam aos questionários.

Destaca-se que a mobilização dos pais para participarem das reuniões não se mostrou uma tarefa fácil. Nas duas primeiras reuniões, estiveram presentes 15 pais e 3 avós. Diante desse cenário, foram adotadas novas estratégias para ampliar o número de participantes. A pesquisadora passou a encaminhar novos convites, a cada dois dias, por meio dos alunos, além de realizar contatos telefônicos diretamente com pais e responsáveis.

Durante todo o mês de setembro e parte de outubro, a pesquisadora permaneceu presente na escola, realizando contatos frequentes com os responsáveis que ainda não haviam comparecido. Ao longo dos 40 dias de coleta dos dados, compareceram mais 3 pais/responsáveis e 2 avós, totalizando 18 pais e 5 avós. Por outro lado, três responsáveis informaram não ter interesse em participar da pesquisa, justificando essa decisão, em sua maioria, pelo falecimento dos avós das crianças.

Embora a pesquisadora tenha se colocado à disposição para realizar visitas domiciliares, os responsáveis optaram por receber os questionários e os termos de consentimento por meio dos alunos, que os entregaram aos pais e avós para preenchimento em casa. Posteriormente, os materiais devidamente preenchidos foram devolvidos à pesquisadora pelos próprios alunos.

Após a adoção dessas estratégias, a pesquisa contou com a participação de 20 pais/mães, 20 avós/avôs e 20 alunos. Com o retorno dos TCLEs devidamente assinados, a professora-pesquisadora consultou os alunos quanto à participação voluntária no estudo. Todos os alunos cujas famílias haviam autorizado a participação também manifestaram interesse em participar.

Assim, no dia 10 de outubro de 2025, em uma sala da unidade escolar, a pesquisadora apresentou os objetivos da pesquisa para os alunos, realizou a leitura do TALE e explicou detalhadamente o questionário. Após o esclarecimento das dúvidas, os estudantes responderam às questões sob o acompanhamento da pesquisadora. A pesquisadora permaneceu na sala apenas para orientar o procedimento, garantindo que os alunos respondessem de forma autônoma e sem

mediação direta. Em caso de dúvidas, foi oferecido o suporte necessário, igualmente sem interferência nas respostas.

Com o encerramento da coleta de dados, teve início a etapa de tabulação, realizada entre os dias 15 e 31 de outubro de 2025.

6.6 Procedimentos para análise dos dados

Após o recebimento dos questionários, os dados provenientes das questões de múltipla escolha foram organizados e analisados por meio de estatística descritiva simples, utilizando-se frequências e percentuais, o que possibilitou a sistematização e a identificação de padrões relacionados ao conhecimento, à prática e à transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre as diferentes gerações investigadas.

6.7 Critérios de inclusão e exclusão

Para a seleção da amostra, foram adotados critérios específicos de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa, conforme descrito a seguir:

- Para os alunos:

Critérios de inclusão: estar regularmente matriculado(a) no 5º ano do Ensino Fundamental na escola e ter apresentado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) devidamente assinado pelo responsável legal.

Critérios de exclusão: foram excluídos os(as) alunos(as) cujos responsáveis legais não assinaram o TALE, aqueles(as) que foram transferidos(as) para outra escola durante a realização do estudo ou que se recusaram a participar em qualquer etapa da pesquisa.

- Para os pais, mães ou responsáveis:

Critérios de inclusão: ser pai, mãe ou responsável pelo(a) aluno(a) matriculado(a) em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental da escola e ter assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Critérios de exclusão: foram excluídos os(as) participantes que tiveram o(a) filho(a) transferido(a) da escola por qualquer motivo, que não assinaram o TCLE ou que recusaram a participação em qualquer etapa da pesquisa.

- Para os avós:

Critérios de inclusão: ser avô ou avó do(a) aluno(a) matriculado(a) no 5º ano do Ensino Fundamental da Escola e ter assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Critérios de exclusão: foram excluídos os(as) participantes que tiveram o(a) neto(a) transferido(a) para outra escola durante o estudo, que não assinaram o TCLE ou que recusaram a participação em qualquer etapa da pesquisa.

6.8 Aspectos éticos

O projeto foi devidamente cadastrado na Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos, em conformidade com a Resolução CNS n.º 466/2012, que regulamenta pesquisas envolvendo seres humanos (BRASIL, 2012), sob o parecer n.º 7.562.529. Para quaisquer esclarecimentos relacionados a esta pesquisa, os interessados foram orientados a entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A coleta de dados foi realizada conforme as orientações do Sistema CEP/CONEP.

6.8.1 Riscos

Estudos dessa natureza, em geral, não expõem os participantes a riscos significativos. No entanto, foi garantido a cada participante o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento durante a coleta de dados, sem qualquer prejuízo. Como medida de precaução, os objetivos da pesquisa foram previamente esclarecidos por meio da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Durante a aplicação dos questionários, foi assegurada a privacidade nas respostas e a identidade dos participantes foi preservada.

6.8.2 Benefícios

Ao final do estudo, tanto os pais e responsáveis quanto os avós e os(as) alunos(as) participantes da pesquisa serão informados sobre os resultados obtidos. Esses resultados apresentarão sugestões para ampliar o conhecimento das famílias sobre as brincadeiras e os jogos tradicionais, incentivando sua prática nos ambientes familiar e comunitário.

6.9 Recurso educacional

O estudo propôs, como recurso educacional, a criação de um e-book intitulado *Brincadeiras e Jogos Tradicionais: um resgate intergeracional*. O material será disponibilizado gratuitamente em formato digital (PDF), com possibilidade de impressão, e divulgado entre os participantes da pesquisa, suas famílias e demais interessados. O e-book foi elaborado com linguagem acessível e atrativa, de modo a garantir a leitura e a compreensão por públicos de diferentes faixas etárias, especialmente pais e avós.

Seu objetivo principal foi valorizar e estimular a vivência dessas manifestações culturais entre diferentes gerações, promovendo momentos de convivência entre crianças, pais, avós e membros da comunidade, nos contextos familiar, comunitário e escolar. Além disso, espera-se que o material possa contribuir para o fortalecimento dos vínculos intergeracionais e que inspire novas formas de convivência por meio do brincar.

O material poderá ser utilizado como instrumento pedagógico, podendo ser incorporado aos planos de aula e às estratégias didáticas. Inicialmente, foi elaborada a seção de apresentação, convidando os participantes a conhecerem a proposta. Em seguida, apresentou-se a introdução, que ofereceu uma breve contextualização sobre as brincadeiras e os jogos tradicionais, em diálogo com a intergeracionalidade. Posteriormente, foram listadas as práticas mais citadas pelos participantes, bem como aquelas menos mencionadas. Para cada atividade, foram incluídas orientações práticas de execução e sugestões de aplicação. Por fim, o e-book foi finalizado com a conclusão.

A distribuição será realizada por meios digitais, como WhatsApp e e-mail, e, sempre que possível, será apresentada em reuniões escolares, visando ampliar seu alcance. Por fim, espera-se que o e-book atue como um instrumento de apoio que une informação, sensibilização e orientações práticas, incentivando o resgate de saberes, o fortalecimento de laços familiares e o diálogo entre as gerações.

7 MARCO TEÓRICO

7.1 Geração e intergeracionalidade: contribuições de Karl Mannheim e o brincar como prática cultural transmitida

Este capítulo apresenta os debates sobre geração e intergeracionalidade a partir das contribuições de Karl Mannheim, com o objetivo de articular tais reflexões aos processos de transmissão e transformação de brincadeiras e jogos tradicionais. Ao examinar essas práticas culturais, torna-se fundamental compreender as dinâmicas estabelecidas entre diferentes faixas etárias, bem como os modos pelos quais saberes, valores e experiências são compartilhados, ressignificados ou negociados ao longo do tempo.

Karl Mannheim foi um importante sociólogo do século XX, nascido em Budapeste, em 1893, e faleceu em Londres, em 1947. Estudou em renomadas universidades europeias e, posteriormente, mudou-se para a Inglaterra, onde lecionou Sociologia e Filosofia da Educação na Universidade de Londres. Entre suas principais obras, destaca-se o ensaio *O problema das gerações* (1928), publicado no Brasil em 1982, na coletânea da coleção “Grandes Cientistas Sociais”, organizada por Marialice M. Foracchi (MANNHEIM, 1982).

A seguir, apresenta-se uma explanação sobre o problema das gerações, com base no capítulo publicado por Karl Mannheim, complementado por estudos que abordam essa temática. O texto de Mannheim é um clássico da sociologia e sua abordagem permanece atual e continua sendo utilizada. A principal contribuição do autor está na compreensão das gerações como unidades sociais marcadas por vivências históricas comuns, o que permite refletir sobre os processos de transmissão e saberes entre diferentes faixas etárias. Essa atualidade é reforçada por autores como Weller (2010) e Feixa e Leccardi (2010), que, ao retomarem suas ideias, analisam as dinâmicas geracionais e modos como os vínculos intergeracionais se constroem nos contextos sociais atuais.

Mannheim (1982) inicia seu ensaio destacando a inexistência, até então, de uma abordagem sistematizada e amplamente aceita sobre esse fenômeno. Embora reconheça a existência de estudos anteriores, o autor ressalta que esses trabalhos se apresentavam de forma fragmentada e insuficiente para compreendê-lo em sua complexidade. Diante desse cenário, Mannheim compreende a sociologia como o

campo mais adequado para essa análise, em razão de sua capacidade de articular dimensões históricas, sociais e culturais, bem como de interpretar os fenômenos sociais de maneira dinâmica e relacional.

Partindo dessa constatação, antes de formular sua própria concepção de geração, Karl Mannheim examina as principais abordagens teóricas que o antecederam. Inicialmente, dedica atenção à perspectiva positivista, representada por autores como Auguste Comte, Hume, Cournot, Dromel e Mentré, os quais compreendiam o tempo geracional de forma quantitativa, fixa e sucessiva, associando as gerações a intervalos cronológicos previamente delimitados. Dromel, por exemplo, considerava que a duração de uma geração seria de aproximadamente 15 anos, enquanto Comte estimava esse período em cerca de 30 anos (FEIXA; LECCARDI, 2010; WELLER, 2010). Embora reconheça a relevância inicial dessa perspectiva, Mannheim a considera limitada por reduzir o fenômeno geracional a critérios estritamente biológicos e cronológicos, desconsiderando suas dimensões sociais, históricas e culturais.

Na sequência, o autor analisa a perspectiva histórico-romântica, especialmente a partir das contribuições de Wilhelm Dilthey. Essa abordagem enfatiza uma compreensão qualitativa do fenômeno geracional, centrada na vivência dos sujeitos e na dimensão subjetiva da experiência histórica, valorizando os significados atribuídos pelos indivíduos aos acontecimentos de seu tempo (WELLER, 2010; DOLL, 2012; FEIXA; LECCARDI, 2010). Apesar de reconhecer o avanço dessa perspectiva em relação ao positivismo, Mannheim argumenta que ela também se mostra insuficiente, por carecer de uma análise mais abrangente das condições sociais e históricas que moldam tais vivências.

Diante das limitações identificadas nessas abordagens, Mannheim propõe uma abordagem sociológica inovadora, inspirada, entre outros autores, nas reflexões de Wilhelm Pinder. Nessa perspectiva, as gerações não se definem apenas por critérios biológicos ou etários, mas, sobretudo, pelas influências sociais, culturais e históricas compartilhadas coletivamente. Esses elementos permitem compreendê-las como fenômenos sociais e históricos situados em contextos específicos e atravessados por múltiplas determinações (MANNHEIM, 1982; DOLL, 2012; WELLER, 2010; FEIXA; LECCARDI, 2010).

Com base nessa formulação, Karl Mannheim (1982) defende que a formação geracional constitui uma construção social, e não um dado meramente biológico. As

experiências compartilhadas, especialmente aquelas vivenciadas durante a juventude, desempenham papel central nesse processo. No entanto, essas experiências não se apresentam de forma homogênea, pois são atravessadas por fatores como classe social, gênero, território e acesso à educação, os quais influenciam diretamente a maneira como os sujeitos percebem, interpretam e se apropriam do mundo. Nessa perspectiva, as gerações configuram-se como formações sociais e culturais dinâmicas, em permanente transformação (WELLER, 2010).

Nesse mesmo sentido, outro aspecto central da análise mannheimiana refere-se aos processos de transmissão cultural entre as gerações. Para o autor, essa transmissão ocorre tanto de forma consciente quanto inconsciente. Enquanto certos conhecimentos e práticas são ensinados formalmente, grande parte da herança cultural, incluindo valores, atitudes, modos de pensar e agir, é transmitida de maneira implícita, especialmente nos primeiros anos de vida. Mannheim (1982) argumenta que esse repertório cultural tende a ser assimilado pela juventude como uma “visão natural do mundo”, passando, assim, a orientar a interpretação das experiências futuras e a atuação social dos sujeitos.

Em diálogo com essa discussão, Karl Mannheim, a partir das reflexões de Wilhelm Pinder, incorpora o conceito de contemporaneidade, também compreendido como simultaneidade, ao destacar que nem todos os indivíduos que vivem em uma mesma época compartilham as mesmas experiências e percepções sociais. Esse fenômeno, posteriormente denominado por Pinder de “não contemporaneidade dos contemporâneos”, evidencia que sujeitos de uma mesma idade podem vivenciar realidades profundamente distintas em função de fatores culturais, sociais e econômicos. Dessa forma, o tempo histórico não é percebido de maneira homogênea pelos diferentes grupos sociais (WELLER, 2010).

Em articulação com essa reflexão, a noção de entelúquia refere-se ao modo específico pelo qual cada geração interpreta o mundo a partir das experiências significativas vivenciadas durante a juventude, constituindo, assim, uma orientação coletiva da consciência e da ação social. Essa entelúquia geracional manifesta-se em estilos de vida, valores e formas de pensamento socialmente compartilhados, ainda que marcados por tensões e conflitos internos (MANNHEIM, 1982; WELLER, 2007; 2010).

Para aprofundar a compreensão desse fenômeno, Mannheim (1982) introduz três conceitos centrais: posição geracional, conexão geracional e unidade geracional.

A posição geracional refere-se à condição dos indivíduos nascidos em uma mesma época e expostos a contextos históricos e sociais semelhantes, o que lhes confere a possibilidade de vivenciar experiências comuns. Contudo, essa condição expressa apenas uma potencialidade e não implica, automaticamente, a constituição de uma geração em sentido pleno.

A conexão geracional estabelece-se quando indivíduos que ocupam uma mesma posição geracional passam a participar ativamente de um destino coletivo, enfrentando desafios e experiências comuns. Trata-se de um vínculo concreto que ultrapassa a mera contemporaneidade cronológica, pois envolve engajamento prático e simbólico em práticas sociais comuns.

A unidade geracional configura-se quando determinados grupos, inseridos em uma mesma geração, respondem de maneira semelhante a experiências socialmente significativas, desenvolvendo orientações comuns de pensamento, valores e estilos de vida. Esse conceito permite compreender tanto os conflitos entre gerações quanto os processos de mudança social e de transmissão cultural ao longo do tempo (MANNHEIM, 1982; WELLER, 2007; 2010).

Com base nessa perspectiva, Mannheim (1982) compreende a geração como um conjunto de indivíduos que compartilham um mesmo contexto histórico e social, cujas experiências coletivas influenciam diretamente a constituição de valores, identidades e práticas culturais. Embora essas experiências não sejam idênticas, em razão de fatores sociais, culturais, econômicos e regionais, elas estabelecem uma base comum de referências históricas que orienta formas semelhantes de perceber, interpretar e agir no mundo.

Nessa direção, a teoria das gerações formulada por Mannheim constitui uma ferramenta analítica relevante para compreender os processos de transmissão cultural entre diferentes faixas etárias. Quando mobilizada no estudo das brincadeiras e dos jogos tradicionais, essa abordagem permite interpretá-los como dispositivos simbólicos que articulam passado, presente e futuro, atuando, simultaneamente, como elementos de preservação da memória coletiva e de transformação cultural. Tais práticas não se restringem à mera reprodução de tradições, mas se reinventam à medida que são apropriadas por novas gerações, refletindo mudanças nos contextos sociais e históricos.

No contexto contemporâneo, essas reflexões mostram-se particularmente pertinentes para a compreensão das assimetrias que caracterizam o tempo histórico

atual. Embora diferentes grupos etários coexistam em um mesmo período cronológico, suas experiências sociais, culturais e educativas podem ser bastante distintas, a ponto de configurarem posições e unidades geracionais diferenciadas. Esse fenômeno torna-se visível, por exemplo, nas formas contrastantes pelas quais as famílias lidam com os processos de socialização, aprendizagem e transmissão cultural.

Em determinados contextos familiares, observam-se práticas que incentivam a transmissão intergeracional de saberes lúdicos, promovendo a circulação de brincadeiras e jogos tradicionais entre avós, pais e filhos. Nessas situações, o brincar assume um papel mediador nas relações intergeracionais, configurando-se como espaço de convivência, memória e continuidade cultural. As crianças passam a ter contato com práticas herdadas de gerações anteriores, o que contribui para a preservação de repertórios culturais e para a construção de vínculos afetivos entre diferentes faixas etárias.

Por outro lado, em alguns contextos familiares, observa-se uma crescente delegação dos processos de desenvolvimento, socialização e entretenimento das crianças às tecnologias digitais. Nesses casos, o brincar tradicional tende a ser reduzido ou substituído por experiências mediadas por telas, aplicativos e jogos eletrônicos, que configuram outras formas de interação, aprendizagem e construção da experiência infantil. Essa diferença não se restringe a uma escolha individual, mas relaciona-se a fatores como condições socioeconômicas, valores culturais, concepções de infância e acesso a recursos tecnológicos.

À luz da teoria mannheimiana, tais distinções evidenciam que viver em um mesmo tempo histórico não significa, necessariamente, compartilhar uma mesma experiência geracional. Conforme argumenta Karl Mannheim (1982), a contemporaneidade cronológica pode ocultar diferenças significativas na forma como os sujeitos vivenciam, interpretam e respondem às condições sociais de sua época. Trata-se do que o autor, a partir das contribuições de Wilhelm Pinder, denomina “não contemporaneidade dos contemporâneos”, entendida como a coexistência de grupos que, embora situados em um mesmo contexto histórico, pertencem a unidades geracionais distintas em função de experiências sociais divergentes.

Nessa perspectiva, crianças pertencentes a uma mesma faixa etária podem ocupar posições geracionais semelhantes, mas constituir conexões e unidades geracionais distintas, a depender das práticas culturais às quais são expostas e das

mediações familiares e sociais que estruturam seu cotidiano. Desse modo, o incentivo à transmissão de brincadeiras e jogos tradicionais, ou a ausência desse incentivo, não se configura apenas como uma questão de preferência, mas como um elemento constitutivo das experiências geracionais, com impactos diretos na formação de valores, identidades e modos de relação com o mundo.

Assim, o tempo presente revela-se marcado por uma complexa coexistência de continuidades e rupturas culturais, nas quais tradição e inovação se entrelaçam de maneira desigual. A partir das contribuições de Mannheim, é possível compreender que essas diferenças não se limitam à expressão de estilos de vida distintos, mas refletem formas diversas de inserção no tempo histórico, evidenciando que as gerações se constituem como construções sociais dinâmicas, atravessadas por disputas simbólicas e por múltiplas maneiras de viver, aprender e brincar no mundo contemporâneo.

À luz dessas considerações, a incorporação das denominações contemporâneas de gerações, como Baby Boomers, Geração X, Geração Y ou Millennials, Geração Z e Geração Alpha, pode estabelecer um diálogo produtivo com a teoria clássica de Karl Mannheim, desde que realizada de maneira crítica e teoricamente fundamentada. Essas classificações, amplamente difundidas no senso comum, na mídia e em estudos de mercado, referem-se a coortes etárias associadas a transformações tecnológicas, sociais e culturais específicas. Autores como Howe e Strauss (1991; 2000) contribuíram para a popularização dessas categorias, enquanto pesquisadoras como Twenge (2010; 2017) analisam suas implicações psicossociais no mundo contemporâneo.

No entanto, sob a perspectiva mannheimiana, tais categorias não devem ser compreendidas de forma homogênea ou determinista. Conforme destaca Karl Mannheim (1982), uma geração não se define apenas pela idade ou pelo momento de nascimento, mas pela inserção social e pelas experiências historicamente compartilhadas. Do mesmo modo, as gerações contemporâneas são atravessadas por desigualdades de classe, gênero, território e acesso a bens culturais e tecnológicos. Assim, a articulação entre a teoria clássica das gerações e essas denominações contemporâneas permite compreendê-las como recortes analíticos amplos, indicativos de tendências geracionais, que exigem aprofundamento sociológico a partir das experiências concretas dos sujeitos.

Dessa forma, o diálogo entre Mannheim e autores contemporâneos contribui para uma compreensão mais complexa dos processos intergeracionais, pois possibilita reconhecer tanto as marcas históricas comuns que caracterizam cada geração quanto a diversidade interna que a constitui. Ao investigar as relações entre gerações distintas, como idosos, adultos e crianças pertencentes às gerações X, Y, Z e Alpha, possibilita-se analisar de que maneira saberes, valores e práticas culturais circulam, se transformam ou se rompem, evidenciando o papel das gerações como agentes ativos na produção, transmissão e reinvenção da cultura ao longo do tempo.

Nessa perspectiva, à luz da teoria das gerações de Karl Mannheim, o brincar pode ser compreendido como uma prática cultural inscrita nos processos de transmissão intergeracional, articulando memória, experiência e transformação social. Assim, as brincadeiras e os jogos não se restringem a atividades infantis espontâneas, mas constituem formas socialmente produzidas de interação, aprendizagem e expressão cultural, que circulam entre diferentes gerações e são continuamente apropriadas, ressignificadas e reinventadas ao longo do tempo.

Em diálogo com essa compreensão, Huizinga (2019), ao conceber o jogo como elemento constitutivo da cultura, destaca que o brincar antecede a própria organização social formal e se manifesta em diferentes épocas históricas e contextos culturais. Para o autor, o jogo configura-se como uma atividade voluntária, delimitada no tempo e no espaço, regida por regras próprias e carregada de significados simbólicos. Essa interpretação permite compreender o brincar como um fenômeno que atravessa gerações e funciona como elo entre passado e presente, especialmente quando é transmitido no interior das relações familiares e comunitárias.

Ao enfatizar o caráter simbólico do jogo, Huizinga também possibilita compreender que, ao brincar, os sujeitos entram em um "mundo à parte", no qual se estabelecem acordos, limites e regras que organizam a experiência coletiva. Essa separação do cotidiano não significa fuga da realidade; ao contrário, produz sentidos, gera pertencimento e fortalece formas de convivência que podem ser compartilhadas e reconhecidas socialmente.

Nesse sentido, a transmissão de brincadeiras e jogos tradicionais pode ser interpretada como a continuidade de um modo cultural de organizar significados e vínculos. Quando um adulto ensina uma regra, um canto, um gesto ou uma forma de iniciar e encerrar uma brincadeira, transmite não apenas uma técnica, mas também

uma memória social do brincar, atravessada por valores como cooperação, disputa, respeito e criatividade, que se atualiza a cada nova vivência.

Nessa mesma direção, Kishimoto (2011) enfatiza que as brincadeiras tradicionais configuram um patrimônio cultural imaterial, transmitido principalmente pela oralidade e pela convivência intergeracional. Essas práticas lúdicas carregam valores, regras sociais, formas de cooperação e modos de relação com o corpo e com o outro, sendo constantemente recriadas pelas crianças a partir das referências recebidas de pais, avós e do grupo social mais amplo.

Além disso, Kishimoto (2011) destaca que a transmissão ocorre, sobretudo, nos espaços de convivência cotidiana, como a família, a escola e a comunidade. Nesses contextos, crianças interagem com adultos e idosos em situações concretas de troca de vivências. Esse processo evidencia a dimensão intergeracional do brincar, na medida em que as práticas são ensinadas, observadas, imitadas e transformadas em interações sociais. Ao reconhecer o brincar como patrimônio cultural imaterial, a autora reforça que sua permanência depende da vivência coletiva e da circulação desses saberes entre diferentes gerações, o que confere à Educação Física um papel relevante na valorização e na preservação desses repertórios lúdicos tradicionais.

No âmbito da Educação Física escolar, compreender o brincar como prática cultural transmitida implica reconhecer as brincadeiras e os jogos tradicionais como conhecimentos da cultura corporal com significativo potencial pedagógico. Ao planejar situações de ensino que valorizem repertórios lúdicos locais e familiares, o professor amplia as possibilidades de participação, favorece a inclusão de diferentes níveis de habilidade e cria condições para que as crianças comparem, descrevam, reinventem e socializem esses modos de brincar. De modo complementar, projetos que envolvam as famílias e a comunidade, como rodas de brincadeiras com pais e avós, fortalecem a conexão intergeracional e transformam a escola em um espaço de circulação de memórias, linguagens e modos de jogar.

Também em diálogo com essa compreensão, Friedmann (1996) destaca que o brincar se constitui como um espaço privilegiado de expressão da cultura infantil, no qual as crianças atribuem novos sentidos ao universo adulto a partir de suas próprias experiências. Para a autora, a ludicidade possibilita a articulação entre tradição e inovação, na medida em que as crianças se apropriam de brincadeiras herdadas de gerações anteriores e as transformam conforme suas vivências, interesses e contextos socioculturais.

Em continuidade a essa reflexão, ao analisar o brincar no cotidiano contemporâneo, Friedmann (2012) chama atenção para a necessidade de uma escuta sensível das crianças e da observação de suas culturas lúdicas. Nessa perspectiva, a preservação de brincadeiras tradicionais não se dá por repetição rígida, mas pela criação de condições de tempo, espaço e convivência que permitam às crianças experimentar, negociar regras, criar variações e atribuir significados próprios. Assim, a mediação adulta pode favorecer a continuidade cultural dessas práticas no contexto da infância.

Essa mediação e, inclusive, a participação dos adultos no tempo e no espaço do brincar constituem um aspecto histórico e cultural das brincadeiras transmitidas entre gerações. Conforme Ariès (1981), no passado, diferentes grupos etários brincavam, aprendiam e se divertiam juntos, o que favorecia o fortalecimento dos vínculos e a preservação cultural das brincadeiras entre as gerações. No entanto, a partir do século XVIII, especialmente com os processos decorrentes da Revolução Industrial, tornou-se mais evidente a ideia de separação ou ruptura entre o brincar de adultos e crianças. Em uma sociedade voltada aos negócios, o brincar passou a ser associado à infância, enquanto o adulto passou a vivenciá-lo apenas como forma de distração e de esquecimento dos problemas sociais. Esse processo contribuiu para a desintegração de um tempo e de um espaço em que crianças e adultos brincavam juntos. Atualmente, a presença simultânea de diferentes gerações em situações de brincadeira tornou-se menos frequente em uma sociedade fortemente industrial e tecnológica. Além disso, o uso do aparelho celular e de outras tecnologias digitais tem sido associado a mudanças nas formas de interação social das crianças, podendo reduzir o tempo dedicado às brincadeiras coletivas e às interações presenciais. Nesse contexto, tais transformações podem influenciar as condições de transmissão das brincadeiras entre as gerações.

Sob a ótica da psicologia histórico-cultural, Vygotsky (1998) atribui ao brincar um papel central no desenvolvimento humano, sobretudo por possibilitar que a criança atue para além de seu comportamento habitual. Nesse processo, ela cria situações imaginárias e internaliza regras sociais. Embora o autor não trate diretamente da questão geracional, sua abordagem evidencia que o brincar é culturalmente mediado e depende das interações sociais, reforçando a dimensão intergeracional dessa prática.

Para Vygotsky (1998), a brincadeira de faz de conta cria uma situação imaginária na qual a criança se orienta por regras e papéis socialmente compartilhados, exercitando o autocontrole e a capacidade de agir com base em significados, e não apenas por impulsos imediatos. Essa leitura reforça que o brincar se sustenta em mediações culturais: ao participar, narrar, cantar, mostrar e negociar, a criança aprende na interação, momento em que adultos e pares oferecem referências e apoios simbólicos que favorecem a apropriação de repertórios, inclusive os tradicionais.

Ainda no campo da teoria do desenvolvimento, as discussões apresentadas por La Taille (2019) sobre Piaget e Wallon permitem compreender o jogo como elemento de mediação e de construção do desenvolvimento motor, cognitivo e emocional. As inúmeras possibilidades de jogar e brincar, bem como os diferentes estímulos proporcionados por essas atividades, potencializam o desenvolvimento integral das crianças.

Ao refletir sobre a infância e a experiência, Benjamin (2002) destaca que as brincadeiras tradicionais funcionam como importantes veículos de preservação e transmissão da memória coletiva. Para o autor, os brinquedos e os jogos carregam marcas do tempo histórico em que foram produzidos e utilizados, possibilitando que as crianças entrem em contato com experiências de outras gerações. Tal processo, no entanto, não ocorre de maneira passiva, mas por meio da recriação e da imaginação infantil, conferindo novos sentidos a essas heranças culturais.

Nesse contexto, a noção de brinquedo também merece destaque, pois evidencia a materialidade da cultura lúdica. Benjamin sugere que objetos e materiais, sejam eles industrializados ou artesanais, carregam marcas do tempo e das relações sociais e, ao serem apropriados pelas crianças, passam a servir de suporte para a imaginação e para a recriação da experiência. Em consonância com essa perspectiva, Kishimoto (2011) diferencia jogo, brinquedo e brincadeira, ressaltando que o brinquedo atua como mediador cultural que convida à ação lúdica, enquanto a brincadeira corresponde à atividade em si, e o jogo se caracteriza por regras mais delimitadas. Considerar essas distinções contribui para compreender como a herança lúdica se transmite não apenas por narrativas e gestos, mas também por objetos, espaços e materiais que circulam entre gerações.

No campo da sociologia da infância, Corsaro (2011) contribui ao propor o conceito de reprodução interpretativa, segundo o qual as crianças não apenas

internalizam a cultura adulta, mas também a reinterpretam e a transformam de maneira coletiva. Essa abordagem permite compreender o brincar como um espaço no qual as crianças atuam como agentes culturais, apropriando-se de elementos transmitidos pelos adultos e atribuindo-lhes novos sentidos em seus próprios termos.

Nessa direção, a noção de reprodução interpretativa permite compreender que a transmissão intergeracional do brincar não ocorre de forma linear ou meramente repetitiva. Ao contrário, trata-se de um processo dinâmico, no qual as crianças reelaboram regras, reinventam narrativas e adaptam as práticas às condições históricas e sociais do tempo em que vivem. Desse modo, as brincadeiras tradicionais não se preservam como réplicas do passado, mas como experiências vivas e constantemente ressignificadas no presente.

Por sua vez, Sarmiento (2004; 2013) destaca que a infância deve ser compreendida como uma categoria social e histórica, cujas práticas, incluindo o brincar, são atravessadas por transformações sociais, tecnológicas e culturais. Nessa perspectiva, a diminuição das experiências de brincadeiras tradicionais, associada ao aumento das interações mediadas por tecnologias digitais, evidencia mudanças nas formas de socialização e nos processos de transmissão intergeracional, sem que isso implique, necessariamente, o desaparecimento da ludicidade, mas sua reconfiguração.

Nesse contexto, a presença das tecnologias digitais não deve ser analisada apenas como ruptura. Em determinados contextos, elas reconfiguram a cultura do brincar, criando outras formas de sociabilidade, linguagem e pertencimento. No entanto, quando as experiências corporais compartilhadas se tornam menos frequentes, perde-se parte do repertório que sustenta a aprendizagem de regras, a negociação de conflitos e a produção coletiva de significados. Diante desse cenário, o desafio pedagógico e social consiste em criar pontes e reconhecer novas práticas lúdicas, sem abandonar as brincadeiras tradicionais como patrimônio cultural e como possibilidade de encontro entre gerações.

Ao reunir essas contribuições, percebe-se que a intergeracionalidade do brincar envolve, simultaneamente, continuidade e transformação. As brincadeiras e os jogos tradicionais persistem porque oferecem formas reconhecíveis de organização do tempo e do corpo, tais como ritmos, cantos e desafios. Entretanto, também se modificam ao serem atravessadas por novas condições de vida, como a urbanização, a redução de espaços públicos, a intensificação das rotinas familiares e

a escolarização precoce. Assim, o que se transmite não é um "modelo" fixo, mas uma cultura lúdica que se reorganiza conforme as possibilidades de convivência e os sentidos atribuídos pelos sujeitos.

Em diálogo com a teoria de Karl Mannheim, é possível compreender que as brincadeiras e os jogos tradicionais constituem importantes formas de conexão geracional. Quando transmitidos entre avós, pais e filhos, esses saberes lúdicos favorecem a construção de vínculos intergeracionais, a preservação da memória cultural e a formação de unidades geracionais que compartilham referências simbólicas comuns. Por outro lado, quando essa transmissão é interrompida ou substituída por práticas predominantemente individuais e mediadas por tecnologias, configuram-se novas experiências geracionais, marcadas por outras formas de brincar, aprender e se relacionar.

Nessa perspectiva, compreender geração e intergeracionalidade a partir de Mannheim permite olhar para o brincar como uma experiência situada, atravessada por condições sociais e por diferentes "tempos" que coexistem no presente. Quando a escola e a família favorecem encontros lúdicos entre crianças, adultos e idosos, ampliam-se as possibilidades de manutenção e reinvenção de repertórios tradicionais, fortalecendo vínculos e reafirmando o brincar como linguagem cultural. Nesse sentido, ações pedagógicas na Educação Física que mapeiam brincadeiras locais, envolvem a comunidade e promovem a reflexão sobre mudanças e permanências podem contribuir para a valorização do patrimônio lúdico, bem como para a formação e o desenvolvimento integral das crianças.

Assim, o brincar revela-se como uma prática social que expressa, simultaneamente, permanências e rupturas culturais, permitindo compreender como diferentes gerações se inserem no tempo histórico e constroem suas experiências. Ao analisar as brincadeiras e os jogos tradicionais a partir de uma perspectiva intergeracional, este estudo compreende o brincar e o jogar como formas privilegiadas de diálogo entre as gerações, nas quais tradição, inovação e cultura se entrelaçam de modo dinâmico e significativo.

7.2 Brincadeiras e jogos tradicionais: conceitos, abordagens e perspectivas teóricas

Este capítulo apresenta os conceitos e abordagens relacionadas às brincadeiras e aos jogos tradicionais, destacando sua relevância nos processos de transmissão entre gerações. Essas práticas configuram-se como expressões culturais carregadas de significados, que se perpetuam ao longo do tempo por meio da oralidade, da convivência social e da imitação. Presentes em diferentes contextos socioculturais, são reconhecidas como elementos fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo, contribuindo de forma significativa para a construção da identidade e para o fortalecimento dos vínculos sociais (GOMES, 2002).

Aprendidas no âmbito familiar, nos espaços públicos, na escola ou em outros contextos de convivência, as brincadeiras e os jogos tradicionais assumem papel relevante na formação dos sujeitos e na preservação da memória coletiva. Nesse processo, essas manifestações podem ser mantidas, ressignificadas ou até mesmo esquecidas, evidenciando as múltiplas formas pelas quais diferentes gerações se relacionam com os saberes culturais. Nessa perspectiva, refletir sobre essas práticas à luz de autores que se dedicam ao tema possibilita compreender em que medida elas contribuem para os processos de aprendizagem e para as vivências nos contextos social, familiar e escolar.

Historicamente, as brincadeiras e os jogos desempenharam papel fundamental nos processos de aprendizagem de tarefas cotidianas e no desenvolvimento de habilidades sociais relacionadas à convivência e à sobrevivência humana, conforme aponta Huizinga (2019). Embora os termos “brincadeira” e “jogo” sejam conceitualmente distintos, ambos são frequentemente utilizados como sinônimos. No entanto, apresentam características próprias, que podem variar de acordo com os contextos culturais, sociais e históricos nos quais estão inseridos.

Essa diferenciação também se evidencia na análise dos jogos tradicionais em relação aos jogos populares. Embora muitas vezes sejam tratados como equivalentes no uso recorrente, ambos apresentam especificidades próprias. De acordo com Cruz, Gomes-da-Silva e Ribas (2015), os jogos tradicionais constituem-se como fenômenos culturalmente enraizados, vinculados à cultura popular e às práticas sociais transmitidas entre gerações. Esses jogos são compreendidos como situações que mobilizam uma lógica interna específica, estruturada a partir da praxiologia motriz, na

qual o ato de jogar se estabelece como uma forma de inserção nas práticas comunicativas coletivas.

Nessa mesma direção, os autores destacam que tais jogos dependem de processos de comunicação motora, expressos por meio da cooperação, da oposição e da negociação de regras, constituindo um ambiente de aprendizagem interativo, no qual o conhecimento emerge da experiência vivida. Sob essa perspectiva, o jogo tradicional-popular é compreendido, do ponto de vista teórico, como uma prática social estruturada e formativa. No campo pedagógico, por sua vez, apresenta-se como um espaço privilegiado para a construção de vínculos culturais e para o desenvolvimento de aprendizagens de natureza social e corporal.

Os jogos tradicionais representam um fenômeno socialmente importante porque pertencem à cultura popular, constituem-se num patrimônio imaterial da humanidade. São jogos que, mesmo não tendo um pertencimento institucional (federações ou confederações) ou organização e sistematização de suas regras, permanecem na história, atravessam séculos e regiões (CRUZ; GOMES-DA-SILVA; RIBAS, 2015, p. 684).

Quando se trata dos jogos populares, observa-se que alguns deles surgem de forma espontânea ou a partir de adaptações, mantendo estreita relação com a cultura cotidiana e apresentando maior flexibilidade e variabilidade em sua organização. Nesse tipo de jogo, é comum que os participantes reinventem regras e modifiquem sua estrutura conforme o contexto em que estão inseridos.

Embora o artigo utilize a denominação “tradicional-popular”, evidencia-se que a aprendizagem ocorre por meio das “relações comunicativas que se estabelecem no ato de jogar”, independentemente do grau de formalização das regras (CRUZ; GOMES-DA-SILVA; RIBAS, 2015, p. 690). No âmbito da prática educativa, essa compreensão implica reconhecer que os jogos populares podem favorecer ambientes de criação, improvisação e adaptação, nos quais os estudantes participam de forma ativa na construção da experiência lúdica.

Autores como Brougère (1998), Kishimoto (2011) e Huizinga (2019) destacam que o brincar constitui uma ação natural, espontânea e prazerosa, que se manifesta ao longo das diferentes fases da vida, desde a infância até a vida adulta. Apesar das distinções conceituais existentes, brincadeira e jogo compartilham elementos comuns, sendo ambos compreendidos como construções culturais que expressam modos de ser, agir e relacionar-se com o mundo.

Diante dessa compreensão, são apresentadas, a seguir, algumas concepções teóricas que buscam não apenas definir os termos “brincadeira” e “jogo”, mas também compreender sua relevância nos processos de desenvolvimento humano. Nesse percurso teórico, destacam-se as contribuições de Huizinga, Piaget, Vygotsky, Caillois, Brougère, Kishimoto e Friedmann.

Nesse sentido, Huizinga (2019) compreende o jogo como uma atividade voluntária, livre e consciente, capaz de envolver intensamente seus participantes. O autor destaca que o jogo possui regras próprias e ocorre em um tempo e espaço delimitados, sendo marcado pelo prazer. Embora não seja essencial à sobrevivência humana, o jogo apresenta elevado valor cultural e educativo, sendo considerado uma das bases da civilização. Para Huizinga, o brincar constitui uma atividade essencialmente humana, anterior à própria cultura e, ao mesmo tempo, elemento constitutivo dela.

Ao aprofundar essa compreensão, Huizinga (2019) afirma que a cultura humana não se origina da necessidade ou da lógica racional, mas do espírito lúdico, compreendido como o impulso de brincar. O autor ressalta que importantes instituições sociais, como o direito, a guerra, a arte, a religião e a ciência, apresentam elementos lúdicos tanto em sua origem quanto em sua estrutura. Assim, o jogo constitui-se como um campo distinto da vida cotidiana, embora exerça profunda influência na organização simbólica e nos comportamentos humanos, sendo compreendido como anterior à cultura e, simultaneamente, como elemento ativo em sua constituição (HUIZINGA, 2019, p. 1).

Sob outra perspectiva teórica, voltada ao desenvolvimento cognitivo, Piaget (1997) compreende o jogo não apenas como uma atividade recreativa, mas como um importante indicativo do estágio de desenvolvimento cognitivo da criança, uma vez que se relaciona diretamente às estruturas mentais construídas em cada fase da vida. Nessa abordagem, o jogo ultrapassa o caráter de entretenimento e apresenta-se como uma ferramenta por meio da qual a criança assimila o mundo ao seu redor e elabora suas próprias experiências cognitivas.

Nesse sentido, Piaget propõe uma classificação dos jogos fundamentada nos estágios do desenvolvimento humano: o estágio sensório-motor, que se estende do nascimento até aproximadamente os dois anos; o estágio pré-operatório, que ocorre entre os dois e seis anos; e o estágio das operações concretas, iniciado por volta dos sete anos e que se prolonga ao longo do desenvolvimento. A partir desses estágios,

o autor estabelece três categorias principais de jogos, que expressam formas específicas de relação da criança com o mundo:

Jogo de exercício ou sensório-motor: caracteriza-se por ações repetitivas e prazerosas, como balançar os braços, sacudir objetos e emitir sons. Por meio dessas ações, a criança explora o próprio corpo e o ambiente ao seu redor, o que contribui para a consolidação de esquemas motores e para o desenvolvimento da coordenação entre percepção e movimento. Esse tipo de jogo manifesta-se predominantemente na primeira infância, especialmente até os dois anos de idade.

Jogo simbólico ou faz-de-conta: ocorre quando a criança representa situações da realidade por meio da imaginação, atribuindo novos significados aos objetos e vivenciando diferentes papéis sociais. Esse tipo de jogo envolve a função simbólica e favorece o desenvolvimento da linguagem, da criatividade e da capacidade de abstração, sendo mais recorrente entre os dois e seis anos de idade. Além disso, possibilita à criança expressar conflitos, medos e angústias, configurando-se como um importante recurso para a elaboração emocional e a redução de tensões.

Jogo de regras: caracteriza-se pela interação social e pela compreensão, aceitação e respeito às regras compartilhadas. Nessa fase, os jogos assumem um caráter mais socializado, envolvendo competição, cooperação e noções de justiça. Essa prática favorece o desenvolvimento do pensamento lógico, do controle emocional, da organização das ações e das habilidades sociais, manifestando-se, geralmente, a partir dos sete anos de idade. Diferentemente do jogo simbólico, que tende a diminuir com o tempo, os jogos de regras acompanham o indivíduo ao longo da vida, expressando-se em práticas esportivas, jogos de tabuleiro e em diversas situações sociais e profissionais.

De forma complementar, Vygotsky (1998) destaca o jogo como elemento central no desenvolvimento infantil. É por meio dele que a criança internaliza regras sociais, simboliza a realidade e desenvolve funções psicológicas superiores, como a atenção voluntária, a memória e a imaginação. Ao brincar, aprende a agir de forma intencional, a controlar impulsos e a representar papéis sociais, antecipando comportamentos que ainda não domina. Desse modo, o jogo constitui-se como um espaço que possibilita à criança ir além de seu nível atual de desenvolvimento.

Caillois (1990) define o jogo como uma atividade livre, separada da vida cotidiana, incerta, improdutiva, regida por regras e de natureza fictícia. Trata-se de uma ação voluntária na qual o participante aceita, por um tempo determinado, um

conjunto de normas e vivencia situações marcadas pelo desafio, pela imaginação ou pelo acaso, sem a intenção de obter ganhos materiais.

Em sua obra *Os homens e os jogos* (1990), Caillois classifica os jogos em quatro categorias principais: competição (*Agôn*), sorte (*Alea*), simulação (*Mimicry*) e vertigem (*Ilinx*). Essas categorias correspondem a impulsos lúdicos que representam motivações universais e conduzem o ser humano à prática do jogo. Na sequência, são apresentadas algumas das principais características de cada uma dessas categorias.

Agôn (competição): refere-se aos jogos fundamentados na disputa competitiva, nos quais todos os participantes devem dispor das mesmas condições de confronto. A rivalidade constitui um elemento central e envolve habilidades como velocidade, força, resistência, memória ou coordenação. O principal objetivo consiste em identificar aquele que se destaca em determinada habilidade ou desempenho. Como exemplos, citam-se o xadrez, a dama, o futebol, o basquete, as corridas, as lutas e outras modalidades esportivas.

Alea (sorte): abrange os jogos de sorte ou de acaso, nos quais os resultados não dependem da habilidade do jogador, mas do destino. Nessas situações, o participante assume uma postura predominantemente passiva, uma vez que não exerce controle sobre o desenrolar da partida. O acaso constitui o fator decisivo, colocando todos os jogadores em igualdade de condições, à espera da sorte. Como exemplos dessa categoria, citam-se os jogos de cara ou coroa, as apostas, os dados, a roleta, a loteria e alguns jogos de tabuleiro.

Mimicry (simulação): diz respeito aos jogos de faz-de-conta ou de simulação, nos quais os participantes criam e vivenciam realidades imaginadas por meio da interpretação de personagens e situações fictícias. Nessa experiência lúdica, é comum assumir papéis distintos da identidade real, representando personagens variados em diferentes contextos. Elementos como mímica, fantasia e disfarce são essenciais nesse tipo de jogo. Entre os exemplos, destacam-se as brincadeiras de imitação, o uso de fantasias e máscaras, os jogos com bonecas e brinquedos, bem como o teatro.

Ilinx (vertigem): refere-se aos jogos que envolvem a busca por sensações intensas de desequilíbrio, desorientação e adrenalina. O objetivo dessas atividades consiste em provocar a perda momentânea da estabilidade física e perceptiva, da qual decorre o prazer associado à sensação de descontrole. Exemplificam essa categoria

atrações de parques de diversão, como carrosséis, além de piruetas, acrobacias, rodopios e até o simples ato de girar sobre si mesmo em busca da vertigem.

Na sequência, Brougère (1998) estabelece uma distinção conceitual entre brincadeira e jogo. Para o autor, a brincadeira configura-se como uma atividade livre, espontânea e orientada pelo prazer, marcada pela imaginação, criatividade e flexibilidade. Resulta do desejo da própria criança e não se submete a regras rígidas, favorecendo a expressão simbólica. O jogo, em contraposição, caracteriza-se como uma atividade mais estruturada, com regras definidas e objetivos claros. Embora também proporcione prazer, apresenta um caráter mais formal, exigindo que os participantes sigam normas previamente estabelecidas.

Em perspectiva semelhante, Kishimoto (2011) compreende a brincadeira como uma ação livre, que pode surgir em diferentes momentos do cotidiano, caracterizando-se pela espontaneidade, pelo simbolismo e pela ausência de estrutura rígida. Essa atividade possibilita à criança representar e recriar a realidade a partir do seu próprio ponto de vista, constituindo-se como uma forma de expressão que estimula a criatividade, a imaginação e a exploração do mundo.

Ao aprofundar essa compreensão, Kishimoto (2011) ressalta que o brincar é essencial na infância, pois favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, a expressão de emoções e a construção de significados de maneira criativa. O jogo, por sua vez, caracteriza-se pela presença de regras e objetivos definidos, podendo envolver desafios e situações de competição. A diferença fundamental, segundo a autora, reside no papel das regras, que organizam e estruturam o jogo, enquanto a brincadeira se mantém livre e flexível.

Friedmann (1996) compreende a brincadeira como uma atividade espontânea, natural e indispensável ao desenvolvimento infantil. Mesmo sem uma finalidade prática imediata, ela favorece a expressão de sentimentos, a criatividade, a interação social e o conhecimento de si e do mundo. Por meio da brincadeira, a criança explora a realidade e manifesta sua subjetividade, contribuindo para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor. O jogo, por sua vez, é entendido pela autora como uma forma estruturada de brincar, com regras, objetivos e desafios, sendo caracterizado como uma experiência prazerosa e, ao mesmo tempo, séria (FRIEDMANN, 1996, p. 11).

À luz dessas contribuições, a brincadeira pode ser compreendida sob diferentes perspectivas, sendo fundamental distinguir seus significados daqueles

atribuídos ao jogo. A brincadeira representa a expressão de sentimentos, prazeres e alegrias vivenciadas de forma espontânea, seja em grupo ou individualmente, constituindo-se como um espaço no qual a criança se entrega à imaginação e à criatividade. O jogo, por outro lado, configura-se como uma atividade organizada, que envolve regras e objetivos definidos, mas que também proporciona diversão e aprendizagem. Ambas constituem formas de vivenciar o lúdico, cada uma com suas particularidades e contribuições para o desenvolvimento humano e para a convivência social.

Compreender e vivenciar as diferentes dimensões do brincar e do jogar permite valorizar, de forma mais ampla, as práticas que integram a cultura popular. Nesse contexto, tais manifestações configuram-se como práticas lúdicas coletivas que atravessam gerações, preservam saberes, valores e tradições e expressam a riqueza da experiência humana em suas dimensões cultural, educativa e social.

7.2.1 Jogos tradicionais

Apresenta-se, a seguir, a definição de jogo tradicional, conforme a nomenclatura adotada por Friedmann (1996, p. 43). Para a autora, os jogos tradicionais são transmitidos de forma expressiva entre gerações, fora das instituições formais, em espaços como ruas, praças e parques. São apropriados pelas crianças de maneira espontânea, com regras que podem variar de uma cultura para outra. Embora a forma do jogo possa se modificar ao longo do tempo, seu conteúdo essencial permanece.

Esses jogos preservam valores, costumes e modos de vida de diferentes comunidades, sendo constantemente recriados por crianças e adultos de acordo com o contexto social em que estão inseridos. Caracterizam-se, em geral, pela simplicidade, pelo uso de materiais acessíveis e por uma forte dimensão coletiva, configurando-se como importantes instrumentos de transmissão de saberes culturais.

Segundo Friedmann (1996), os saberes e fazeres dos povos que habitam diversas regiões atravessam gerações e se incorporam às tradições culturais e lúdicas. Nesse contexto, as brincadeiras e os jogos tradicionais assumem um papel relevante no desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas, além de promoverem a valorização da cultura lúdica popular. Dessa forma, atuam como mediadores significativos entre as crianças e o mundo social, permitindo que

memórias afetivas e singularidades da infância sejam vivenciadas, ressignificadas e valorizadas.

As brincadeiras e os jogos tradicionais não se configuram como práticas fixas ou imutáveis; ao contrário, estão em constante transformação, sendo moldados pelas mudanças históricas, culturais e sociais. A transmissão desses saberes ocorre, sobretudo, nos contextos familiar, escolar, social e comunitário, nos quais as experiências são compartilhadas e ressignificadas entre diferentes gerações.

Nesse contexto, reconhecer e valorizar as brincadeiras e os jogos tradicionais torna-se fundamental para a promoção de uma educação mais significativa e conectada às realidades dos alunos e de suas famílias. O resgate dessas práticas contribui não apenas para a preservação de saberes tradicionais, mas também para o fortalecimento dos vínculos intergeracionais, favorecendo a troca de experiências entre crianças, pais e avós.

Ao refletir sobre os jogos tradicionais sob essa perspectiva, torna-se imprescindível compreendê-los não apenas como práticas lúdicas, mas como expressões simbólicas de modos de vida e de formas de sociabilidade construídas coletivamente e transmitidas ao longo das gerações. Como afirma Huizinga (2019), o jogo antecede a própria cultura e constitui uma de suas matrizes formadoras. É no brincar que o ser humano aprende a conviver, a criar regras, a subverter ordens, a reconhecer o outro e a construir o reconhecimento de si.

Nessa direção, Caillois (2017), ao desenvolver sua tipologia dos jogos: *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*, evidencia como o fenômeno do lúdico reflete a complexidade das relações sociais, manifestando dimensões como a competição, o acaso, a imitação e a vertigem. Os jogos tradicionais, em particular, atravessam essas categorias, uma vez que incorporam elementos de todas elas, configurando-se como práticas misturadas, ricas em significados e capazes de expressar a cultura de uma sociedade. Neles coexistem o prazer, a disputa, a imitação e a improvisação, dimensões que, segundo o autor, revelam a convivência entre opostos, como ordem e desordem, estrutura e espontaneidade, características constitutivas da experiência humana.

Autores como Brougère (1998) e Kishimoto (2011) reforçam que o jogo atua como mediador cultural, constituindo-se em um espaço de aprendizagem simbólica no qual crianças e adultos internalizam, reinterpretam e ressignificam valores sociais. Nesse sentido, ao considerar as brincadeiras de rua, as rodas, as cantigas e os

desafios corporais que tradicionalmente animavam praças e quintais, evidencia-se a presença de uma pedagogia do cotidiano, na qual a ludicidade se apresenta como veículo de transmissão de saberes, modos de ser e memórias afetivas coletivas.

Contudo, é necessário reconhecer que as brincadeiras e os jogos, por mais enraizados que estejam na cultura popular, têm sido progressivamente ameaçados. Processos como a urbanização acelerada, a privatização dos espaços públicos, o avanço das tecnologias digitais e a lógica do consumo vêm restringindo os tempos e os espaços destinados ao brincar livre.

Esse processo, como alerta Luz *et al.* (2023), coloca em risco um patrimônio imaterial que não se preserva em museus, mas se mantém por meio de práticas vivas, sustentadas pela repetição, pela experiência compartilhada e pela constante reinvenção no cotidiano.

A própria UNESCO (2003), ao instituir a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, reconhece que práticas como os jogos tradicionais constituem parte essencial da diversidade cultural da humanidade e que sua perda representa um empobrecimento simbólico coletivo. Nessa perspectiva, refletir sobre os jogos tradicionais implica também pensar em memória, pertencimento e resistência frente aos processos de homogeneização cultural promovidos pela globalização.

Sob uma perspectiva crítica, a extinção ou a descaracterização dos jogos tradicionais pode ser compreendida como reflexo de um processo mais amplo de colonização dos corpos e das sensibilidades. Santos (2019) observa que o desaparecimento do brincar espontâneo e comunitário evidencia a substituição das relações baseadas na cooperação por relações mediadas pela técnica e pela lógica do mercado. Nesse contexto, resgatar e valorizar essas práticas configura-se como um ato político de reafirmação da diversidade cultural e da ludicidade enquanto dimensões essenciais da existência humana.

Desse modo, os jogos tradicionais não devem ser compreendidos apenas como recordações de um passado distante, mas como práticas vivas, dotadas de potência educativa, social e cultural. Ao convocarem o corpo, a imaginação e a coletividade, mobilizam dimensões que Caillois (2017) reconhece como fundamentais para a vitalidade da cultura. Nessa perspectiva, preservá-los e reinterpretá-los no presente significa assegurar que continuem a desempenhar seu papel de resistência simbólica e de celebração da vida em comunidade.

7.2.2 Perspectiva pedagógica e cultural dos jogos tradicionais

Ao refletir sobre os jogos tradicionais sob a perspectiva pedagógica, compreende-se que seu valor ultrapassa o mero entretenimento, configurando-se como práticas educativas capazes de articular saberes, valores e modos de vida, contribuindo para a formação integral do sujeito. Nessa direção, Friedmann (1996) destaca que o jogo constitui um espaço simbólico de experimentação e de construção de significados, no qual a criança expressa sentimentos, desenvolve a criatividade e fortalece sua autonomia. Nesse contexto, a ludicidade assume o papel de eixo estruturante do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que aprender brincando mobiliza, de forma integrada, dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

Em consonância com essa perspectiva, Kishimoto (2011) ressalta que a brincadeira e o jogo devem ser reconhecidos como recursos pedagógicos capazes de possibilitar à criança compreender o mundo e interagir com ele de maneira significativa. Para a autora, a escola não deve limitar-se à simples reprodução de jogos, mas também contextualizá-los culturalmente, valorizando os saberes locais e as expressões lúdicas da comunidade. Nessa direção, os jogos tradicionais assumem um papel central, pois se constituem como práticas culturais que preservam a memória coletiva e o patrimônio imaterial das infâncias.

A abordagem de Vygotsky (1998) reforça essa concepção ao situar o jogo como uma atividade promotora do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como atenção, memória, imaginação e autorregulação. No jogo simbólico, a criança antecipa comportamentos que ainda não domina plenamente, internalizando regras sociais e cognitivas por meio da interação com o outro e com o contexto cultural. Nessa perspectiva, o potencial educativo dos jogos se intensifica quando os jogos tradicionais são incorporados aos ambientes escolares, uma vez que favorecem processos de socialização, o respeito às regras, a cooperação e o fortalecimento do sentimento de pertencimento a um grupo cultural.

Do ponto de vista da cultura e da educação, Caillois (2017) contribui ao classificar os jogos segundo suas estruturas e motivações humanas, anteriormente mencionadas: *agôn* (competição), *alea* (sorte), *mimicry* (simulação) e *ilinx* (vertigem). Essa tipologia possibilita ao educador compreender os diferentes sentidos do jogar e planejar experiências pedagógicas diversificadas, contemplando tanto os aspectos competitivos quanto os simbólicos e sensoriais. A incorporação dessa perspectiva ao

campo da Educação Física amplia o repertório docente e favorece a compreensão do brincar como um espaço de formação crítica, ética e estética.

Nessa direção, Brougère (1998) sustenta que o brincar e o jogar constituem práticas culturais e educativas, uma vez que, ao participar de brincadeiras e jogos, a criança reconstrói a realidade social a partir de uma lógica própria, mediada pela imaginação. O autor adverte, ainda, que a escolarização excessivamente instrumental do jogo pode reduzir sua dimensão simbólica e prazerosa.

Cabe, portanto, ao educador organizar ambientes pedagógicos que preservem a espontaneidade e o caráter cultural das práticas lúdicas. Sob essa ótica, as brincadeiras e os jogos tradicionais podem ser integrados ao currículo de maneira interdisciplinar, articulando conteúdos relacionados à história, ao corpo, à linguagem, à arte e à convivência.

Além disso, é fundamental considerar que os jogos tradicionais se constituem como uma forma de educação patrimonial, na medida em que transmitem conhecimentos que não se encontram sistematizados nos livros, mas se expressam na prática viva das comunidades. De acordo com a UNESCO (2003), o patrimônio cultural imaterial compreende “as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas” reconhecidos pelas comunidades como parte de sua herança cultural. Nessa perspectiva, os jogos tradicionais configuram uma verdadeira pedagogia da memória, na qual o ato de brincar assume também o caráter da resistência cultural diante dos processos de homogeneização das infâncias contemporâneas.

Em diálogo com essa perspectiva, Paulo Freire (1996) afirma que ensinar exige o respeito aos saberes dos educandos, reconhecendo e valorizando as experiências que estes trazem de seus contextos sociais e culturais. Quando o educador incorpora as brincadeiras e os jogos tradicionais ao processo educativo, reconhece os sujeitos como portadores de cultura e conhecimento, rompendo com a lógica da educação bancária e promovendo uma pedagogia dialógica e emancipadora. Desse modo, os jogos tradicionais deixam de ser compreendidos apenas como conteúdos escolares e passam a assumir o papel de práticas de humanização e de diálogo intercultural.

Portanto, compreender os jogos tradicionais sob uma perspectiva pedagógica implica reconhecer sua potência como instrumento formativo, cultural e social. Mais do que resgatar brincadeiras e jogos antigos, trata-se de preservar modos de ser e

estar no mundo, assegurando que o brincar, em suas múltiplas formas, permaneça como espaço de aprendizagem, convivência e resistência simbólica.

As reflexões aqui apresentadas dialogam diretamente com os resultados desta pesquisa, ao analisar como alunos, pais e avós se relacionam com as brincadeiras e os jogos tradicionais, evidenciando continuidades, descontinuidades e processos de ressignificação entre diferentes gerações.

7.3 Estado da Arte

Brincadeiras, Jogos Tradicionais e Intergeracionalidade: uma Revisão Sistemática

Introdução

As brincadeiras e os jogos tradicionais representam expressões singulares da cultura corporal e constituem um dos pilares fundamentais da socialização, da aprendizagem e da preservação da memória coletiva. Historicamente, essas práticas lúdicas assumem papel essencial na formação das identidades individuais e comunitárias, funcionando como mecanismos de transmissão de valores, saberes e tradições entre as gerações. De acordo com Gallahue e Ozmun (2003), o movimento é um elemento estruturante do desenvolvimento integral da criança, pois, por meio dele, ela interage com o ambiente, adquire competências motoras e cognitivas e constrói significados sobre o mundo. Nesse contexto, as brincadeiras e os jogos tradicionais ultrapassam a dimensão recreativa, configurando-se como práticas pedagógicas e culturais de relevância social. Logo, o brincar passa a ser um campo privilegiado para o exercício da criatividade, da imaginação e da autonomia infantil, conforme destaca Friedmann (1996). Assim, por meio das brincadeiras, as crianças reelaboram vivências, testam possibilidades, reproduzem e transformam a cultura, evidenciando a natureza dialógica e dinâmica das práticas lúdicas.

Nesse contexto, Machado (1994) ressalta que os brinquedos e os jogos confeccionados com materiais simples, como sucatas e elementos da natureza, estimulam a inventividade, ao mesmo tempo em que reafirmam o vínculo entre infância, cultura e meio ambiente. Assim, o ato de brincar constitui não apenas um momento de prazer, mas também uma forma de expressão cultural que reflete valores sociais e identitários de cada comunidade.

Nas últimas décadas, entretanto, observa-se um processo de transformação nas formas de brincar, fortemente influenciado pelo avanço das tecnologias digitais, pela urbanização e pela reorganização dos espaços de convivência, conforme aponta Fantin (2015). Embora esses fatores tenham ampliado as possibilidades de interação e aprendizagem, também contribuíram para o enfraquecimento de determinadas práticas tradicionais.

As brincadeiras e os jogos tradicionais, outrora predominantes nos quintais, ruas e praças, vêm sendo gradualmente substituídos por jogos eletrônicos e atividades mediadas por telas, conforme apontam Garcia *et al.* (2024) e Souza *et al.* (2019). Esse cenário evidencia a necessidade de resgatar e valorizar o brincar tradicional como patrimônio cultural e como instrumento de formação humana.

A dimensão intergeracional das brincadeiras constitui um aspecto central nesse debate. A transmissão dos saberes e práticas lúdicas entre gerações é o que garante a continuidade e a atualização da cultura popular. Conforme Williams *et al.* (2019), a socialização intergeracional influencia significativamente o desenvolvimento infantil, fortalecendo as competências cognitivas, afetivas e sociais das crianças. Para Mannheim (1928), as gerações não se definem apenas por critérios cronológicos, mas pela partilha de experiências históricas e sociais que moldam suas visões de mundo. Nesse sentido, o brincar intergeracional reafirma a importância do convívio entre crianças, jovens e adultos como forma de perpetuar tradições e de promover a coesão comunitária.

Além da dimensão cultural, o brincar também possui relevância pedagógica, especialmente no âmbito da Educação Física e da Educação Infantil. Pesquisas como as de Nascimento *et al.* (2023) e Bezerra e Alves (2023) demonstram que programas estruturados de jogos e brincadeiras, quando integrados ao currículo escolar, contribuem para o desenvolvimento cognitivo, motor e social dos estudantes, reforçando a função educativa e formativa do lúdico. Da mesma forma, Tolocka *et al.* (2009; 2016) enfatizam que a sistematização das práticas lúdicas no contexto escolar pode enriquecer a aprendizagem, ampliar as interações e favorecer a inclusão, desde que acompanhada de planejamento pedagógico e de uma abordagem crítica e culturalmente sensível.

Entretanto, o desafio contemporâneo consiste em equilibrar tradição e modernidade, de modo a integrar o brincar tradicional aos novos contextos socioculturais. A valorização das práticas tradicionais, aliada à incorporação consciente das tecnologias digitais, pode contribuir para a ressignificação das experiências lúdicas e para o fortalecimento da identidade cultural das novas gerações.

Nesse sentido, iniciativas escolares e comunitárias que promovem o resgate das brincadeiras e jogos tradicionais configuram-se como estratégias potentes de

educação cultural e de desenvolvimento humano (SOUZA *et al.*, 2019; COSTA *et al.*, 2024; RICARDO *et al.*, 2024).

Ainda existem poucas pesquisas específicas sobre intergeracionalidade, e diante disso, torna-se necessário compreender como a produção científica brasileira tem abordado as relações entre brincadeiras, jogos tradicionais e intergeracionalidade.

Dessa forma, o objetivo deste estado da arte é realizar um mapeamento sistemático da produção científica sobre brincadeiras, jogos tradicionais e intergeracionalidade, analisando as principais abordagens, temáticas e contribuições presentes na literatura brasileira publicada entre 2014 e 2024, a fim de compreender como essas práticas se configuram como manifestações culturais, educativas e identitárias em diferentes contextos sociais.

Materiais e métodos

Adotamos a metodologia de estado da arte, cujo objetivo foi realizar um mapeamento sistemático da produção científica sobre o tema. Essa abordagem possibilitou uma análise crítica e descritiva dos estudos, identificando lacunas no conhecimento e evidenciando as principais tendências e perspectivas abordadas pelos pesquisadores.

Nesse sentido, conforme destaca Severino (2007), o estado da arte configura-se como uma ferramenta que proporciona ao pesquisador uma visão ampla e contextualizada do campo de estudo. Essa metodologia não apenas contribui para a compreensão dos caminhos teóricos e metodológicos já explorados, mas também posiciona o pesquisador no panorama da área, permitindo a identificação de discussões relevantes, autores de referência e questões que ainda carecem de investigação.

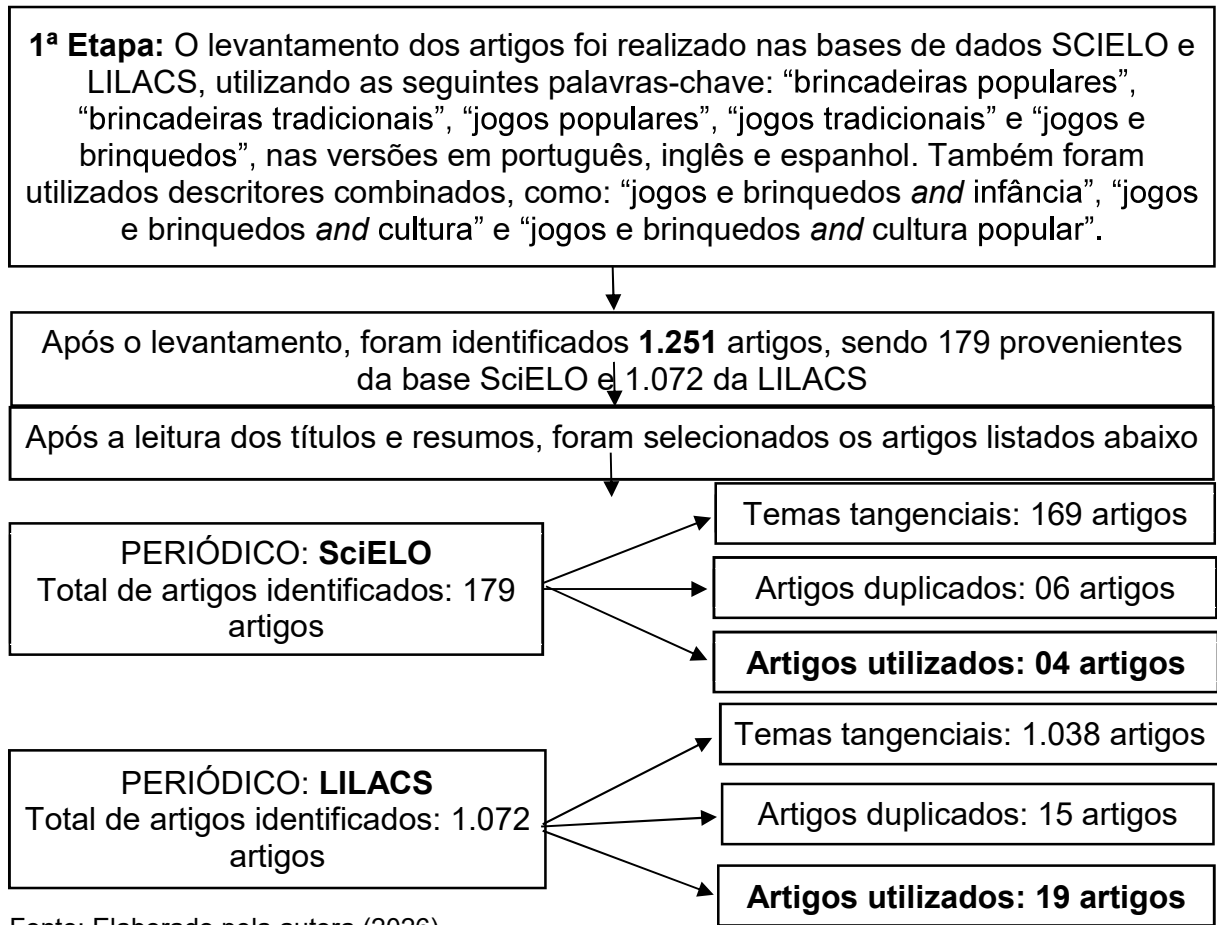
A proposta deste levantamento foi sistematizar o conhecimento sobre o tema, criando uma base sólida para futuras investigações. Foram consultadas as bases SciELO e LILACS em artigos publicados no período de 2014-2024. A seleção priorizou estudos que abordaram a prática das brincadeiras e dos jogos tradicionais, contribuindo para uma compreensão da evolução dessas atividades e de sua importância na preservação de práticas culturais.

Os descritores utilizados foram: “brincadeiras populares”, “brincadeiras tradicionais”, “jogos populares”, “jogos tradicionais” e “jogos e brinquedos”, todos em português, inglês e espanhol. Também foram aplicados descritores combinados, como: “jogos e brinquedos *and* infância”, “jogos e brinquedos *and* cultura” e “jogos e brinquedos *and* cultura popular”. A escolha desses termos visou garantir a abrangência de uma variedade de estudos relevantes sobre o tema. Após a busca inicial, os títulos e resumos dos artigos encontrados foram analisados, sendo selecionados aqueles alinhados ao foco da pesquisa.

Os critérios de inclusão adotados foram: a) os artigos publicados entre 2014 e 2024; b) nos idiomas português, inglês e espanhol; c) classificados como artigos originais. Foram excluídos artigos duplicados, publicados antes de 2014, em outros idiomas, ou que abordassem temas tangenciais. As publicações posteriores a novembro de 2024 também foram desconsideradas, uma vez que a busca foi realizada no período de 1º a 30 de novembro de 2024.

O processo de seleção incluiu uma leitura criteriosa dos títulos e dos resumos, o que possibilitou a identificação dos estudos mais relevantes para a análise. Na sequência, apresenta-se um fluxograma que detalha cada etapa da busca e os filtros aplicados, garantindo maior objetividade e transparência ao procedimento.

Quadro 1 – Fluxo de Estratificação dos artigos selecionados



Seleção e categorização dos artigos

A seleção dos artigos nas bases SciELO e LILACS resultou na identificação de 23 estudos para análise, sendo 4 provenientes da SciELO e 19 da LILACS. Os textos foram examinados com base na técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016), que compreende três etapas: pré-análise, na qual são organizadas as ideias iniciais; exploração do material, que envolve a codificação e decomposição do conteúdo e o tratamento dos resultados, momento em que os dados são interpretados à luz dos objetivos da pesquisa.

A partir da leitura integral dos textos, os estudos foram classificados em cinco categorias principais: 1) jogos e brincadeiras nas comunidades tradicionais, indígenas, rurais e ribeirinhas; 2) jogos e brincadeiras no contexto escolar; 3) jogos e brincadeiras em espaços públicos; 4) transmissão intergeracional; e 5)

desenvolvimento infantil. A tabela a seguir apresenta as informações detalhadas dos artigos analisados.

Quadro 2 – Seleção e categorização dos artigos

	Título	Autor/ano	Periódico	Objetivo
JOGOS E BRINCADEIRAS NAS COMUNIDADES TRADICIONAIS, INDÍGENAS, RURAIS E	Continuidades e Descontinuidades das Práticas Corporais na Comunidade Tradicional Alto Santa Maria-ES	Santos, Anjos e Tavares (2016)	Revista Brasileira de Educação Física	Analisar as práticas corporais da comunidade tradicional Santa Maria de Jetibá-ES, tentando compreender como elas ajudam a materializar as tradições daquela comunidade, ao mesmo tempo em que se reconfiguram em seus movimentos de continuidade e mudança.
	Brinquedos e Jogos Tradicionais da Trifronteira	Souza <i>et al.</i> (2019)	Revista Licere	Investigar as práticas corporais relacionadas ao brincar e ao jogo tradicional no período da fundação das cidades da Trifronteira (Barracão-PR, Dionísio Cerqueira-SC e Bernardo de Irigoyen-AR).
	Brinquedos, jogos e brincadeiras Akwẽ-Xerente.	Bringel <i>et al.</i> (2020)	Revista Pensar a Prática	Descrever os brinquedos, os jogos e as brincadeiras tradicionais da etnia indígena Akwẽ-Xerente e categorizá-los conforme o trabalho de (Gosso e Otta, 2003).
	Brincadeiras Indígenas do Povo Tembé do Alto Rio Guamá: Diálogo Entre a Tradição e a Modernidade	Souza <i>et al.</i> (2019)	Revista Licere	Analisar as relações interculturais que se estabelecem no cotidiano indígena, tendo como foco os jogos eletrônicos e seus impactos na comunidade indígena.

	Análise dos Jogos Tradicionais e seu Contexto nas Olimpíadas Rurais de Jaguari-RS	Franchi, Silva e Ribas (2016)	Revista Licere	Identificar, descrever, analisar e caracterizar os jogos tradicionais realizados nas Olimpíadas Rurais da cidade de Jaguari-RS.
	Um Estudo Descritivo das Brincadeiras em uma Comunidade Ribeirinha Amazônica	Reis <i>et al.</i> (2014)	Revista Temas em Psicologia	Investigar as brincadeiras, descrevendo suas práticas em um ambiente peculiar brasileiro, o contexto ribeirinho amazônico.
JOGOS E BRINCADEIRAS NO CONTEXTO ESCOLAR	Os jogos das crianças nos recreios das escolas do 1º ciclo do ensino básico do norte de Portugal	Pereira <i>et al.</i> (2018)	Revista Movimento	Identificar os jogos realizados nos recreios das escolas do 1º ciclo e verificar quais são os jogos preferidos pelas crianças no recreio.
	O ensino dos jogos chineses: contribuições interculturais nas aulas de Educação Física	Fú <i>et al.</i> (2021)	Revista Motivivência	Analisar as contribuições interculturais do ensino dos jogos chineses para a formação dos estudantes nas aulas de Educação Física.
	Aprender na Educação Física: Diálogos com	Barcelos, Santos e Neto (2016)	Revista Brasileira de	Compreender como as crianças de seis anos e uma professora de Educação Física avaliam o aprendizado na transição da

as Crianças e a Professora		Educação Física	Educação Infantil para o Ensino Fundamental.
As brincadeiras tradicionais no Bico do Papagaio: um relato de experiência na Educação Física escolar	Costa <i>et al.</i> (2024)	Revista Conexões	Relatar uma experiência pedagógica com brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física em uma escola do município de Tocantinópolis-TO.
Brincadeiras e jogos de matrizes indígena e africana nas aulas de Educação Física com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Zala	Ricardo <i>et al.</i> (2024)	Revista Conexões	Compartilhar, refletir e analisar a experiência com brincadeiras e jogos tradicionais de culturas indígena e africana nas aulas de Educação Física do 6º ano do ensino fundamental em uma escola pública de Porto Alegre-RS.
Jogos e brincadeiras: o ensino mediado pelas tecnologias da informação e comunicação	Nardon e González (2019)	Revista Motrivivência	Verificar possíveis alterações nos processos de ensino de conteúdos específicos da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental ao incorporar estratégias mediadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

	Ressignificação Cultural nas Brincadeiras de Faz de Conta de Crianças de Quatro a Seis Anos no Município de Camaçari-BA	Brandão, Bichara e Barreto (2016)	Revista Barbarói	Analisar os processos de resignificação cultural em brincadeiras de faz de conta no município de Camaçari-BA.
JOGOS E BRINCADEIRAS NOS ESPAÇOS PÚBLICOS	O desenvolvimento das brincadeiras criativas no contexto dos parquinhos públicos	Souza e Pinto (2017)	Revista Psicologia do Desenvolvimento	Compreender o desenvolvimento de brincadeiras criativas em um parquinho público da cidade de Salvador-BA antes e depois da reforma realizada pela prefeitura.
	As brincadeiras realizadas por crianças nas praças da cidade de Patos-PB	Bezerra e Medeiros (2020)	Revista Licere	Realizar um levantamento das brincadeiras realizadas pelas crianças nas praças da cidade de Patos-PB.
	Mapa dos jogos tradicionais infantis no município de Conde-PB	Silva <i>et al.</i> (2018)	Revista Brasileira de Ciências e Movimento	Realizar um levantamento dos jogos infantis praticados nos espaços públicos do município, organizando-os em um mapa, capaz de ilustrar a diversidade lúdico-cultural e facilitar a visualização das relações que as crianças estabelecem com os

				espaços e materiais utilizados na prática dos jogos.
	Brincadeiras Infantis e Natureza: Investigação da Interação Criança-Natureza em Parques Verdes Urbanos	Machado <i>et al.</i> (2016)	Temas em Psicologia	Analisar a interação das crianças com elementos naturais em dois parques urbanos de Florianópolis-SC, com o intuito de compreender a relação entre a configuração dos espaços e as atividades que as crianças realizam.
	Brincadeiras de rua, convivência urbana e ecologia dos saberes	Pimentel (2015)	Revista Brasileira de Educação	Compreender as interfaces entre culturas populares e ecologias dos saberes presentes nas brincadeiras de rua contemporâneas na cidade de Salvador-BA.
TRANSMISSÃO INTERGERACIONAL	Transmissão intergeracional da socialização cultural e os efeitos nas competências de desenvolvimento de crianças pequenas em famílias de origem mexicana	Williams <i>et al.</i> (2019)	Psicologia do Desenvolvimento	Investigar como a socialização intergeracional influencia o desenvolvimento infantil em famílias de origem mexicana, analisando a relação entre avós, mães e filhos ao longo de três gerações e seu impacto nas competências de desenvolvimento das crianças.

	O Brincar na Rua e a Transmissão Cultural da Brincadeira de Pipa	Soares, Marin e Silva (2019)	Revista Licere	Analisar como ocorre a transmissão cultural da brincadeira de pipa e quais aprendizagens que estão envolvidas nesse processo nas ruas de um bairro da zona leste de João Pessoa-PB.
	Percepção de pais/responsáveis sobre o jogo infantil	Garcia <i>et al.</i> (2024)	Revista Conexões	Analisar a percepção de pais/responsáveis por crianças de 3 a 13 anos sobre o jogo no contexto do cotidiano de seus filhos.
DESENVOLVIMENTO INFANTIL	Efeitos dos jogos e brincadeiras na cognição e desempenho escolar de crianças	Nascimento <i>et al.</i> (2023)	Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde	Investigar os efeitos de um programa estruturado de jogos e brincadeiras nas funções executivas, na atenção e no desempenho escolar em crianças saudáveis.
	Percepção de alunos do ensino médio sobre as contribuições das brincadeiras e jogos realizados na infância para o desenvolvimento motor e cognitivo	Bezerra e Alves (2023)	Revista Licere	Verificar a percepção de alunos do ensino médio sobre as contribuições das brincadeiras e jogos realizados na infância para o desenvolvimento motor e cognitivo.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Resultados

Os artigos analisados foram organizados em cinco categorias, definidas a partir da leitura integral dos textos. A seguir, apresenta-se um quadro com a descrição de cada categoria e as respectivas quantidades de artigos.

Quadro 3 – Descrição das categorias

Categoria	Descrição	N
Jogos e brincadeiras nas comunidades tradicionais, indígenas, rurais e ribeirinhas	Abrange seis artigos que investigaram práticas lúdicas em diferentes contextos comunitários, incluindo comunidades tradicionais, indígenas, rurais e ribeirinhas.	6
Jogos e brincadeiras no contexto escolar	Abrange sete estudos que analisaram o papel das brincadeiras e jogos no ambiente escolar, destacando sua importância no processo de ensino-aprendizagem, na socialização e na preservação cultural.	7
Jogos e brincadeiras em espaços públicos	Abrange cinco artigos que abordaram brincadeiras e jogos realizados em espaços públicos, como praças e parques, com ênfase na interação social.	5
Transmissão intergeracional	Abrange três estudos que investigaram a transmissão de valores culturais e sociais entre diferentes gerações por meio de brincadeiras e jogos, e suas relações intergeracionais	3
Desenvolvimento infantil	Abrange dois artigos que analisaram os impactos de brincadeiras e jogos no desenvolvimento cognitivo, motor e social de crianças.	2
TOTAL		23

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Primeira categoria: jogos e brincadeiras nas comunidades tradicionais, indígenas, rurais e ribeirinhas

A primeira categoria reúne seis artigos que destacam a importância das brincadeiras e jogos na preservação da identidade cultural, na socialização e na transmissão de saberes entre gerações. Evidenciando como essas práticas resistem e se transformam ao longo do tempo.

O primeiro artigo, intitulado "Continuidades e Descontinuidades das Práticas Corporais na Comunidade Tradicional Alto Santa Maria-ES", de Santos, Anjos e Tavares (2016), analisou as práticas corporais da comunidade tradicional de Santa Maria de Jetibá-ES, com o objetivo de compreender de que modo essas práticas materializam as tradições locais, ao mesmo tempo em que se reconfiguram em processos de continuidade e mudança. Trata-se de uma pesquisa de caráter etnográfico, desenvolvida por meio de observações de campo, entrevistas com crianças e adultos e registros fotográficos. Os resultados evidenciaram que as brincadeiras e os rituais tradicionais contribuem para o fortalecimento da identidade cultural da comunidade, enquanto a presença de elementos contemporâneos revela a coexistência entre tradição e inovação. Concluiu-se que as práticas corporais desempenham um papel central na preservação, ressignificação e transmissão intergeracional da identidade cultural da comunidade pomerana do Alto Santa Maria.

O segundo artigo, "Brinquedos e Jogos Tradicionais da Trifronteira", de Souza *et al.* (2019), investigou as práticas corporais relacionadas ao brincar e aos jogos tradicionais no período da fundação das cidades da Trifronteira. A pesquisa foi conduzida por meio de um estudo de caso, baseado em entrevistas semiestruturadas com 33 participantes com 55 anos ou mais, analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo de Bardin. Os resultados evidenciaram a predominância de brinquedos artesanais, como bonecas de pano, carrinhos de descida, bolas e bonecas de milho, bem como brincadeiras realizadas em espaços abertos, como peteca, esconde-esconde e caçador, refletindo valores culturais e sociais da época. A conclusão destaca que essas práticas lúdicas constituem expressões culturais significativas da região, resultantes de influências indígenas e da migração gaúcha, ressaltando a necessidade de sua preservação diante do avanço das tecnologias digitais.

O terceiro artigo, intitulado "Brinquedos, Jogos e Brincadeiras Akwê-Xerente", de Bringel *et al.* (2020), teve como objetivo descrever e categorizar os brinquedos, jogos e brincadeiras tradicionais da etnia indígena Akwê-Xerente. Trata-se de uma pesquisa de caráter etnográfico, com registros realizados por meio de observações, entrevistas semiestruturadas e registros audiovisuais, os quais foram analisados com

base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin. Os resultados identificaram 15 brincadeiras tradicionais, muitas delas relacionadas ao ambiente natural e à organização social da comunidade, destacando que grande parte delas exige deslocamento de força, o que evidencia sua contribuição para o desenvolvimento motor infantil. A conclusão ressalta que essas práticas lúdicas desempenham um papel fundamental na socialização das crianças e na preservação da identidade cultural do povo Akwê-Xerente, sendo essencial seu registro e valorização diante das transformações socioculturais.

O quarto artigo, "Brincadeiras Indígenas do Povo Tembé do Alto Rio Guamá: Diálogo entre a Tradição e a Modernidade", de Souza *et al.* (2019), teve como objetivo analisar as relações interculturais no cotidiano indígena, com foco nos impactos dos jogos eletrônicos na comunidade. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e observações das práticas lúdicas, com 25 adultos e idosos, com idades entre 45 a 75 anos. Os resultados evidenciaram que brincadeiras tradicionais, como peteca, arco e flecha e cabo de guerra, vêm sendo gradualmente substituídas por jogos eletrônicos, o que tem reduzido a interação social e a relação com o ambiente natural. A conclusão destaca a necessidade de resgatar e valorizar as brincadeiras indígenas como estratégia fundamental para a preservação da identidade cultural do povo Tembé e sua transmissão às novas gerações.

O quinto artigo, intitulado "Análise dos Jogos Tradicionais e seu Contexto nas Olimpíadas Rurais de Jaguari-RS", de Franchi, Silva e Ribas (2016), teve como objetivo identificar, descrever e analisar os jogos tradicionais presentes nas Olimpíadas Rurais do município de Jaguari-RS. Trata-se de uma pesquisa baseada em observação direta, entrevistas semiestruturadas e registros audiovisuais, com análise dos dados por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados evidenciaram que práticas como corrida de saco, cabo de guerra, laço e corrida com carrinho de mão estão fortemente enraizadas na cultura rural, expressando valores como cooperação, socialização e fortalecimento da identidade local. A conclusão ressalta que os jogos tradicionais ultrapassam o caráter lúdico, configurando-se como importantes instrumentos de integração social e preservação cultural, cuja continuidade depende da valorização das tradições e do engajamento da comunidade.

O sexto artigo, "Um Estudo Descritivo das Brincadeiras em uma Comunidade Ribeirinha Amazônica", de Reis *et al.* (2014), teve como objetivo investigar e descrever

as brincadeiras no contexto ribeirinho amazônico. Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo, que utilizou instrumentos padronizados para o levantamento sociodemográfico e o registro das práticas lúdicas. O estudo envolveu 66 crianças e adolescentes, com idades entre 0 e 18 anos, moradores da comunidade do Rio Araraiana. A coleta de dados ocorreu mensalmente, durante períodos que variaram de 5 a 15 dias consecutivos. Os resultados evidenciaram uma ampla diversidade de brincadeiras, organizadas em quatro categorias: locomotoras, simbólicas, de construção e com regras, fortemente relacionadas ao ambiente natural e ao cotidiano da comunidade. As brincadeiras, realizadas com materiais regionais, desempenham papel essencial na transmissão de valores e no desenvolvimento de habilidades fundamentais para a vida em comunidade. A conclusão destaca que as brincadeiras ribeirinhas são fundamentais para o desenvolvimento infantil e para a preservação da identidade cultural, contribuindo para a compreensão das práticas lúdicas em comunidades tradicionais e isoladas.

Segunda categoria: jogos e brincadeiras no contexto escolar

A segunda categoria reúne sete artigos que analisam o papel das brincadeiras e dos jogos no ambiente escolar e seu impacto no desenvolvimento infantil.

O primeiro artigo, "Os Jogos das Crianças nos Recreios das Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico do Norte de Portugal", de Pereira *et al.* (2018), teve como objetivo identificar os jogos realizados nos recreios das escolas do 1º ciclo e verificar as preferências lúdicas das crianças. Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo, desenvolvida por meio da aplicação de questionários a 317 crianças, com idades entre 6 e 10 anos, sendo 167 rapazes e 150 raparigas, matriculadas do 1º ao 4º ano do ensino fundamental. Os resultados apontaram que as brincadeiras mais frequentes foram correr, pega-pega e esconde-esconde, evidenciando diferenças de preferência entre meninos, que optaram por futebol e jogos competitivos, e meninas, que participaram mais de conversas e brincadeiras e pular corda. Além disso, a análise revelou uma baixa diversidade de intervenções pedagógicas voltadas à ampliação do repertório lúdico e ao estímulo à participação mais variada entre as crianças. A conclusão evidencia a relevância dos jogos no recreio para o desenvolvimento físico, social e emocional das crianças, ao mesmo tempo em que aponta a necessidade de

ampliar o repertório lúdico por meio de intervenções pedagógicas, com a incorporação de novos materiais e estratégias educativas.

O segundo artigo desta categoria, intitulado "O ensino dos jogos chineses: contribuições interculturais nas aulas de Educação Física", de Fú *et al.* (2021), analisou as contribuições interculturais do ensino dos jogos chineses para a formação dos estudantes nas aulas de Educação Física. A pesquisa foi conduzida por meio da pesquisa participante e contou com a participação de 25 estudantes do 6º ano de uma escola da rede privada em Recife. Foram utilizadas filmagens e observação participante, e a análise foi realizada com base na técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011). Os resultados indicaram que a introdução dos jogos chineses no ambiente escolar ampliou o repertório cultural dos alunos, estimulando reflexões sobre as semelhanças e diferenças entre as práticas lúdicas chinesas e aquelas já conhecidas pelos estudantes. Os alunos demonstraram maior envolvimento com os jogos, identificando conexões culturais e reconhecendo a influência da cultura chinesa em brincadeiras presentes em seu cotidiano. A conclusão destaca que a inclusão dos jogos chineses no ambiente escolar contribui para a formação intercultural dos estudantes, incentivando uma visão mais crítica sobre diferentes culturas e contextos.

O terceiro artigo, "Aprender na Educação Física: Diálogos com as Crianças e a Professora", de Barcelos, Santos e Neto (2016), teve como objetivo compreender a percepção de crianças de seis anos e de uma professora de Educação Física sobre o aprendizado durante a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. A pesquisa, de caráter etnográfico, acompanhou as aulas de Educação Física de uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal do Espírito Santo. O estudo observou 25 crianças ao longo do ano letivo de 2014, totalizando 36 observações. Foram utilizados diários de campo, entrevistas semiestruturadas, registros fotográficos e videográficos. Os resultados indicaram que a diversidade de práticas corporais contribuiu para ampliar a compreensão das crianças sobre a Educação Física, diferenciando suas experiências entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Nesta nova etapa, a disciplina passou de um espaço predominantemente lúdico para um ambiente voltado ao desenvolvimento motor e cultural. Com o tempo, os brinquedos foram sendo substituídos por atividades mais estruturadas, como a ginástica e as brincadeiras dirigidas, tornando a disciplina mais organizada e voltada ao ensino-aprendizagem. O estudo concluiu que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental influencia diretamente a percepção e

vivência das crianças na Educação Física. Esse componente curricular desempenha um papel essencial na adaptação escolar, promovendo o desenvolvimento motor, social e cognitivo dos estudantes.

O quarto artigo, intitulado "As Brincadeiras Tradicionais no Bico do Papagaio: Um Relato de Experiência na Educação Física Escolar", de Costa *et al.* (2024), apresenta um relato de experiência sobre as brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física em uma escola do município de Tocantinópolis-TO. A pesquisa configurou-se como um relato de experiência de cinco intervenções pedagógicas realizadas com uma turma de 9º ano, composta por 35 estudantes com idade entre 14 a 17 anos. O estudo utilizou o diário de campo como ferramenta de registro e análise das atividades. Os resultados mostraram que a experiência proporcionou um reencontro com o tempo e a história local. Ao (re)conhecerem e vivenciarem brincadeiras do passado, os participantes fortaleceram os laços com seus colegas e ampliaram sua compreensão sobre as brincadeiras atuais. O estudo conclui que as brincadeiras tradicionais possuem grande potencial educativo e devem ser mais exploradas, pois promovem a integração social, o respeito às tradições e a valorização da cultura local. Além disso, a escola se revelou um espaço de resgate de práticas corporais que, embora não façam mais parte da rotina da comunidade tocantinopolina, ainda preservam símbolos e significados sociais com forte valor educativo.

O quinto artigo, intitulado "Brincadeiras e jogos de matrizes indígena e africana nas aulas de Educação Física com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Zala", de Ricardo *et al.* (2024), teve como objetivo compartilhar, refletir e analisar a experiência com brincadeiras e jogos tradicionais de culturas indígena e africana nas aulas de Educação Física do 6º ano do ensino fundamental em uma escola pública de Porto Alegre-RS. A pesquisa seguiu o formato de pesquisa-ação, com registros feitos a partir de notas de campo da professora responsável. O estudo foi realizado ao longo do ano letivo de 2023 e envolveu a aplicação de jogos e brincadeiras de matrizes indígenas e africanas. Os resultados indicaram que, apesar dos desafios relacionados à valorização das culturas indígena e africana, essas brincadeiras e jogos tradicionais desempenham um papel essencial na construção do conhecimento e no fortalecimento das identidades culturais. Durante as atividades, os alunos demonstraram curiosidade, engajamento e ampliaram seu repertório motor, cultural e social. O estudo concluiu que o ensino de brincadeiras e jogos de matrizes indígenas e africanas constitui uma estratégia eficaz para promover a educação para

as relações étnico-raciais na Educação Física. A pesquisa também ressalta a necessidade da formação docente sobre temáticas étnico-raciais, a fim de garantir que as práticas pedagógicas não apenas introduzam conteúdos culturais, mas também incentivem a valorização e o reconhecimento da diversidade.

O sexto artigo, “Jogos e brincadeiras: o ensino mediado pelas tecnologias da informação e comunicação”, de Nardon e González (2019), verificou as possíveis alterações nos processos de ensino de conteúdos específicos da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental ao incorporar estratégias mediadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). A pesquisa coletou dados por meio de diário de campo, registros fotográficos e videográficos. O estudo envolveu 40 crianças, com idade entre 8 e 9 anos, do 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública municipal de Porto Ferreira-SP. Foi aplicada uma unidade didática sobre jogos tradicionais em duas turmas, sendo que uma utilizou as TICs e a outra não. A análise dos dados seguiu a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2009). Os resultados mostraram que, apesar dos desafios na incorporação das TICs na Educação Física, sua aplicação aumentou a participação dos alunos e o acesso à informação. A turma que utilizou esses recursos demonstrou maior envolvimento e motivação. O uso de vídeos, redes sociais e materiais digitais tornou as aulas mais dinâmicas e interativas. No entanto, a infraestrutura precária e as restrições institucionais limitaram a aplicação dessas tecnologias. Os professores reconheceram o potencial das TICs, mas destacaram a necessidade de planejamento e capacitação docente. O estudo concluiu que o uso das TICs na Educação Física pode enriquecer o processo de ensino, tornando-o mais dinâmico e acessível, além de estimular a participação ativa dos alunos. No entanto, sua implementação enfrenta desafios significativos, como limitações estruturais e resistência institucional. A pesquisa destaca a necessidade de investimentos em infraestrutura tecnológica e formação docente, a fim de garantir a integração efetiva das TICs nas aulas de Educação Física.

O sétimo artigo, intitulado “Ressignificação Cultural nas Brincadeiras de Faz de Conta de Crianças de Quatro a Seis Anos no Município de Camaçari-BA”, de Brandão, Bichara e Barreto (2016), analisou os processos de resignificação cultural de brincadeiras de faz de conta no município de Camaçari-BA. A pesquisa envolveu 60 crianças, de 4 a 6 anos, de três escolas do município, observadas durante brincadeiras de faz de conta realizadas em pátios e salas de aula. A coleta de dados incluiu observação direta, registros comportamentais e filmagens em sessões de 30

minutos. Os resultados mostraram que a mídia e a cultura local influenciam as brincadeiras, mesclando personagens midiáticos e folclóricos. Observou-se também uma divisão por gênero nas escolhas temáticas: meninas se voltaram ao universo doméstico, enquanto os meninos preferiram temas de aventura e fantasia, como carros e motos. A ressignificação das brincadeiras ocorreu por meio da negociação coletiva de papéis, regras e cenários entre as crianças. A conclusão destacou que as brincadeiras de faz de conta fortalecem a interação social, estimulam a criatividade e possibilitam a ressignificação de elementos culturais, consolidando a cultura lúdica. O estudo reforça o papel ativo das crianças na preservação e renovação de valores e práticas culturais por meio do ato de brincar.

Terceira categoria: jogos e brincadeiras em espaços públicos

A terceira categoria reúne cinco estudos que analisaram as brincadeiras em espaços públicos, abordando aspectos relacionados à preservação, transformação e aos desafios decorrentes das mudanças sociais e tecnológicas.

O primeiro artigo desta categoria, intitulado "O desenvolvimento das brincadeiras criativas no contexto dos parquinhos públicos", de Souza e Pinto (2017), teve como objetivo compreender o desenvolvimento de brincadeiras criativas em um parquinho público da cidade de Salvador-BA, antes e após uma reforma realizada pela prefeitura. A pesquisa constituiu-se em dez sessões de observação das brincadeiras, realizadas antes e depois da reforma, com duração de 30 minutos cada. Participaram do estudo dez crianças (cinco meninos e cinco meninas), com idades entre 2 a 12 anos. A análise dos dados foi realizada com base em categorias temáticas e na técnica de análise de conteúdo. Os resultados mostraram que as brincadeiras criativas ocorreram tanto antes quanto após a reforma do parquinho. Inicialmente, as crianças improvisavam as atividades devido às limitações estruturais do espaço. Após a reforma, passaram a explorar os brinquedos de maneira funcional e, em seguida, desenvolveram novas interações criativas. Além disso, foi observado um aumento no tempo de permanência em cada equipamento, indicando maior atratividade e funcionalidade do espaço renovado. A pesquisa concluiu que o espaço físico exerce influência direta sobre a criatividade infantil. Antes da reforma, as limitações dos equipamentos estimularam a ressignificação do espaço pelas crianças. Após a melhoria, a criatividade foi mantida, mas surgiu após a exploração inicial dos

brinquedos. A reforma também contribuiu para aumentar a segurança e o tempo de permanência das crianças no local, reforçando a importância de espaços lúdicos adequados para estimular a imaginação e a interação social.

O segundo artigo desta categoria, intitulado “As brincadeiras realizadas por crianças nas praças da cidade de Patos-PB”, de Bezerra e Medeiros (2020), teve como objetivo realizar um levantamento das brincadeiras realizadas pelas crianças nas praças da cidade de Patos-PB. A pesquisa, de abordagem qualitativa e de campo, utilizou observação direta com 25 crianças de 6 a 12 anos em cinco praças da cidade. A coleta de dados incluiu um protocolo de observação e registros fotográficos. Os principais resultados evidenciaram a forte presença de brincadeiras tradicionais entre as crianças, que ainda mantêm o hábito de praticar jogos como pega-pega, toca-ajuda, esconde-esconde, travinha, dois toques, bola de gude e taco. Dentre essas, o futebol, nas modalidades travinha e dois toques, foi a brincadeira mais praticada. O artigo destaca a importância das praças públicas como espaços de preservação das brincadeiras tradicionais, contribuindo para a socialização e o desenvolvimento infantil. Ressalta-se a necessidade de políticas públicas que assegurem a manutenção desses espaços, garantindo a continuidade dessas práticas culturais entre as novas gerações, mesmo diante das transformações socioculturais e do avanço da tecnologia.

O terceiro artigo, "Mapa dos jogos tradicionais infantis no município de Conde-PB", de Silva *et al.* (2018), realizou um levantamento dos jogos infantis praticados nos espaços públicos do município, organizando-os em um mapa, capaz de ilustrar a diversidade lúdico-cultural e facilitar a visualização das relações que as crianças estabelecem com os espaços e materiais utilizados na prática dos jogos. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou a observação direta como método principal. Os participantes foram crianças e adolescentes que brincavam em espaços públicos. O estudo foi conduzido ao longo de três meses, com 26 visitas, totalizando 52 horas de observação. As visitas ocorreram em horários diurnos, tanto em dias letivos quanto nos finais de semana, abrangendo 13 comunidades do município. Os resultados identificaram 33 jogos praticados em diferentes espaços, como ruas, terrenos baldios, praças e rios. Entre os mais frequentes estavam bola de gude, travinha, cabo de guerra e pular corda. Destacou-se também a criatividade das crianças, especialmente em contextos rurais, onde reutilizavam materiais como pneus e cordas para construir brinquedos, evidenciando como mantêm vivas essas práticas por meio do entusiasmo

das crianças. O estudo concluiu que os jogos tradicionais em Conde-PB representam um valioso patrimônio cultural, refletindo a riqueza da cultura lúdica infantil e das práticas comunitárias de socialização. Apesar da simplicidade dos recursos, essas brincadeiras promovem importantes aprendizagens motoras, sociais e culturais, fortalecendo a identidade lúdica da região.

O quarto artigo desta categoria, intitulado “Brincadeiras Infantis e Natureza: Investigação da Interação Criança-Natureza em Parques Verdes Urbanos”, de Machado *et al.* (2016), analisou a interação das crianças com elementos naturais em dois parques urbanos de Florianópolis-SC, com o intuito de compreender a relação entre a configuração dos espaços e as atividades realizadas pelas crianças. A pesquisa qualitativa, do tipo descritiva e exploratória, utilizou a observação direta para analisar o comportamento de 30 crianças, com idades entre 2 e 10 anos, em dois parques da cidade. Os resultados mostraram que a areia foi o recurso mais utilizado, seguida pela vegetação, enquanto a água teve pouca interação. As brincadeiras foram classificadas como construtivas (cavar na areia e montar castelos), turbulentas (correr, saltar e subir em árvores) e de faz de conta (simulações com elementos naturais). O estudo destacou a importância dos parques naturais para o desenvolvimento infantil, reforçando a necessidade de espaços verdes no planejamento urbano para promover a interação criança-natureza e a preservação ambiental.

O quinto artigo, intitulado "Brincadeiras de rua, convivência urbana e ecologia dos saberes", de Pimentel (2015), teve como objetivo compreender as interfaces entre culturas populares e ecologias dos saberes presentes nas brincadeiras de rua contemporâneas na cidade de Salvador-BA. A pesquisa, de abordagem qualitativa, baseou-se na análise documental de 10 relatórios descritivos elaborados por estudantes de pedagogia durante seus trabalhos de campo. O estudo priorizou descrições qualitativas dos espaços, das interações sociais e das práticas lúdicas, com foco em crianças de 1 a 15 anos. Os resultados mostraram que brincadeiras tradicionais, como esconde-esconde, pular corda e pega-pega, destacam-se pela improvisação e criatividade, refletindo valores comunitários e evidenciando diferenças geracionais, de gênero e étnico-raciais. Essas práticas lúdicas revelaram-se fundamentais para a construção de vínculos sociais e a consolidação de identidades culturais, especialmente em bairros periféricos. A conclusão aponta que as brincadeiras de rua vão além do aspecto lúdico, funcionando como meios de preservação das tradições culturais e de construção de novos saberes e dinâmicas

sociais. Além disso, funcionam como ferramentas de resistência e transformação cultural, reforçando a importância das culturas populares no fortalecimento das comunidades.

Quarta categoria: transmissão intergeracional

A quarta categoria reúne três artigos que analisam a transmissão intergeracional das brincadeiras e sua influência na identidade, na socialização e no aprendizado infantil.

O primeiro artigo, intitulado “Transmissão intergeracional da socialização cultural e os efeitos nas competências de desenvolvimento de crianças pequenas em famílias de origem mexicana”, de Williams *et al.* (2019), teve como objetivo investigar como a socialização intergeracional influencia o desenvolvimento infantil em famílias de origem mexicana, analisando a relação entre avós, mães e filhos ao longo de três gerações e seu impacto nas competências de desenvolvimento das crianças. A pesquisa, de abordagem quantitativa e longitudinal, analisou três gerações de famílias mexicanas (avós, mães e crianças), com a participação de 204 famílias. Os critérios de inclusão exigiam que os participantes tivessem entre 15 a 18 anos e estivessem no primeiro trimestre da gestação. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas estruturadas, observação direta e questionários padronizados, registrando as práticas culturais e o envolvimento das crianças nesses contextos. Os resultados indicaram que a socialização cultural entre famílias mexicanas ocorre de forma intergeracional e contínua ao longo do tempo. A influência das avós na socialização das mães impactou o desenvolvimento infantil, especialmente no que se refere à linguagem receptiva e às brincadeiras interativas. A natividade das avós influenciou positivamente a interação lúdica das crianças, embora a socialização promovida pelas mães não tenha apresentado relação significativa com comportamentos problemáticos das crianças. O estudo aponta que, embora mães e avós colaborem na socialização das crianças, as diferenças geracionais podem afetar esse processo. A pesquisa reforça a importância da socialização cultural na infância como fator relevante para o desenvolvimento das crianças, destacando que a preservação das tradições culturais fortalece a identidade das crianças e contribui significativamente para seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

O segundo artigo desta categoria, intitulado “O Brincar na Rua e a Transmissão Cultural da Brincadeira de Pipa”, de Soares, Marin e Silva (2019), teve como objetivo analisar como ocorre a transmissão cultural da brincadeira de pipa e as aprendizagens que estão envolvidas nesse processo nas ruas de um bairro da zona leste de João Pessoa-PB. A pesquisa foi realizada nas ruas próximas à praça da amizade, no Bairro do Rangel, em João Pessoa-PB, com 16 visitas realizadas aos finais de semana, nos períodos matutino e vespertino. Foram observadas 19 crianças, com idades entre sete e dez anos, brincando de pipa. A coleta de dados incluiu observação direta, entrevistas não estruturadas e gravação de vídeos, analisados segundo a técnica de análise proposta por Bardin (2011). O artigo destaca a brincadeira de pipa como um importante meio de transmissão cultural, onde as crianças aprendem e compartilham saberes. O estudo revela que as mais experientes ensinam as iniciantes, garantindo a continuidade dessa tradição. Além disso, a pesquisa reforça o papel da rua como espaço de aprendizado, onde as crianças negociam regras, constroem relações e desenvolvem habilidades sociais.

O terceiro artigo desta categoria, intitulado “Percepção de pais/responsáveis sobre o Jogo Infantil”, de Garcia *et al.* (2024), teve como objetivo analisar a percepção de pais e responsáveis por crianças de 3 a 13 anos sobre o jogo no cotidiano dos filhos. O estudo, de abordagem quali-quantitativa e descritiva/exploratória, analisou 58 pais de crianças de 3 a 13 anos da colônia de férias “Se Essa Rua Fosse Minha”. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa revelou que 81,72% dos pais brincavam em casa durante a infância, mas 78,04% acreditam que as crianças de hoje brincam menos, e 50% apontam o desaparecimento dos jogos tradicionais. Os resultados indicaram ainda a preferência das crianças por jogos eletrônicos e a preocupação dos pais com o uso excessivo de telas. Embora reconheçam a importância do brincar, muitos relatam a falta de tempo para interagir com os filhos. Durante a colônia de férias, a participação dos pais evidenciou o desejo de preservar essa tradição em família. Ainda que reconheçam a preferência das crianças por jogos tecnológicos, os pais valorizam os jogos tradicionais como elementos essenciais para o desenvolvimento infantil. O estudo reforça a importância de iniciativas que incentivem a preservação das brincadeiras tradicionais. Conclui-se que é essencial promover momentos de interação entre gerações para manter vivas essas práticas na infância.

Quinta categoria: desenvolvimento infantil

A quinta categoria reúne dois estudos que analisam os impactos das brincadeiras e dos jogos no desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças.

O primeiro artigo, intitulado “Efeitos dos jogos e brincadeiras na cognição e desempenho escolar de crianças”, de Nascimento *et al.* (2023), investigou os efeitos de um programa estruturado de jogos e brincadeiras nas funções executivas, na atenção e no desempenho escolar em crianças saudáveis. O estudo, de abordagem quantitativa e quase-experimental, foi realizado com 51 crianças do 4º ano do ensino fundamental, com idades entre 8 a 11 anos, em uma escola municipal de Recife-PE, divididas em grupos de intervenção (27 alunos) e grupo controle (24 alunos). As crianças do grupo de intervenção foram avaliadas por meio dos seguintes instrumentos: Teste de Atenção Visual (TAVIS-4), Teste das Trilhas, Teste de Desempenho Escolar (TDE), além de testes antropométricos e de aptidão aeróbia. O estudo concluiu que a implementação de um programa estruturado de brincadeiras e jogos favorece o desenvolvimento cognitivo e melhora o desempenho das crianças. Além disso, reforça a importância de incentivar essas atividades como estratégia eficaz para potencializar o aprendizado, destacando o brincar como uma ferramenta essencial no ambiente escolar.

O segundo artigo desta categoria, intitulado “Percepção de alunos do ensino médio sobre as contribuições das brincadeiras e jogos realizados na infância para o desenvolvimento motor e cognitivo”, de Bezerra e Alves (2023), verificou a percepção de alunos do ensino médio sobre as contribuições das brincadeiras e jogos realizados na infância para o desenvolvimento motor e cognitivo. O estudo, de abordagem qualitativa, envolveu 67 alunos do ensino médio, com idades entre 14 a 18 anos, de uma escola localizada na cidade de Patos-PB. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário semiestruturado, aplicado de forma presencial e online. A análise dos dados seguiu a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2002). Os resultados indicaram que a maioria dos participantes vivenciou brincadeiras tradicionais na infância, como pega-pega, esconde-esconde, amarelinha, barra-bandeira, pular corda, além de esportes. Essa vivência evidenciou a transmissão intergeracional dos jogos populares. Tais atividades contribuíram significativamente para o desenvolvimento motor, atenção, raciocínio lógico e memória, sendo que jogos de tabuleiro e quebra-cabeça também auxiliaram no processo de aprendizagem.

Apesar do avanço tecnológico, o contato com jogos eletrônicos foi apontado como reduzido, reforçando a relevância das brincadeiras tradicionais na socialização e no desenvolvimento infantil. Contudo, observou-se uma atuação limitada dos professores no incentivo a essas práticas, evidenciando a necessidade de maior envolvimento docente no uso do jogo como ferramenta pedagógica. O estudo destaca a importância dos professores de Educação Física promoverem de forma planejada o uso de brincadeiras e jogos tradicionais no ambiente escolar, de modo a potencializar seus benefícios no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa concluiu que, mesmo diante da presença dos jogos eletrônicos, os estudantes reconhecem o valor das brincadeiras tradicionais para o desenvolvimento motor e cognitivo.

Discussão

Após a análise dos 23 artigos, evidenciou-se que, embora as brincadeiras e os jogos sejam amplamente investigados em diferentes contextos socioculturais, a abordagem intergeracional ainda se apresenta de forma pouco explorada na produção científica, tratada de modo direto em apenas um dos estudos analisados. Nesse levantamento, Williams *et al.* (2019) destacaram que a relação entre avós, mães e filhos, analisada ao longo de três gerações, influencia de maneira significativa as competências relacionadas ao desenvolvimento infantil, especialmente no que se refere às habilidades de linguagem receptiva e às brincadeiras interativas. O trabalho de Williams *et al.* (2019) destaca-se por examinar explicitamente as relações entre avós, mães e filhos, demonstrando que a socialização cultural ao longo de três gerações exerce influência significativa no desenvolvimento infantil, sobretudo nas habilidades de linguagem receptiva e nas brincadeiras interativas.

Ainda que de forma indireta, outros estudos contribuem para a compreensão da transmissão de saberes culturais entre gerações, ao evidenciarem que as práticas lúdicas são aprendidas, ressignificadas e mantidas a partir da convivência social. Nessa perspectiva, Cunha (2021) amplia o conceito de geração ao compreendê-la como resultado de experiências compartilhadas, e não apenas da proximidade etária, dialogando com a concepção de Karl Mannheim (1928), segundo a qual a geração se constitui a partir de vivências históricas e sociais comuns. Assim, as brincadeiras e os jogos tradicionais configuram-se como importantes mediadores culturais na construção de vínculos intergeracionais.

O debate intergeracional é relevante, pois possibilita a valorização dos saberes e das práticas tradicionais e culturais transmitidas pelas gerações anteriores, promovendo a continuidade das tradições e fortalecendo o sentimento de pertencimento cultural nas novas gerações. Assim, acredita-se que as brincadeiras e os jogos se configuram como elementos da cultura corporal que precisam ser transmitidos de geração em geração.

Outro aspecto recorrente nos estudos refere-se à relação entre brincar, ambiente natural e criatividade infantil. Pesquisas desenvolvidas em comunidades tradicionais, ribeirinhas, espaços públicos e parques urbanos (Reis *et al.*, 2014; Silva *et al.*, 2018; Machado *et al.*, 2016) evidenciam que a interação com elementos naturais favorece a improvisação, a autonomia e a imaginação das crianças. Mesmo diante da simplicidade dos materiais disponíveis, observa-se uma riqueza de experiências lúdicas, nas quais paus, pedras, areia, água e sucatas assumem novos significados no imaginário infantil (BICHARA, 1999; MACHADO, 1994).

Esses achados reforçam a compreensão da brincadeira como um campo privilegiado para o exercício da criatividade, no qual a criança expressa sentimentos, reconstrói vivências e atribui sentidos ao mundo social, conforme Friedmann (1996). Nesse sentido, o resgate das brincadeiras tradicionais e a valorização dos recursos naturais não apenas preservam a cultura local, mas também contribuem para a formação de sujeitos autônomos, críticos e conscientes de sua realidade.

No contexto escolar, os estudos analisados indicam que aulas de Educação Física planejadas e programas estruturados de jogos e brincadeiras potencializam o desenvolvimento infantil nos aspectos cognitivo, motor, social e emocional (Nascimento *et al.*, 2023; Bezerra; Alves, 2023). Evidencia-se que o brincar, quando mediado de forma intencional, ultrapassa o caráter recreativo e assume uma função pedagógica relevante, conforme destacam (COTONHOTO, ROSSETTI e MISSAWA 2019).

Outro aspecto relevante refere-se à ameaça que as tecnologias digitais representam para a continuidade das brincadeiras e dos jogos tradicionais, conforme aponta Fantin (2015). Apesar da tensão entre tradição e modernidade, alguns estudos apontam movimentos de resistência e de transformação voltados à preservação dessas práticas. Nesse sentido, o levantamento realizado por Souza *et al.* (2019) destaca que a educação escolar indígena, aliada às ações comunitárias, tem desempenhado papel fundamental na busca de equilíbrio entre o uso das tecnologias

e a valorização das tradições culturais. De forma semelhante, Garcia *et al.* (2024) evidenciaram a preferência das crianças pelos jogos eletrônicos, bem como a preocupação dos pais em relação ao uso excessivo de telas.

Em consonância com essas discussões, Fernandes (2015) identificou que pais e professores manifestam inquietação quanto ao tempo excessivo dedicado às mídias e aos dispositivos eletrônicos, uma vez que esse uso tende a substituir atividades consideradas mais desejáveis, como as brincadeiras ao ar livre e a prática de esportes.

Diante desse cenário, observa-se que, apesar das transformações impostas pela modernidade, é possível conciliar tradição e inovação por meio de práticas educativas e culturais que valorizem o brincar como patrimônio cultural e como elemento essencial para o desenvolvimento integral das crianças.

Conclusão

O levantamento bibliográfico realizado nas bases SciELO e LILACS permitiu identificar 23 produções científicas sobre brincadeiras e jogos tradicionais, organizadas em cinco categorias temáticas: jogos e brincadeiras nas comunidades tradicionais, indígenas, rurais e ribeirinhas; jogos e brincadeiras no contexto escolar; brincadeiras nos espaços públicos; transmissão intergeracional e desenvolvimento infantil.

Os resultados evidenciam que, apesar da diversidade de estudos sobre o brincar, há uma lacuna significativa no que se refere à abordagem intergeracional, especialmente no campo da Educação Física e da cultura corporal. As produções analisadas indicam a necessidade de ampliar o debate sobre a transmissão das brincadeiras e jogos entre as gerações, reconhecendo essas práticas como patrimônio cultural e como elementos fundamentais na constituição da identidade individual e coletiva.

Os estudos também demonstram que a presença do ambiente natural, aliada à criatividade e à improvisação das crianças durante o brincar, favorece experiências lúdicas significativas, contribuindo para o desenvolvimento integral e para a preservação das culturas locais. Da mesma forma, os programas estruturados de jogos e brincadeiras e as aulas de Educação Física planejadas mostram-se

estratégias pedagógicas eficazes para potencializar o desenvolvimento motor, cognitivo, social e emocional das crianças.

Diante dos desafios impostos pela modernidade e pelo avanço das tecnologias digitais, os resultados apontam que é possível promover um equilíbrio entre tradição e inovação, desde que o brincar seja compreendido como um direito da criança, um recurso pedagógico e um elemento central da cultura corporal. Assim, conclui-se que as brincadeiras e os jogos tradicionais desempenham papel essencial na transmissão intergeracional, na preservação cultural e na formação integral das crianças, reforçando a necessidade de sua valorização tanto nos contextos comunitários quanto no ambiente escolar.

8 RESULTADOS

8.1 Resultados dos alunos

Nesta seção, apresentam-se os resultados obtidos a partir dos questionários que foram aplicados aos alunos participantes da pesquisa. O instrumento foi composto por 23 questões, organizadas em dois tipos de respostas: questões de resposta única, correspondentes aos itens 1 a 5, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20 e 22, nas quais os participantes selecionaram apenas uma alternativa; e questões de múltipla escolha, referentes aos itens 6, 7, 9, 18, 21 e 23, nas quais foi permitida a marcação de todas as alternativas que melhor representavam suas experiências. A seguir, são apresentados os resultados dos dados coletados por meio dos questionários, evidenciando aspectos relacionados às vivências e percepções dos alunos sobre as brincadeiras e os jogos tradicionais.

Para dar início à apresentação dos resultados dos alunos, a Tabela 1 reuniu os dados obtidos nas questões de 1 a 5, que tiveram por finalidade apresentar informações relativas ao perfil dos alunos participantes da pesquisa, caracterizando aspectos como gênero, idade, composição familiar, tipo de moradia e interesse por brincadeiras e jogos tradicionais.

Tabela 1 – Perfil dos alunos (questões 1 a 5)

Perfil dos alunos (n = 20) (questões 1 a 5)			
Pergunta	Resposta	Frequência absoluta (FA)	Frequência relativa (FR%)
Gênero	Feminino	12	60%
	Masculino	8	40%
Idade	11 anos	11	55%
	10 anos	9	45%
Com quem mora atualmente	Com ambos os pais	14	70%
	Somente com a mãe	5	25%
	Com os avós	1	5%
Tipo de moradia	Cidade - casa	18	90%
	Cidade - apartamento	2	10%

	Zona rural - fazenda ou chácara	0	0%
	Zona rural - casa	0	0%
Gostava de brincar na infância	Sim	18	90%
	Às vezes	2	10%
	Não	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões de 1 a 5, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

O grupo de alunos participantes foi composto por 20 estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, sendo 12 do sexo feminino (60%) e 8 do sexo masculino (40%). A faixa etária variou entre 10 e 11 anos, com predominância de alunos de 11 anos correspondendo a 11 participantes (55%), seguidos por aqueles com 10 anos, totalizando 9 participantes (45%).

No que se refere à composição familiar, verificou-se que a maioria dos estudantes, 14 participantes (70%), declararam residir com ambos os pais. Outros 5 alunos (25%) informaram morar somente com a mãe, enquanto 1 participante (5%) relatou viver com os avós. Quanto ao tipo de moradia, observou-se que 18 estudantes (90%) residiam em casas localizadas na área urbana, enquanto 2 (10%) moravam em apartamentos.

Em relação à questão, você gosta de brincar? Constatou-se que a ampla maioria dos alunos afirmaram gostar de brincar, totalizando 18 participantes (90%). Os demais 2 estudantes (10%) assinalaram a opção às vezes, não havendo registro de respostas negativas quanto ao interesse pelo brincar.

Na sequência da apresentação dos dados, foram descritas, no Quadro 4, as informações referentes à questão 6, elaborada com o objetivo de identificar as brincadeiras e os jogos tradicionais conhecidos ou já praticados pelos alunos, de modo a evidenciar o repertório dessas práticas a partir de suas vivências.

Quadro 4 – Brincadeiras e jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos alunos (questão 6)

Nome da Brincadeira	
Citada 20 vezes	Esconde-esconde, polícia e ladrão, batata quente, pega-pega, morto-vivo e estátua

Citada 19 vezes	Dança das cadeiras, elefante colorido, cabo de guerra, cabra-cega, pular corda, queimada e corridas
Citada 18 vezes	Bandeirinha estourou, o mestre mandou, telefone sem fio, subir em árvore, amarelinha e soltar pipa
Citada 17 vezes	Brincar na areia, cara ou coroa e futebol
Citada 16 vezes	Queda de braço, bambolê e cada macaco no seu galho
Citada 15 vezes	Bolinha de gude, escravos de Jó, par ou ímpar, gato e rato e casinha
Citada 14 vezes	Corrida do saco, caça ao tesouro, taco/bets, carrinho e elástico
Citada 13 vezes	Coelhinho sai da toca
Citada 12 vezes	Boneca
Citada 11 vezes	Passar anel
Citada 10 vezes	Cantigas de roda
Citada 8 vezes	Carrinho de mão e dono da rua
Citada 6 vezes	Lenço atrás e pião
Citada 4 vezes	Boca de forno
Citada 3 vezes	O lobo e os pintinhos, carrinho de rolimã e perna de pau
Não foi mencionada	Barra manteiga

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 6, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Em resposta à questão que investigou as brincadeiras e os jogos tradicionais conhecidos ou já praticados pelos alunos, verificou-se que as práticas lúdicas mais citadas foram esconde-esconde, polícia e ladrão, batata quente, pega-pega, morto-vivo e estátua, todas mencionadas por 20 participantes (100%).

Em contrapartida, algumas brincadeiras apresentaram menor índice de reconhecimento ou prática entre os alunos, como o lobo e os pintinhos, carrinho de rolimã e perna de pau, todas citadas por apenas 3 participantes (15%). Destaca-se, ainda, que a brincadeira barra manteiga não foi mencionada por nenhum dos respondentes.

Na sequência, apresentam-se, na Tabela 2, os resultados referentes às questões 7 a 10, cujo objetivo foi compreender as formas de transmissão cultural, bem

como a frequência, os locais e os contextos de vivência das brincadeiras e dos jogos tradicionais.

Tabela 2 - Aprendizado, frequência e contextos de vivência das brincadeiras e dos jogos tradicionais (questões 7 a 10)

7. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que conhece ou já praticou?															
Com meu pai		Com minha mãe		Com meu avô		Com minha avó		Com meus amigos		Com meus vizinhos		Na escola		Outros. Com quem?	
1	5%	3	15%	1	5%	0	0%	8	40%	1	5%	6	30%	0	0%
8. Com que frequência você brinca de brincadeiras e jogos tradicionais?															
Todos os dias da semana		Três vezes por semana		Duas vezes por semana		Uma vez por semana		Raramente		Nunca					
2	10%	1	5%	7	35%	3	15%	7	35%	0	0%				
9. Qual é o seu lugar favorito para brincar?															
Na rua		Em casa		Na praça		Na escola		Na casa do vizinho		Não costumo brincar		Outros. Qual?			
12	60%	4	20%	0	0%	3	15%	0	0%	0	0%	1	5%		
10. Você costuma brincar de brincadeiras e jogos tradicionais com sua família?															
Sim		Não		Às vezes		Raramente									
0	0%	2	10%	10	50%	8	40%								

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 7 e 9, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa; já nas questões 8 e 10, admitiu-se a marcação de apenas uma alternativa.

Ao serem questionados sobre com quem aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais que conheciam ou já haviam praticado, verificou-se que a maioria dos alunos afirmaram ter aprendido essas atividades com os amigos, totalizando 8 respondentes (40%). Em seguida, 6 alunos (30%) indicaram a escola como o principal espaço de aprendizado dessas práticas. Além disso, 3 alunos (15%) relataram ter aprendido com a mãe, enquanto 1 participante (5%) mencionou o pai, 1 (5%) o avô e 1 (5%) os vizinhos como fontes de aprendizado. Observou-se que nenhum aluno mencionou a avó ou outros contextos como referência para a aprendizagem das brincadeiras e dos jogos tradicionais.

No que se refere à frequência das brincadeiras, constatou-se que 7 alunos (35%) relataram participar dessas atividades duas vezes por semana, enquanto outros 7 (35%) afirmaram brincar raramente. Em menor proporção, 3 alunos (15%) informaram brincar uma vez por semana, 2 (10%) declararam brincar todos os dias, e 1 participante (5%) mencionou brincar três vezes por semana. Destaca-se que nenhum aluno indicou a opção “nunca”.

Quanto ao local favorito para brincar, constatou-se que a rua foi o espaço mais citado, mencionada por 12 alunos (60%). Em seguida, 4 participantes (20%) relataram preferir brincar em casa, enquanto 3 alunos (15%) indicaram a escola como local de preferência. Apenas 1 participante (5%) assinalou a opção “outros”, sem especificar o local, e nenhum aluno selecionou as alternativas praça, casa do vizinho ou não costumo brincar.

No que se diz respeito à participação em brincadeiras e jogos tradicionais com a família, verificou-se que metade dos alunos, correspondente a 10 participantes (50%), afirmou realizar essas atividades “às vezes”, enquanto 8 participantes (40%) relataram envolver-se raramente. Além disso, 2 alunos (10%) responderam “não”, e nenhum assinalou a opção “sim”.

Na sequência, apresentam-se, na Tabela 3, os resultados das questões de número 11 a 14, que teve como objetivo identificar o tempo médio dedicado pelos alunos às brincadeiras e aos jogos tradicionais com pais e avós, a fim de compreender a frequência desses momentos de convivência no contexto familiar.

Tabela 3 – Tempo médio de dedicação às brincadeiras e aos jogos tradicionais em interação com familiares (questões 11 a 14)

11. Em média, quanto tempo você costuma brincar com o seu pai?

15 minutos		30 minutos		45 minutos		1 hora ou mais		Meu pai não tem tempo para brincar comigo	
6	30%	1	5%	1	5%	1	5%	11	55%
12. Em média, quanto tempo você costuma brincar com sua mãe?									
15 minutos		30 minutos		45 minutos		1 hora ou mais		Minha mãe não tem tempo para brincar comigo	
2	10%	4	20%	1	5%	0	0%	13	65%
13. Em média, quanto tempo você costuma brincar com seu avô?									
15 minutos		30 minutos		45 minutos		1 hora ou mais		Meu avô não tem tempo para brincar comigo	
3	15%	1	5%	1	5%	1	5%	14	70%
14. Em média, quanto tempo você costuma brincar com sua avó?									
15 minutos		30 minutos		45 minutos		1 hora ou mais		Minha avó não tem tempo para brincar comigo	
5	25%	1	5%	0	0%	0	0%	14	70%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 11, 12, 13 e 14, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Ao refletirem sobre o tempo médio dedicado às brincadeiras com o pai, observou-se que a maioria dos alunos, correspondente a 11 participantes (55%), afirmaram que o pai não tinha tempo para brincar. Além disso, 6 alunos (30%) relataram brincar por cerca de 15 minutos, enquanto 1 participante (5%) mencionou brincar por 30 minutos, 1 (5%) por 45 minutos e 1 (5%) por uma hora ou mais.

No que se refere à mãe, os resultados revelaram um cenário semelhante. Verificou-se que 13 alunos (65%) afirmaram que a mãe não tinha tempo para brincar, enquanto 4 participantes (20%) relataram dedicar cerca de 30 minutos a essas atividades, 2 (10%) indicaram brincar por 15 minutos e 1 (5%) por 45 minutos. Ressalta-se que nenhum participante assinalou a opção “1 hora ou mais”.

Em relação ao avô, constatou-se que a maioria dos alunos, 14 participantes (70%), afirmaram que ele não tinha tempo para brincar. Outros 3 alunos (15%) relataram que o tempo dedicado à brincadeira era de aproximadamente 15 minutos. As demais alternativas foram assinaladas de forma pontual: 1 participante (5%)

indicou 30 minutos, 1 participante (5%) marcou 45 minutos e 1 participante (5%) afirmou que o avô brincava por 1 hora ou mais.

Resultado semelhante foi observado na interação com a avó. A maioria dos alunos, correspondente a 14 participantes (70%), indicou que ela não tinha tempo para brincar. Além disso, 5 alunos (25%) relataram brincar por cerca de 15 minutos, enquanto 1 participante (5%) mencionou brincar por 30 minutos. Nenhum dos respondentes assinalou as opções 45 minutos ou 1 hora ou mais.

Apresentam-se, na Tabela 4, os resultados da questão 15, cujo objetivo foi identificar a percepção dos alunos acerca do papel das brincadeiras e dos jogos tradicionais no fortalecimento dos vínculos familiares.

Tabela 4 – Relação das brincadeiras e dos jogos tradicionais com a família (questão 15)

15. Você acha que as brincadeiras e os jogos tradicionais ajudam você a ficar mais próximo da sua família?					
Sim		Não		Não sei	
16	80%	3	15%	1	5%

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Nota: Na questão 15, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

De acordo com as respostas obtidas nesta questão, constatou-se que a maioria dos participantes, 16 alunos (80%), responderam “sim”. Em contrapartida, 3 alunos (15%) assinalaram a opção “não”, e 1 participante (5%) declarou “não saber”.

Na Tabela 5, apresentam-se os resultados das questões 16 e 17, que tiveram como objetivo identificar se os alunos haviam participado de brincadeiras e jogos tradicionais vivenciados na infância de seus pais e avós, possibilitando a análise dos processos de transmissão dessas práticas entre as gerações.

Tabela 5 – Participação dos alunos em brincadeiras e jogos tradicionais vivenciados pelos pais e avós (questões 16 e 17)

16. Você já brincou de alguma brincadeira ou jogo tradicional que os seus pais praticavam na infância?			
Não		Sim	
10	50%	10	50%
17. Você já brincou de alguma brincadeira ou jogo tradicional que os seus avós praticavam na infância?			

Não		Sim	
18	90%	2	10%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões de número 16 e 17, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Em resposta à questão que investigou se os alunos haviam brincado de alguma brincadeira ou jogo tradicional vivenciado na infância por seus pais, observou-se um equilíbrio nas respostas: 10 alunos (50%) afirmaram “sim”, enquanto outros 10 (50%) responderam “não”.

Quando a mesma pergunta foi direcionada aos avós, constatou-se que a maioria dos alunos, correspondente a 18 participantes (90%), afirmaram não ter brincado de nenhuma brincadeira ou jogo tradicional vivenciado por eles. Por sua vez, apenas 2 alunos (10%) responderam “sim”.

Na tabela 6, apresentam-se os resultados da questão 18, cujo objetivo foi identificar os sentimentos expressos pelos alunos durante as brincadeiras com pais, avós ou outros familiares, evidenciando as emoções associadas a esses momentos de convivência.

Tabela 6 – Sentimentos expressos ao brincar com os familiares (questão 18)

18. Qual sentimento melhor descreve como você se sente ao brincar com seus pais, avós ou outros familiares?									
Gratidão		Diversão		Conexão		Felicidade		Outro. Qual?	
0	0%	7	35%	2	10%	11	55%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 18, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Ao serem questionados sobre quais sentimentos melhor representavam suas vivências ao brincar com pais, avós ou outros familiares, constatou-se que a maioria dos alunos associaram essas experiências ao sentimento de felicidade, indicado por 11 participantes (55%). Em seguida, destacaram-se os sentimentos de diversão mencionados por 7 alunos (35%) e de conexão, apontados por 2 participantes (10%). Nenhum dos respondentes assinalou as opções “gratidão” ou “outro sentimento”.

Dando continuidade à descrição dos achados, apresentam-se, na Tabela 7, os resultados das questões 19 e 20, que teve como objetivo identificar a percepção dos alunos acerca de possíveis mudanças nas regras das brincadeiras e dos jogos

tradicionais ao longo do tempo, bem como verificar se eles já haviam participado de atividades escolares que envolvessem essas práticas.

Tabela 7 – Percepção dos alunos sobre mudanças nas regras e vivências escolares relacionadas às brincadeiras e jogos tradicionais (questões 19 e 20)

19. Você já percebeu alguma mudança nas regras das brincadeiras e jogos tradicionais ao longo do tempo?			
Não		Sim	
11	55%	9	45%
20. Você já participou de alguma atividade na escola que envolvia brincadeiras e jogos tradicionais?			
Sim		Não	
20	100%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 19 e 20, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Em relação à questão que investigou se os alunos perceberam alguma mudança nas regras das brincadeiras e dos jogos tradicionais ao longo do tempo, constatou-se que a maioria, composta por 11 alunos (55%), responderam “não”. Por outro lado, 9 alunos (45%) afirmaram “sim”.

No que se refere à questão 20, verificou-se que todos os alunos participantes da pesquisa, totalizando 20 estudantes (100%), afirmaram ter participado de atividades escolares que envolviam brincadeiras e jogos tradicionais.

Dando continuidade à apresentação dos resultados, apresenta-se a seguir, no Quadro 5, os dados referentes à questão 21, que identificou as brincadeiras e os jogos tradicionais praticados pelos alunos no ambiente escolar, com destaque para aqueles mais recorrentes em seu cotidiano.

Quadro 5 – Brincadeiras e jogos tradicionais praticados pelos alunos no ambiente escolar (questão 21)

	Nome da Brincadeira
Citada 18 vezes	Queimada
Citada 17 vezes	Pega-pega e pula corda
Citada 16 vezes	Bambolê
Citada 15 vezes	Taco/bets e cabo de guerra
Citada 14 vezes	Bandeirinha estourou

Citada 13 vezes	Batata quente e estátua
Citada 12 vezes	Futebol
Citada 11 vezes	Coelhinho sai da toca, polícia e ladrão e morto-vivo
Citada 10 vezes	Lenço atrás
Citada 9 vezes	Esconde esconde
Citada 8 vezes	Boca de forno e dono da rua
Citada 7 vezes	O mestre mandou e elástico
Citada 6 vezes	Cabra-cega e corridas
Citada 5 vezes	Telefone sem fio, caça ao tesouro e par ou ímpar
Citada 3 vezes	Dança das cadeiras, corrida de saco, cantigas de roda, escravos de Jó, passar anel, amarelinha e queda de braço
Citada 2 vezes	Bolinha de gude, cara ou coroa e boneca
Citada 1 vez	Carrinho de mão, subir em árvore, brincar na areia, perna de pau, pau na lata, casinha, carrinho e pião

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 21, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Ao serem questionados sobre quais brincadeiras e jogos tradicionais já haviam praticado no ambiente escolar, constatou-se que as atividades mais mencionadas foram a queimada, indicada por 18 alunos (90%), seguida do pega-pega e pula corda, ambas citadas por 17 alunos (85%), e do bambolê, mencionado por 16 participantes (80%).

Por outro lado, algumas práticas foram menos mencionadas pelos alunos, como carrinho de mão, subir em árvore, brincar na areia, perna de pau, pau na lata, casinha, carrinho e pião, cada uma citada por apenas 1 aluno (5%).

Prosseguindo com a apresentação dos resultados, seguem na Tabela 8, as questões 22 e 23, cujo objetivo foi identificar o tempo de dedicação dos alunos aos jogos eletrônicos, bem como os principais aparelhos utilizados para essa prática.

Tabela 8 - Hábitos relacionados ao uso de jogos eletrônicos (questões 22 e 23)

22. Você joga jogos eletrônicos? Se sim, em média, por quanto tempo você joga por dia?

Não jogo jogos eletrônicos		Cerca de 30 minutos		Cerca de 1 hora		Cerca de 1 hora e 30 minutos		2 horas ou mais			
1	5%	7	35%	3	15%	4	20%	5	25%		
23. Quais aparelhos você costuma utilizar para jogar?											
Não jogo jogos eletrônicos		Computador		Videogame		Celular		Tablet		Outros. Quais?	
1	5%	1	5%	1	5%	17	85%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 22, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa; já na questão 23, admitiu-se a marcação de mais de uma alternativa.

Prosseguindo com a descrição dos dados, esta questão abordou os hábitos relacionados aos jogos eletrônicos. Observou-se que a maioria dos estudantes declararam dedicar diferentes períodos do dia a essa prática. Entre os participantes, 7 alunos (35%) relataram jogar cerca de 30 minutos por dia; 3 (15%) afirmaram jogar, em média, 1 hora; 4 (20%) declararam dedicar aproximadamente 1 hora e 30 minutos; e 5 alunos (25%) informaram jogar 2 horas ou mais diariamente. Apenas 1 estudante (5%) declarou não jogar jogos eletrônicos.

No que se refere aos aparelhos utilizados para essa prática, verificou-se que o celular foi o principal meio de acesso, mencionado por 17 estudantes (85%). Em menor proporção, 1 aluno (5%) afirmou utilizar o computador e 1 (5%) indicou o videogame como dispositivo mais utilizado. Ressalta-se, ainda, que 1 estudante (5%) declarou não jogar jogos eletrônicos. Nenhum participante relatou o uso de tablet ou de outros equipamentos.

Concluída a apresentação dos resultados referentes aos alunos, apresentam-se na sequência os dados provenientes dos questionários que foram respondidos pelos pais, cujo objetivo foi aprofundar a compreensão sobre os processos de transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre as gerações.

8.2 Resultados dos pais

Nesta seção, apresentam-se os resultados obtidos a partir dos questionários aplicados aos pais participantes da pesquisa. O instrumento foi composto por 24 questões, organizadas em dois tipos de resposta: questões de resposta única,

correspondentes aos itens 1 a 8, 11, 13, 14, 16, 17, 20, 22 e 23, nas quais os participantes selecionaram apenas uma alternativa; e questões de múltipla escolha, referentes aos itens 9, 10, 12, 15, 18, 19, 21 e 24, nas quais foi possível assinalar todas as alternativas que melhor representavam suas experiências.

Para dar início à apresentação dos resultados, a Tabela 9 reuniu as informações referentes ao perfil dos pais participantes da pesquisa. As questões contemplaram aspectos como gênero, faixa etária, nível de escolaridade, tipo de moradia e ocupação profissional, buscando caracterizar, de forma mais ampla, o contexto sociocultural das famílias envolvidas no estudo.

Tabela 9 – Perfil dos pais (questões de 1 a 8)

Perfil dos pais (n = 20) (questões 1 a 8)			
Pergunta	Resposta	Frequência absoluta (FA)	Frequência relativa (FR%)
Gênero	Feminino	17	85%
	Masculino	3	15%
Idade	Até 29 anos	4	20%
	Entre 30 a 39 anos	11	55%
	Entre 40 a 49 anos	5	25%
Escolaridade	Ensino fundamental incompleto	1	5%
	Ensino fundamental completo	0	0%
	Ensino médio incompleto	0	0%
	Ensino médio completo	12	60%
	Ensino superior incompleto	3	15%
	Ensino superior completo	2	10%
Tipo de moradia	Pós-Graduação	2	10%
	Casa na cidade	19	95%
	Cidade – apartamento	1	5%
	Casa na zona rural	0	0%
	Zona rural em fazenda ou chácara	0	0%

Profissões	Técnica de enfermagem	3	15%
	Dona de casa	3	15%
	Autônoma	2	10%
	Servidor público	2	10%
	Administradora	1	5%
	Auxiliar de refrigeração	1	5%
	Camareira	1	5%
	Atendente terapêutico	1	5%
	Condutor socorrista	1	5%
	Vendedor	1	5%
	Operador de caixa	1	5%
	Pedagoga	1	5%
	Recepcionista	1	5%
	Estudante	1	5%
Quantidade de filhos	Nenhum	0	0%
	1 filho	1	5%
	2 filhos	11	55%
	3 filhos	3	15%
	4 filhos	5	25%
	5 filhos	0	0%
	6 filhos ou mais	0	0%
Renda mensal familiar	Até 1 salário-mínimo	4	20%
	De 1 a 3 salários-mínimos	12	60%
	De 3 a 5 salários-mínimos	4	20%
	De 5 a 7 salários-mínimos	0	0%
	Acima de 7 salários-mínimos	0	0%
Gostava de brincar na infância	Sim	20	100%
	Não	0	0%
	Às vezes	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões de 1 a 8, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Ao analisar o perfil dos pais participantes, identificou-se a predominância do gênero feminino, com 17 respondentes (85%), enquanto 3 (15%) identificaram-se com o gênero masculino, evidenciando a maior participação das mães na pesquisa.

Quanto à faixa etária, observou-se que as idades variaram entre 27 a 46 anos, com maior concentração entre 30 a 39 anos, faixa que reuniu 11 participantes (55%). Além disso, 4 (20%) encontravam-se entre 20 a 29 anos, e 5 (25%) situavam-se na faixa etária de 40 a 49 anos.

No que se refere ao nível de escolaridade, constatou-se que a maioria dos participantes possuía ensino médio completo, totalizando 12 participantes (60%). Em seguida, 3 (15%) declararam ter ensino superior incompleto, 2 (10%) afirmaram possuir ensino superior completo e 2 (10%) informaram ter pós-graduação. Apenas 1 participante (5%) relatou possuir ensino fundamental incompleto, não havendo registros de ensino fundamental completo ou ensino médio incompleto.

Com relação ao tipo de moradia, verificou-se que 19 participantes (95%) residiam em casas localizadas na área urbana, enquanto 1 (5%) declarou morar em apartamento, igualmente situado na área urbana. Nenhum participante informou residir em casa na zona rural e nenhum indicou residir em fazenda ou chácara.

No que diz respeito à ocupação profissional, constatou-se ampla diversidade de funções, entre elas destacaram-se: técnicas de enfermagem (3 participantes - 15%), donas de casa (3 - 15%) e autônomas (2 - 10%). Também foram mencionadas as profissões de servidor público (2 - 10%), administradora (1 - 5%), auxiliar de refrigeração (1 - 5%), camareira (1 - 5%), atendente terapêutico (1 - 5%), condutor socorrista (1 - 5%), vendedor (1 - 5%), operador de caixa (1 - 5%), pedagoga (1 - 5%), recepcionista (1 - 5%) e estudante (1 - 5%).

Em relação ao número de filhos, identificou-se que a maioria dos pais participantes possuía dois filhos, correspondendo a 11 respondentes (55%). Em seguida, 5 (25%) declararam ter quatro filhos, enquanto 3 (15%) afirmaram possuir três. Apenas 1 participante (5%) relatou ter um único filho, não havendo registros de famílias com nenhum filho, cinco filhos ou seis filhos ou mais.

Com relação à renda familiar mensal, constatou-se que a maior parte das famílias possuía rendimento entre 1 e 3 salários-mínimos, correspondendo a 12 participantes (60%). Além disso, 4 (20%) declararam ter renda de até 1 salário-mínimo, enquanto outros 4 (20%) informaram receber entre 3 a 5 salários-mínimos.

Nenhum participante relatou possuir renda de 5 a 7 salários-mínimos e acima de 7 salários-mínimos.

Quando questionados sobre o gosto por brincar durante a infância, verificou-se que todos os participantes (20 - 100%) responderam “sim”. Nenhum dos pais indicou as opções não ou às vezes, evidenciando que as brincadeiras estiveram presentes nas experiências infantis de todos os respondentes.

Posteriormente, apresentam-se, no Quadro 6, os resultados da questão 9, cujo objetivo foi identificar as brincadeiras e os jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos pais durante a infância.

Quadro 6 – Brincadeiras e jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos pais na infância (questão 9)

	Nome da Brincadeira
Citada 19 vezes	Pula corda
Citada 17 vezes	Cabra-cega, morto-vivo e queimada
Citada 16 vezes	Esconde-esconde e pega-pega
Citada 15 vezes	Elástico, futebol, subir em árvore, brincar na areia e amarelinha
Citada 14 vezes	Bambolê e boneca
Citada 13 vezes	Corrida de saco, bolinha de gude, casinha e estátua
Citada 12 vezes	Passar anel, dança das cadeiras e telefone sem fio
Citada 11 vezes	Queda de braço, polícia e ladrão, cabo de guerra e taco/bets
Citada 10 vezes	O mestre mandou, carrinho de mão, escravos de Jó e pião
Citada 9 vezes	Cantigas de roda e carrinho
Citada 8 vezes	Cara ou coroa e batata quente
Citada 7 vezes	Soltar pipa e par-ou-ímpar
Citada 6 vezes	Bandeirinha estourou e corridas
Citada 4 vezes	Cada macaco no seu galho, carrinho de rolimã, caça ao tesouro e boca de forno
Citada 3 vezes	Perna de pau
Citada 2 vezes	Barra manteiga e coelhinho sai da toca
Citada 1 vez	Elefante colorido, dono da rua, gato e rato e lenço atrás

Não foi mencionada	O lobo e os pintinhos
--------------------	-----------------------

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 9, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Ao serem questionados sobre as brincadeiras e os jogos tradicionais conhecidos ou praticados durante a infância, observou-se uma ampla variedade de respostas. Entre as brincadeiras mais citadas, destacaram-se pular corda, mencionada por 19 participantes (95%). Em seguida, apareceram cabra-cega, morto-vivo e queimada, citadas por 17 participantes (85%), além de esconde-esconde e pega-pega, mencionadas por 16 participantes (80%). Em contrapartida, as brincadeiras menos mencionadas citadas foram elefante colorido, dono da rua, gato e rato e lenço atrás, cada uma citada por 1 participante (5%). Já a brincadeira o lobo e os pintinhos não foi mencionada por nenhum participante.

A seguir, apresenta-se a Tabela 10, que reuniu os dados referentes ao aprendizado, à frequência e aos locais de vivências das brincadeiras e dos jogos tradicionais na infância dos pais, conforme as respostas às questões 10, 11 e 12.

Tabela 10 – Aprendizado, frequência e locais de vivência das brincadeiras e dos jogos na infância dos pais (questões 10, 11 e 12)

10. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que conhece ou já praticou?															
Com meu pai		Com minha mãe		Com meu avô		Com minha avó		Com meus amigos		Com meus vizinhos		Na escola		Outros. Com quem?	
1	3%	4	11%	0	0%	1	3%	1	39%	5	13%	10	26%	2	5%
								5							
11. Com que frequência, na sua infância, você brincava de brincadeiras e jogos tradicionais?															
Todos os dias da semana		Três vezes por semana		Duas vezes por semana		Uma vez por semana		Raramente		Nunca					
9	45%	6	30%	1	5%	2	10%	2	10%	0	0%				

12. Em quais lugares você costumava brincar na infância?													
Na rua		Em casa		Na praça		Na escola		Na casa do vizinho		Não costumava brincar		Outros. Quais?	
17	39%	9	21%	2	5%	8	19%	7	16%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Foi permitida a marcação de mais de uma alternativa nas questões 10 e 12, enquanto, na questão 11, admitiu-se a marcação de apenas uma alternativa.

Ao analisar com quem os pais aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais que conheciam ou haviam praticado, constatou-se que a maioria relatou ter aprendido essas práticas no convívio com amigos, totalizando 15 participantes (39%). Em seguida, 10 respondentes (26%) indicaram a escola como espaço de aprendizado, enquanto 5 (13%) apontaram os vizinhos como importantes mediadores dessas vivências lúdicas. Em menor proporção, 4 participantes (11%) afirmaram ter aprendido com a mãe, 1 (3%) citou o pai e 1 (3%) mencionou a avó. Por fim, 2 participantes (5%) assinalaram a opção “outros”, sem especificar o contexto em que ocorreu o aprendizado. Ressalta-se que nenhum participante mencionou ter aprendido com o avô.

Em relação à frequência com que brincavam de jogos e brincadeiras tradicionais durante a infância, constatou-se que 9 respondentes (45%) afirmaram brincar todos os dias da semana, enquanto 6 (30%) relataram fazê-lo três vezes por semana. Além disso, 1 participante (5%) declarou brincar duas vezes por semana, e 2 (10%) informaram participar dessas práticas apenas uma vez por semana. Outros 2 (10%) mencionaram que brincavam raramente, e nenhum dos respondentes assinalou a opção “nunca”.

Quanto aos locais de vivência das brincadeiras durante a infância, identificou-se que a maioria dos pais relataram ter brincado principalmente na rua, espaço mencionado por 17 participantes (39%). Em seguida, 9 respondentes (21%) indicaram a casa como local frequente dessas práticas, enquanto 8 (19%) destacaram a escola como um dos principais espaços de vivência lúdica. Além disso, 7 participantes (16%) informaram brincar na casa de vizinhos, e 2 (5%) mencionaram a praça. Ressalta-se que nenhum respondente assinalou as opções “não costumava brincar” ou “outros”.

A seguir, apresentam-se na Tabela 11, os resultados referentes às questões 13, 14 e 15, que identificaram se os pais costumavam brincar com os filhos, o tempo médio dedicado a essas atividades e os sentimentos manifestados durante esses momentos de interação.

Tabela 11 – Frequência, tempo e sentimentos relacionados ao brincar com os filhos (questões 13 a 15)

13. Você costuma brincar com seu(sua) filho(a)?									
Sim		Não		Às vezes		Raramente			
1	5%	6	30%	9	45%	4	20%		
14. Em média, quanto tempo por dia você dedica para brincar com seu(sua) filho(a)?									
Menos de 15 minutos		De 15 a 30 minutos		De 30 a 60 minutos		Mais de 1 hora		Não tenho costume de brincar com meu filho	
6	30%	4	20%	3	15%	1	5%	6	30%
15. Qual sentimento melhor descreve como você se sente ao brincar com seu(sua) filho(a)?									
Gratidão		Diversão		Conexão		Felicidade		Outro. Qual?	
7	26%	7	26%	6	22%	7	26%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 13 e 14, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa, enquanto, na questão 15, admitiu-se a marcação de mais de uma alternativa.

Ao serem questionados se costumavam brincar com seus filhos, identificou-se que a maioria dos pais realizavam essa prática de forma esporádica. Entre os respondentes, 9 (45%) afirmaram brincar “às vezes”, enquanto 6 (30%) declararam que não costumavam participar dessas atividades com os filhos. Além disso, 4 (20%) relataram fazê-lo “raramente”, e apenas 1 participante (5%) afirmou brincar com frequência.

No que se refere ao tempo médio diário dedicado às brincadeiras com seus filhos, constatou-se que grande parte dos pais tinha pouco tempo para essa atividade. Sendo que 6 participantes (30%) afirmaram brincar por menos de 15 minutos por dia, enquanto 4 (20%) relataram dedicar entre 15 e 30 minutos diários. Outros 3 (15%) mencionaram brincar de 30 a 60 minutos, e apenas 1 (5%) afirmou dedicar mais de

uma hora por dia. Destaca-se, ainda, que 6 respondentes (30%) declararam não dispor de tempo para brincar com os filhos.

Em relação aos sentimentos expressos ao brincar com os filhos, observou-se a predominância de emoções positivas associadas a esses momentos de convivência familiar. Sendo que 7 participantes (26%) indicaram sentir gratidão, o mesmo número mencionou diversão (26%) e felicidade (26%). Além disso, 6 respondentes (22%) destacaram a conexão como a principal emoção vivenciada durante o brincar. Nenhum participante assinalou a opção “outro”.

A Tabela 12 apresenta os resultados das questões 16 e 17, que abordaram a prática e a transmissão intergeracional das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre pais e filhos.

Tabela 12 – Brincadeiras e jogos tradicionais praticados e transmitidos entre pais e filhos (questões 16 e 17)

16. Quando você brinca com seu(sua) filho(a), costuma brincar de brincadeiras e jogos tradicionais?							
Não, nunca		Não, raramente		Sim, ocasionalmente		Sim, frequentemente	
1	5%	6	30%	9	45%	4	20%
17. Você já ensinou alguma brincadeira ou jogo tradicional para seu(sua) filho(a)?							
Sim				Não			
16		80%		4		20%	

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 16 e 17, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Prosseguindo com a apresentação dos resultados, constatou-se que a maioria dos pais realizavam a prática de brincar com os filhos, envolvendo brincadeiras e jogos tradicionais, ainda que de forma esporádica. Onde 9 participantes (45%) assinalaram a opção “sim, ocasionalmente”, enquanto 4 (20%) responderam “sim, frequentemente”. Por outro lado, 6 respondentes (30%) informaram “não, raramente” e 1 (5%) declarou não realizar esse tipo de atividade.

Quanto ao ensino de brincadeiras e jogos tradicionais aos filhos, predominou a resposta afirmativa: 16 respondentes (80%) indicaram “sim”, enquanto 4 (20%) informaram não ter realizado esse ensino.

O quadro 7 apresenta os resultados da questão 18, que identificou as brincadeiras e os jogos tradicionais que os pais afirmaram ter ensinado aos filhos.

Quadro 7 – Brincadeiras e jogos tradicionais ensinados e transmitidos pelos pais aos filhos (questão 18)

	Nome da Brincadeira
Citada 10 vezes	Futebol e boneca
Citada 9 vezes	Esconde-esconde, casinha e estátua
Citada 8 vezes	Brincar na areia e pular corda
Citada 7 vezes	Amarelinha e morto-vivo
Citada 6 vezes	Pega-pega
Citada 5 vezes	Subir em árvore, par ou ímpar e queimada
Citada 4 vezes	Dança das cadeiras, bolinha de gude e elástico
Citada 3 vezes	Corrida com saco, queda de braço, cabra cega, soltar pipa, carrinho e corridas
Citada 2 vezes	Cantigas de roda, cabo de guerra, passar anel e bambolê
Citada 1 vez	Carrinho de rolimã, o mestre mandou, telefone sem fio, carrinho de mão, escravos de jó, polícia e ladrão, cara ou coroa, gato e rato e pião
Não foi mencionada	Cada macaco no seu galho, coelho sai da toca, bandeirinha estourou, o lobo e os pintinhos, elefante colorido, caça ao tesouro, barra manteiga, batata quente, boca de forno, perna de pau, dono da rua, lenço atrás e taco/bets

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 18, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Quando os pais foram questionados sobre quais brincadeiras e jogos tradicionais haviam ensinado aos filhos, observou-se uma diversidade de respostas. As brincadeiras mais citadas foram futebol e boneca, mencionadas por 10 participantes cada (50%), seguidas de esconde-esconde, casinha e estátua, cada uma indicada por 9 participantes (45%) e brincar na areia e pula corda, mencionada por 8 participantes (40%).

Por outro lado, algumas brincadeiras apareceram com menor frequência, sendo mencionadas por 1 participante (5%) cada, tais como carrinho de rolimã, o mestre mandou, telefone sem fio, carrinho de mão, escravos de jó, polícia e ladrão, cara ou coroa, gato e rato e pião.

Além disso, algumas brincadeiras e jogos tradicionais não foram mencionados por nenhum participante, entre elas: cada macaco no seu galho, coelhinho sai da toca, bandeirinha estourou, o lobo e os pintinhos, elefante colorido, caça ao tesouro, barra manteiga, batata quente, boca de forno, perna de pau, dono da rua, lenço atrás, pau na lata e taco/bets.

Dando continuidade à análise, apresentam-se, na Tabela 13, os resultados da questão 19, que identificou com quem os pais aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensinavam ou já haviam ensinado aos filhos.

Tabela 13 – Pessoas com quem os pais aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais ensinados aos filhos (questão 19)

19. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensina ou já ensinou ao seu(sua) filho(a)?															
Com meu pai		Com minha mãe		Com meu avô		Com minha avó		Com meus amigos		Com meus vizinhos		Na escola		Outros. Com quem?	
2	6%	1	3%	0	0%	1	3%	14	41%	8	23%	6	18%	2	6%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 19, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

No que se refere às pessoas com quem os pais aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensinaram ou ensinavam aos filhos, observou-se que a maioria afirmou ter aprendido essas práticas com amigos, mencionados por 14 participantes (41%). Em seguida, 8 respondentes (23%) relataram ter aprendido com os vizinhos, e 6 (18%) destacaram a escola como principal espaço de aprendizado.

Além disso, 2 participantes (6%) informaram ter aprendido essas brincadeiras com o pai, enquanto 1 (3%) indicou a mãe e 1 (3%) mencionou a avó como referência nesse processo. Nenhum respondente citou o avô como fonte de aprendizado. Outros 2 (6%) assinalaram a opção “outros”, sem especificar o contexto em que ocorreu o aprendizado.

Prosseguindo na apresentação dos resultados, a Tabela 14 apresenta a questão 20, que identificou como os pais perceberam as mudanças ocorridas nas

brincadeiras e nos jogos tradicionais, a partir da comparação entre as práticas vivenciadas em sua infância e aquelas realizadas por seus filhos na atualidade.

Tabela 14 – Mudanças percebidas pelos pais entre as brincadeiras e os jogos tradicionais do passado e aqueles praticados pelas crianças na atualidade (questão 20)

20. Como você descreveria as mudanças nas brincadeiras e nos jogos tradicionais que você praticava na infância, em comparação com aqueles que seu(sua) filho(a) pratica atualmente?							
Houve uma grande mudança		Houve uma mudança moderada		Houve pouca mudança		Não sei dizer	
16	80%	3	15%	1	5%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 20, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Quando os pais foram questionados sobre as mudanças percebidas nas brincadeiras e nos jogos tradicionais praticados em sua infância, em comparação com aqueles vivenciados atualmente por seus filhos, constatou-se que a maioria reconheceu alterações significativas nessas práticas ao longo do tempo. Dos 20 respondentes, 16 (80%) indicaram que houve uma grande mudança, enquanto 3 (15%) apontaram uma mudança moderada e 1 (5%) declarou ter percebido pouca mudança. Nenhum participante assinalou a opção “não sei dizer”.

Dando continuidade à apresentação dos resultados, a Tabela 15 apresenta os achados referentes à questão 21, que identificou a percepção dos pais acerca das principais diferenças entre as brincadeiras e os jogos tradicionais vivenciados em sua infância e aqueles praticados pelas crianças na atualidade.

Tabela 15 – Percepção dos pais sobre as diferenças entre as brincadeiras e os jogos tradicionais de sua infância e aqueles praticados pelas crianças atualmente (questão 21)

21. Em sua opinião, qual é a principal diferença entre as brincadeiras e os jogos tradicionais da sua infância e os que são praticados pelas crianças atualmente?			
	Maior variedade de brincadeiras e	Maior tempo dedicado às brincadeiras e	

Maior presença da tecnologia nos dias de hoje		jogos tradicionais no passado		aos jogos tradicionais ao ar livre no passado		Outros motivos. Quais?	
7	35%	0	0%	13	65%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 21, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Ao analisar as principais diferenças entre as brincadeiras e os jogos tradicionais vivenciados na infância dos pais e aqueles praticados atualmente pelas crianças, verificou-se que a maioria dos respondentes reconheceram mudanças significativas nas formas de brincar entre as gerações. A alternativa mais recorrente foi “mais tempo dedicado às brincadeiras e aos jogos tradicionais ao ar livre no passado”, indicada por 13 participantes (65%).

Além disso, 7 participantes (35%) apontaram a “maior presença da tecnologia nos dias de hoje” como um dos principais fatores associados às mudanças nas brincadeiras e nos jogos tradicionais. Nenhum respondente assinalou as opções “maior variedade de brincadeiras e jogos tradicionais no passado” ou “outros motivos”.

Prosseguindo com a apresentação dos resultados, a Tabela 16 apresenta os achados referentes à questão 22, que identificou a percepção dos pais acerca do papel das brincadeiras e dos jogos tradicionais no fortalecimento dos vínculos familiares.

Tabela 16 – Opinião dos pais sobre a importância das brincadeiras e dos jogos tradicionais para o fortalecimento dos vínculos familiares (questão 22)

22. Você considera que as brincadeiras e os jogos tradicionais são uma boa forma de fortalecer os vínculos familiares?					
Sim		Não		Não sei	
20	100%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 22, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Com base nas respostas obtidas nesta questão, constatou-se que todos os pais reconheceram o valor das brincadeiras e dos jogos tradicionais como estratégias de fortalecimento dos vínculos familiares, uma vez que os 20 participantes (100%) assinalaram a opção “sim”, não havendo registros das alternativas “não” ou “não sei”.

Em continuidade à exposição dos resultados, apresentam-se, a seguir, na Tabela 17, os dados referentes à questão 23, que investigou se os pais jogavam jogos

eletrônicos durante a infância e, em caso afirmativo, o tempo médio diário dedicado a essa atividade.

Tabela 17 – Frequência e tempo médio dedicados pelos pais aos jogos eletrônicos durante a infância (questão 23)

23. Na sua infância, você jogava jogos eletrônicos? Se sim, em média, quanto tempo por dia você dedicava a essa atividade?									
Não jogava jogos eletrônicos		Cerca de 30 minutos		Cerca de 1 hora		Cerca de 1 hora e 30 minutos		2 horas ou mais	
15	75%	5	25%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 23, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Considerando os dados obtidos nesta questão, constatou-se que a maioria dos pais não jogava jogos eletrônicos durante a infância, totalizando 15 participantes (75%). Em contrapartida, 5 respondentes (25%) relataram ter feito uso desse tipo de jogo, dedicando, em média, cerca de 30 minutos diários à atividade. Nenhum participante indicou ter dedicado períodos mais longos, como 1 hora, 1 hora e 30 minutos ou 2 horas ou mais.

Dando prosseguimento à apresentação dos resultados, apresenta-se na Tabela 18 os achados da questão 24, que investigou os aparelhos utilizados pelos pais para jogar durante a infância, buscando compreender o tipo de acesso aos jogos eletrônicos e as formas de interação mais comuns naquele período.

Tabela 18 – Aparelhos utilizados pelos pais para jogar durante a infância (questão 24)

24. Quais aparelhos você costumava utilizar para jogar?											
Não jogava jogos eletrônicos		Computador		Videogame		Celular		Tablet		Outros. Quais?	
15	75%	2	10%	3	15%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 24, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

A partir das informações levantadas nesta questão, verificou-se que a maioria dos pais declararam não ter jogado jogos eletrônicos durante a infância, totalizando 15 participantes (75%). Entre aqueles que relataram ter tido acesso a esses recursos, 3 participantes (15%) mencionaram o uso do videogame, enquanto 2 (10%) indicaram

o computador como principal meio para jogar. Nenhum dos respondentes informou ter utilizado celular, tablet ou outros dispositivos.

Na sequência, apresentam-se os resultados obtidos por meio dos questionários aplicados aos avós, cujo objetivo foi compreender suas vivências, percepções e experiências relacionadas às brincadeiras e aos jogos tradicionais ao longo do tempo.

8.3 Resultados dos avós

Nesta seção, apresentam-se os resultados obtidos a partir dos questionários respondidos pelos avós participantes da pesquisa. O instrumento foi composto por 24 questões, organizadas em dois tipos de resposta: resposta única, abrangendo as questões 1 a 8, 11, 13, 14, 16, 17, 20, 22 e 23, nas quais os participantes selecionaram apenas uma alternativa; e múltipla escolha, contemplando as questões 9, 10, 12, 15, 18, 19, 21 e 24, nas quais foi possível assinalar todas as alternativas que melhor representavam suas experiências.

Para dar início à apresentação dos dados obtidos junto aos 20 avós participantes da pesquisa, a Tabela 19 reuniu as informações referentes ao perfil desse grupo. As questões caracterizaram aspectos como gênero, faixa etária, nível de escolaridade, tipo de moradia e ocupação, traçando um panorama de suas condições de vida e do contexto sociocultural em que estavam inseridos.

Tabela 19 – Perfil dos avós (questões 1 a 8)

Perfil dos avós (n = 20) (questões 1 a 8)			
Pergunta	Resposta	Frequência absoluta (FA)	Frequência relativa (FR%)
Gênero	Masculino	4	20%
	Feminino	16	80%
Idade	Até 29 anos	0	0%
	Entre 30 a 39 anos	0	0%
	Entre 40 a 49 anos	0	0%
	Entre 50 a 59 anos	7	35%
	Entre 60 a 69 anos	7	35%
	Entre 70 a 79 anos	4	20%

	Acima de 80 anos	2	10%
Escolaridade	Ensino fundamental incompleto	12	60%
	Ensino fundamental completo	2	10%
	Ensino médio incompleto	1	5%
	Ensino médio completo	2	10%
	Ensino superior incompleto	2	10%
	Ensino superior completo	1	5%
	Pós-Graduação	0	0%
	Tipo de moradia	Casa na cidade	13
Casa na zona rural		5	25%
Cidade - apartamento		0	0%
Zona rural em fazenda ou chácara		2	10%
Profissões	Dona de casa	7	35%
	Aposentado	4	20%
	Lavrador	2	10%
	Serviços gerais	2	10%
	Empreendedor	1	5%
	Vigia	1	5%
	Cuidador de idosos	1	5%
	Salgadeira	1	5%
	Doméstica	1	5%
Quantidade de filhos	Nenhum	0	0%
	1 filho	0	0%
	2 filhos	4	20%
	3 filhos	5	25%
	4 filhos	7	35%
	5 filhos	0	0%
	6 filhos ou mais	4	20%
	Até 1 salário-mínimo	11	55%
	De 1 a 3 salários-mínimos	8	40%

Renda mensal familiar	De 3 a 5 salários-mínimos	0	0%
	De 5 a 7 salários-mínimos	0	0%
	Acima de 7 salários-mínimos	1	5%
Gostava de brincar na infância	Sim	13	65%
	Não	2	10%
	Às vezes	5	25%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões de 1 a 8, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Para caracterizar o perfil dos avós participantes da pesquisa, foram analisados aspectos como gênero, faixa etária, nível de escolaridade, tipo de moradia e ocupação profissional, com o objetivo de compreender de forma mais ampla o contexto social e cultural desse grupo. Os dados indicaram predominância do gênero feminino, com 16 participantes (80%), enquanto 4 (20%) identificaram-se como do gênero masculino.

No que se refere à faixa etária, observou-se que as idades dos participantes variaram entre 50 a 80 anos. Do total de avós, 7 (35%) encontravam-se na faixa de 50 a 59 anos, enquanto outros 7 participantes (35%) estavam entre 60 a 69 anos. Além disso, 4 avós (20%) situavam-se na faixa etária de 70 a 79 anos, e 2 participantes (10%) possuíam 80 anos de idade.

Em relação ao nível de escolaridade, constatou-se que a maioria apresentava baixa escolarização. Do total de avós, 12 (60%) possuíam ensino fundamental incompleto, enquanto 2 (10%) haviam concluído o ensino fundamental completo. Além disso, 1 participante (5%) declarou ter ensino médio incompleto, 2 (10%) informaram possuir ensino médio completo, e outros 2 (10%) relataram ter cursado o ensino superior incompleto. Apenas 1 participante (5%) afirmou ter concluído o ensino superior, e nenhum indicou possuir pós-graduação.

Quanto ao local de moradia, verificou-se que a maior parte dos avós residia em áreas urbanas. Os dados indicaram que 13 participantes (65%) viviam em casas localizadas na cidade, enquanto 5 (25%) residiam em casas situadas na zona rural e 2 (10%) na zona rural em fazenda ou chácara. Nenhum dos respondentes declarou morar em apartamento.

No que se refere às ocupações, identificou-se uma ampla diversidade de atividades, refletindo diferentes trajetórias de vida e condições socioeconômicas.

Entre os participantes, 7 (35%) declararam exercer a função de dona de casa, 4 (20%) informaram estar aposentados, e 2 (10%) identificaram-se como lavradores. Outros 2 participantes (10%) relataram atuar em serviços gerais, enquanto os demais mencionaram ocupações diversas, como empreendedor (1 – 5%), vigia (1 – 5%), cuidador de idosos (1 – 5%), salgadeira (1 – 5%) e trabalhadora doméstica (1 – 5%).

No que se refere à quantidade de filhos, os resultados indicaram que a maioria dos avós possuía famílias compostas por quatro filhos, totalizando 7 participantes (35%). Além disso, 4 participantes (20%) relataram ter dois filhos, 5 (25%) afirmaram possuir três filhos e outros 4 avós (20%) informaram ter seis filhos ou mais. Ressalta-se que nenhum dos participantes declarou possuir um filho, cinco filhos ou não ter filhos.

Em relação à renda familiar mensal, verificou-se que 11 participantes (55%) relataram possuir rendimento de até 1 salário-mínimo, enquanto 8 (40%) afirmaram ter renda entre 1 a 3 salários-mínimos. Apenas 1 participante (5%) declarou receber acima de 7 salários-mínimos. Destaca-se que nenhum dos respondentes informou rendimentos situados entre 3 a 5 ou entre 5 a 7 salários-mínimos.

Quando questionados sobre sua relação com as brincadeiras durante a infância, os resultados revelaram que a maioria demonstrava apreço por essas atividades. Sendo que 13 participantes (65%) afirmaram que gostavam de brincar, enquanto 5 (25%) mencionaram que participavam às vezes das brincadeiras. Apenas 2 participantes (10%) declararam que não gostavam de brincar quando crianças.

Na sequência, apresentam-se, no Quadro 8, os resultados da questão 9, que identificou as brincadeiras e os jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos avós durante a infância.

Quadro 8 – Brincadeiras e jogos tradicionais conhecidos ou praticados pelos avós na infância (questão 9)

	Nome da Brincadeira
Citada 16 vezes	Subir em árvore, par ou ímpar, passar anel e boneca
Citada 14 vezes	Esconde-esconde e brincar na areia
Citada 13 vezes	Pula corda, queimada e pega-pega
Citada 11 vezes	Cabra-cega e cantigas de roda
Citada 10 vezes	Casinha e dança das cadeiras
Citada 9 vezes	Telefone sem fio, queda de braço, cara ou coroa,

	amarelinha, corridas e estátua
Citada 8 vezes	Corrida de saco e elástico
Citada 7 vezes	Bolinha de gude, bambolê, futebol e pião
Citada 6 vezes	Barra manteiga e morto-vivo
Citada 5 vezes	Polícia e ladrão e batata quente
Citada 4 vezes	Bandeirinha estourou, o mestre mandou, carrinho de mão, caça ao tesouro, escravos de Jó, boca de forno e taco/bets
Citada 3 vezes	Cada macaco no seu galho, dono da rua, lenço atrás e gato e rato
Citada 2 vezes	Carrinho de rolimã, elefante colorido, o lobo e os pintinhos, e perna de pau
Citada 1 vez	Soltar pipa, coelhinho sai da toca, carrinho e cabo de guerra

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 9, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Ao serem solicitados a indicar, na tabela apresentada, as brincadeiras e os jogos tradicionais que conheceram ou praticaram durante a infância, os avós participantes da pesquisa revelaram uma diversidade de respostas. As brincadeiras mais citadas foram subir em árvore, par ou ímpar, passar anel e boneca, indicadas por 16 participantes (80%), e esconde-esconde e brincar na areia, mencionada por 14 (70%). Em contrapartida, algumas brincadeiras apresentaram menor frequência, sendo mencionadas por apenas 1 participante cada (5%). Entre essas práticas, destacaram-se soltar pipa, coelhinho sai da toca, carrinho e cabo de guerra.

Na sequência, apresentam-se, na Tabela 20, os dados referentes ao aprendizado, à frequência e aos locais de vivência das brincadeiras e dos jogos tradicionais na infância dos avós, conforme as respostas das questões 10, 11 e 12.

Tabela 20 – Aprendizado, frequência e locais de vivência das brincadeiras e dos jogos na infância dos avós (questões 10, 11 e 12)

10. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que conhece ou já praticou?

Com meu pai		Com minha mãe		Com meu avô		Com minha avó		Com meus amigos		Com meus vizinhos		Na escola		Outros. Com quem?	
1	4%	2	7%	0	0%	0	0%	1 2	41%	5	17%	7	24%	2	7%
11. Com que frequência, na sua infância, você brincava de brincadeiras e jogos tradicionais?															
Todos os dias da semana		Três vezes por semana		Duas vezes por semana		Uma vez por semana		Raramente		Nunca					
3	15%	3	15%	3	15%	6	30%	5	25%	0	0%				
12. Em quais lugares você costumava brincar na infância?															
Na rua		Em casa		Na praça		Na escola		Na casa do vizinho		Não costumava brincar		Outros. Quais?			
11	36%	8	27%	2	7%	6	20%	2	7%	1	3%	0	0%		

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 10 e 12, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa; na questão 11, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Ao serem questionados sobre com quem haviam aprendido as brincadeiras e os jogos tradicionais que conheceram ou haviam praticado, constatou-se que as respostas evidenciaram diferentes formas de transmissão dessas práticas ao longo da vida. A maioria dos participantes afirmaram ter aprendido as brincadeiras com os amigos, mencionados por 12 avós (41%). Em seguida, a escola foi citada por 7 participantes (24%), enquanto os vizinhos foram mencionados por 5 (17%). Além disso, 2 participantes (7%) relataram ter aprendido com a mãe e apenas 1 (4%) com o pai. Nenhum dos respondentes indicou o avô ou a avó como referência nesse processo. Por fim, 2 participantes (7%) selecionaram a opção “outros”, sem especificar com quem aprenderam.

No que se refere à frequência com que os avós brincavam de brincadeiras e jogos tradicionais durante a infância, identificou-se que 3 participantes (15%)

afirmaram brincar todos os dias da semana. Outros 3 (15%) declararam brincar três vezes por semana, enquanto mais 3 (15%) relataram fazê-lo duas vezes por semana. Além disso, 6 participantes (30%) afirmaram brincar uma vez por semana, e 5 (25%) indicaram que participavam dessas atividades apenas raramente. Ressalta-se que nenhum dos respondentes assinalou a opção “nunca”.

Em relação aos locais onde os avós costumavam brincar na infância, constatou-se que a rua foi o espaço mais mencionado, indicado por 11 participantes (36%). Na sequência, destacaram-se a própria casa, citada por 8 participantes (27%), e a escola, mencionada por 6 (20%). Além disso, 2 participantes (7%) relataram brincar na praça, assim como outros 2 (7%) indicaram a casa de vizinhos. Apenas 1 participante (3%) afirmou não ter o hábito de brincar, e nenhum dos respondentes assinalou a opção “outros”.

Prosseguindo com a apresentação dos resultados, apresentam-se, na Tabela 21, os dados referentes às questões 13, 14 e 15, que identificaram se os avós costumavam brincar com os netos, o tempo médio dedicado a essas atividades e os sentimentos manifestados durante esses momentos de convivência.

Tabela 21 – Frequência, tempo e sentimentos relacionados ao brincar com os netos (questões 13 a 15)

13. Você costuma brincar com o seu(sua) neto(a)?									
Sim		Não		Às vezes		Raramente			
6	30%	4	20%	8	40%	2	10%		
14. Em média, quanto tempo por dia você dedica para brincar com seu(sua) neto(a)?									
Menos de 15 minutos		De 15 a 30 minutos		De 30 a 60 minutos		Mais de 1 hora		Não tenho costume de brincar com meu neto	
7	35%	4	20%	2	10%	3	15%	4	20%
15. Qual sentimento melhor descreve como você se sente ao brincar com seu(sua) neto(a)?									
Gratidão		Diversão		Conexão		Felicidade		Outro	
5	20%	4	16%	4	16%	12	48%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 13 e 14, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa; já na questão 15, foi autorizada a marcação de mais de uma alternativa.

Ao investigar se os avós costumavam brincar com seus netos, constatou-se que a maioria dos participantes afirmaram manter essa prática, ainda que com diferentes níveis de frequência. Do total dos respondentes, 6 (30%) declararam brincar “sim”, 8 (40%) indicaram fazê-lo “às vezes”, 2 (10%) relataram brincar “raramente” e 4 (20%) afirmaram não realizar essa atividade.

No que se refere ao tempo médio diário dedicado às brincadeiras com os netos, constatou-se que 7 participantes (35%) relataram brincar por menos de 15 minutos, enquanto 4 (20%) afirmaram dedicar entre 15 e 30 minutos a essas atividades. Outros 2 (10%) mencionaram brincar de 30 a 60 minutos, e 3 (15%) declararam permanecer envolvidos mais de uma hora. Em contrapartida, 4 participantes (20%) informaram não dispor de tempo para brincar com os netos.

Em relação aos sentimentos predominantes ao brincar com os netos, os dados revelaram que a felicidade foi o sentimento mais mencionado, indicado por 12 participantes (48%). Na sequência, destacaram-se os sentimentos de gratidão, apontados por 5 participantes (20%), de diversão, citados por 4 participantes (16%) e de conexão, também mencionados por 4 participantes (16%). Ressalta-se que nenhum dos respondentes assinalou a opção “outros”.

Na continuidade da apresentação dos resultados, apresentam-se, na Tabela 22, os resultados das questões 16 e 17, que abordaram a prática e a transmissão de brincadeiras e jogos tradicionais entre avós e netos.

Tabela 22 – Brincadeiras e jogos tradicionais praticados e transmitidos entre avós e netos (questões 16 e 17)

16. Quando você brinca com seu(sua) neto(a), costuma brincar de brincadeiras e jogos tradicionais?							
Não, nunca		Não, raramente		Sim, ocasionalmente		Sim, frequentemente	
2	10%	5	25%	9	45%	4	20%
17. Você já ensinou alguma brincadeira ou jogo tradicional para seu(sua) neto(a)?							
Sim				Não			
13		65%		7		35%	

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Nas questões 16 e 17, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Ao analisar se os avós costumavam brincar com seus netos por meio de brincadeiras e jogos tradicionais, constatou-se que a maioria relatou manter essa prática, ainda que com diferentes níveis de frequência. Entre os participantes, 9 avós (45%) afirmaram brincar “sim, ocasionalmente”, enquanto 4 (20%) declararam fazê-lo “sim, frequentemente”. Em contrapartida, 5 participantes (25%) relataram “não, raramente” e 2 (10%) informaram “não, nunca”.

Na sequência, investigou se os avós já haviam ensinado alguma brincadeira ou jogo tradicional aos netos. Os resultados indicaram que a maioria dos participantes, correspondente a 13 avós (65%), responderam “sim”. Por outro lado, 7 participantes (35%) relataram não ter ensinado brincadeiras ou jogos tradicionais aos netos.

Dando continuidade à apresentação dos resultados, segue no Quadro 9 as informações referentes à questão 18, que investigou as brincadeiras e os jogos tradicionais que os avós relataram ter ensinado aos netos.

Quadro 9 – Brincadeiras e jogos tradicionais ensinados e transmitidos pelos avós aos netos (questão 18)

	Nome da Brincadeira
Citada 10 vezes	Boneca
Citada 8 vezes	Brincar na areia, amarelinha, pula corda, queimada, morto-vivo e elástico
Citada 7 vezes	Dança das cadeiras, telefone sem fio, subir em árvore, cara ou coroa, passar anel, carrinho, casinha e estátua
Citada 6 vezes	Esconde-esconde, bolinha de gude, queda de braço e pega-pega
Citada 5 vezes	Corrida com saco, par ou ímpar e cabra-cega
Citada 4 vezes	O mestre mandou, caça ao tesouro, batata quente, futebol e pião
Citada 3 vezes	Cabo de guerra, polícia e ladrão, soltar pipa e corridas
Citada 2 vezes	Cada macaco no seu galho, bandeirinha estourou, cantigas de roda, escravos de Jó, boca de forno, taco/bets e bambolê
Citada 1 vez	Coelhinho sai da toca, elefante colorido, perna de pau, dono da rua e gato e rato
Não foi mencionada	O lobo e os pintinhos, carrinho de rolimã, barra

	manteiga e lenço atrás
--	------------------------

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 18, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Na questão 18, solicitou-se aos avós que indicassem as brincadeiras e os jogos tradicionais que já haviam ensinado aos seus netos. Os resultados revelaram que a brincadeira boneca foi a mais mencionada, citada por 10 respondentes (50%). Em seguida, destacaram-se brincar na areia, amarelinha, pular corda, queimada, morto-vivo, elástico e baralho, todas apontadas por 8 avós (40%).

Por outro lado, as brincadeiras que apresentaram menor frequência foram coelhinho sai da toca, elefante colorido, perna de pau, dono da rua, pau na lata e gato de rato, cada uma mencionada por apenas 1 participante (5%). Verificou-se, ainda, que quatro brincadeiras não foram citadas por nenhum dos respondentes: o lobo e os pintinhos, carrinho de rolimã, barra manteiga e lenço atrás.

Na sequência da descrição dos resultados, apresentam-se, na Tabela 23, as informações referentes à questão 19, que identificou com quem os avós aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensinavam ou já haviam ensinado aos seus netos(as).

Tabela 23 – Pessoas com quem os avós aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais ensinados aos netos(as)
(questão 19)

19. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensina ou já ensinou ao seu(sua) neto(a)?															
Com meu pai		Com minha mãe		Com meu avô		Com minha avó		Com meus amigos		Com meus vizinhos		Na escola		Outros. Com quem?	
2	7%	5	18%	2	7%	0	0%	8	29%	3	11%	7	25%	1	3%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 19, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Ao analisar com quem os avós aprenderam as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensinavam ou já haviam ensinado aos seus netos, observou-se a existência de diferentes percursos de aprendizagem dessas práticas. A maioria dos participantes afirmaram ter aprendido com os amigos, mencionados por 8 respondentes (29%). Na sequência, a escola foi indicada por 7 participantes (25%), seguida da mãe, citada por 5 (18%). O pai foi mencionado por 2 participantes (7%),

assim como o avô, também referido por 2 respondentes (7%), enquanto os vizinhos foram apontados por 3 participantes (11%). Apenas 1 participante (3%) selecionou a opção “outros”, sem especificar com quem aprendeu as brincadeiras e jogos tradicionais. Nenhum dos participantes indicou a avó como referência nesse processo

Em continuidade à apresentação dos resultados, seguem na Tabela 24 os dados referentes à questão 20, que buscou compreender como os avós percebiam as mudanças ocorridas nas brincadeiras e nos jogos tradicionais, a partir da comparação entre as práticas vivenciadas em sua infância e aquelas realizadas por seus netos na atualidade.

Tabela 24 – Mudanças percebidas pelos avós entre as brincadeiras e jogos tradicionais do passado e aqueles praticados pelas crianças na atualidade (questão 20)

20. Como você descreveria as mudanças nas brincadeiras e nos jogos tradicionais que você praticava na infância, em comparação com aqueles que seu(sua) neto(a) pratica atualmente?							
Houve uma grande mudança		Houve uma mudança moderada		Houve pouca mudança		Não sei dizer	
13	65%	1	5%	3	15%	3	15%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 20, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Considerando as respostas obtidas na questão 20, verificou-se que a maioria dos avós perceberam transformações significativas nas brincadeiras e nos jogos tradicionais ao longo do tempo. Do total de participantes, 13 (65%) afirmaram que “houve uma grande mudança”. Em menor proporção, 1 participante (5%) avaliou que “houve uma mudança moderada”, enquanto 3 (15%) indicaram que “houve pouca mudança”. Outros 3 participantes (15%) declararam não saber avaliar as mudanças ocorridas.

Prosseguindo com a apresentação dos resultados, apresentam-se, na Tabela 25, os dados referentes à questão 21, que identificou a percepção dos avós sobre as principais diferenças entre as brincadeiras e os jogos tradicionais vivenciados em sua infância e aqueles praticados pelas crianças na atualidade.

Tabela 25 – Percepção dos avós sobre as diferenças entre as brincadeiras e os jogos tradicionais de sua infância e os praticados pelas crianças atualmente (questão 21)

21. Em sua opinião, qual é a principal diferença entre as brincadeiras e os jogos tradicionais da sua infância com os que são praticados pelas crianças atualmente?							
Maior presença da tecnologia nos dias de hoje		Maior variedade de brincadeiras e jogos tradicionais no passado		Maior tempo dedicado às brincadeiras e aos jogos tradicionais ao ar livre no passado		Outros motivos. Quais?	
5	25%	3	15%	11	55%	1	5%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 21, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

Ao analisar as respostas referentes à questão 21, observou-se que a maioria dos avós perceberam transformações significativas nos hábitos de brincar ao longo do tempo. Entre os participantes, 11 (55%) destacaram que, no passado, as crianças dedicavam mais tempo às brincadeiras e aos jogos ao ar livre. Além disso, 5 avós (25%) apontaram a maior presença das tecnologias na atualidade como o principal fator de mudança, enquanto 3 participantes (15%) afirmaram que havia maior variedade de brincadeiras e jogos tradicionais no passado. Apenas 1 participante (5%) selecionou a opção “outros motivos”, sem especificar quais seriam.

Na sequência, seguem na Tabela 26 os dados referentes à questão 22, que buscaram identificar a percepção dos avós acerca do papel das brincadeiras e dos jogos tradicionais no fortalecimento dos vínculos familiares.

Tabela 26 – Opinião dos avós sobre a importância das brincadeiras e dos jogos tradicionais para o fortalecimento dos vínculos familiares (questão 22)

22. Você considera que as brincadeiras e os jogos tradicionais são uma boa forma de fortalecer os vínculos familiares?					
Sim		Não		Não sei	
19	95%	0	0%	1	5%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 22, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

No que se refere à questão 22, que investigou se os avós consideravam as brincadeiras e os jogos tradicionais uma estratégia eficaz para o fortalecimento dos vínculos familiares, constatou-se que a maioria dos participantes, 19 respondentes (95%), avaliaram que essas práticas contribuem positivamente para a aproximação e o fortalecimento das relações familiares. Apenas 1 participante (5%) declarou “não saber”, e nenhum dos respondentes manifestou posicionamento contrário a essa afirmação.

Dando continuidade à apresentação dos resultados, segue na Tabela 27, a questão 23, que buscou identificar se os avós tiveram contato com jogos eletrônicos durante a infância e, em caso afirmativo, quanto tempo, em média, dedicavam diariamente a essa prática.

Tabela 27 – Frequência e tempo médio dedicados pelos avós aos jogos eletrônicos durante a infância (questão 23)

23. Na sua infância, você jogava jogos eletrônicos? Se sim, em média, quanto tempo por dia você dedicava a essa atividade?									
Não jogava jogos eletrônicos		Cerca de 30 minutos		Cerca de 1 hora		Cerca de 1 hora e 30 minutos		2 horas ou mais	
20	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 23, foi permitida a marcação de apenas uma alternativa.

Em relação à questão 23, constatou-se que nenhum participante relatou ter vivenciado esse tipo de experiência, uma vez que todos os 20 respondentes (100%) declararam não ter jogado jogos eletrônicos durante a infância. Em continuidade à apresentação dos resultados, seguem na Tabela 28 os dados referentes à questão 24.

Tabela 28 – Aparelhos utilizados pelos avós para jogar durante a infância (questão 24)

24. Quais aparelhos você costumava utilizar para jogar?											
Não jogava jogos eletrônicos		Computador		Videogame		Celular		Tablet		Outros. Quais?	
20	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Nota: Na questão 24, foi permitida a marcação de mais de uma alternativa.

No que se refere à questão 24, que investigou os aparelhos utilizados pelos avós para jogar durante a infância, constatou-se que nenhum participante relatou ter tido contato com jogos eletrônicos. Assim, os 20 respondentes (100%) afirmaram não ter utilizado qualquer tipo de aparelho eletrônico para jogar durante a infância.

Concluída a etapa de apresentação e descrição dos resultados, passa-se, a seguir, à discussão dos resultados obtidos, na qual serão analisados e interpretados à luz dos referenciais teóricos adotados.

9 DISCUSSÃO

A seguir, apresenta-se a discussão dos resultados com base no cruzamento das informações produzidas pelos três grupos investigados: alunos, pais e avós. Esse procedimento permitiu observar aproximações, continuidades e mudanças nas experiências relacionadas às brincadeiras e aos jogos tradicionais entre as diferentes gerações. Ao comparar os dados de cada grupo, possibilitou-se compreender, de forma mais ampla, como ocorreu a transmissão dessas práticas ao longo do tempo, identificando elementos de permanência, transformação e possíveis rupturas no repertório lúdico intergeracional.

9.1 Espaços de convivência: amigos, escola e família

Após a análise dos dados, observou-se que a transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais tem se deslocado do espaço familiar para os espaços de convivência entre outras crianças e, sobretudo, para o ambiente escolar. Os resultados mostraram que, entre os alunos, a aprendizagem dessas práticas ocorreu principalmente com amigos (40%) e na escola (30%), enquanto a participação da família apareceu de forma reduzida, sem menção à avó como mediadora do brincar.

Esses resultados dialogam com o estudo de Roberto e Braz (2026), que analisaram a vivência de jogos e brincadeiras populares no contexto das aulas de Educação Física com estudantes do Ensino Fundamental. As autoras evidenciaram que a escola pode atuar como espaço relevante de socialização, circulação e ressignificação dessas práticas, favorecendo trocas entre alunos, professores e funcionários.

Os achados da pesquisa também revelaram aproximações entre os relatos dos pais e dos avós quanto às formas de aprendizagem das brincadeiras. Entre os pais, a aprendizagem ocorreu principalmente com amigos (39%), seguida pela escola (26%) e pelos vizinhos (13%), enquanto a participação da família apareceu de forma menos expressiva. De maneira semelhante, os avós indicaram ter aprendido sobretudo com amigos (41%), seguidos pela escola (24%) e pelos vizinhos (17%). Esses resultados dialogam com o estudo de Pontes, Magalhães e Martin (2003), que apontam que a transmissão das brincadeiras ocorre frequentemente nas interações entre crianças, especialmente em contextos coletivos como a escola e a rua. Segundo

os autores, as brincadeiras circulam em redes de convivência, nas quais os significados culturais são compartilhados, apropriados e continuamente recriados entre pares, evidenciando que a cultura lúdica se constrói de forma dinâmica nas relações sociais entre as próprias crianças.

No entanto, embora a aprendizagem entre os pares tenha permanecido constante, observou-se uma redução do papel da família como mediadora direta da transmissão cultural do brincar. O dado mais expressivo foi a ausência de referência à avó, na geração atual, como fonte de aprendizagem, o que pode indicar uma fragilização do vínculo intergeracional nesse processo. Esse resultado dialoga com Lisboa, Féres-Carneiro e Jablonski (2007), que apontam que transformações nas dinâmicas familiares contemporâneas podem reduzir a frequência das interações entre avós e netos, impactando a circulação de saberes e práticas culturais entre gerações.

Diante desses achados, observou-se que a escola desempenhou papel significativo na manutenção e organização das experiências lúdicas, aparecendo nas três gerações como espaço de aprendizagem. Assim, consolidou-se como um contexto de continuidade das brincadeiras, ao favorecer vivências coletivas e oportunidades de brincar.

9.2 A transmissão ocorre com os pais, mas quase não chega aos avós

No entanto, quando se observa a transmissão dessas práticas no interior das relações familiares, os dados indicaram diferenças entre as gerações. A transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais ocorreu de forma mais intensa entre pais e filhos do que entre avós e netos. Os dados mostraram que (50%) dos alunos informaram já ter vivenciado alguma brincadeira praticada por seus pais na infância, sinalizando certa continuidade nessa relação. Em contraste, (90%) afirmaram não terem vivenciado as brincadeiras que marcaram a infância de seus avós. Esse resultado evidenciou uma descontinuidade mais acentuada quando se observa a maior distância geracional entre avós e netos, sugerindo que o repertório lúdico tende a enfraquecer à medida que aumenta o intervalo entre as gerações.

Esse resultado pode ser interpretado à luz das reflexões de Sarmiento (2004), que discute as transformações nas culturas da infância. Segundo o autor, os processos de transmissão cultural entre gerações são influenciados por mudanças

sociais, urbanas e familiares que modificam as experiências das crianças ao longo do tempo. Nesse contexto, práticas culturais como as brincadeiras tendem a apresentar maior continuidade entre gerações mais próximas, enquanto sofrem descontinuidades quando aumenta a distância geracional, como observado na relação entre avós e netos.

Ainda assim, os dados indicaram que o ambiente familiar continua desempenhando algum papel na circulação dessas práticas, mesmo que de forma menos intensa. Pais e avós relataram que, apesar de brincarem com pouca frequência com seus filhos e netos, já ensinaram alguma brincadeira ou jogo tradicional às crianças. Entre os pais, (80%) afirmaram já ter ensinado alguma brincadeira ou jogo tradicional aos filhos; entre os avós, (65%) relataram já ter ensinado brincadeiras aos netos, ainda que indiquem pouco tempo de convivência lúdica. Esses dados evidenciaram que, mesmo de forma esporádica, a transmissão de repertórios culturais mantém um valor importante no âmbito familiar.

Nessa perspectiva, Lisboa, Féres-Carneiro e Jablonski (2007) destacam que a transmissão intergeracional envolve a circulação de legados que, sustentados por processos conscientes e inconscientes nos vínculos familiares, permanecem mesmo quando ocorrem de maneira menos intensa. Na mesma direção, Keary *et al.* (2024) apontam, em estudos recentes sobre brincadeiras entre avós e netos, que, mesmo em contextos de restrição e reorganização da convivência, os avós podem criar oportunidades para a brincadeira e para aprendizagens no encontro intergeracional. Isso reforça a compreensão de que a transmissão cultural não depende apenas da duração do tempo compartilhado, mas também da qualidade do que se constrói nesses momentos.

Desse modo, os resultados indicaram que a transmissão pode permanecer como valor e intenção no interior da família, ainda que não se consolide como prática regular. Nesse sentido, a transmissão intergeracional do brincar não ocorre de forma integral nem automática, pois as práticas culturais tendem a ser reinterpretadas e reorganizadas nas interações sociais e nas experiências concretas das crianças. Assim, os dados sugerem que a transmissão existe, mas acontece de maneira mais frágil e seletiva, o que reduz sua força como mecanismo de continuidade cultural entre as gerações. Essa fragilidade na transmissão também pode ser compreendida quando se observam as condições de tempo e disponibilidade dos adultos no cotidiano familiar.

9.3 Pais e avós valorizam o brincar e jogar, mas o praticam com pouca frequência com filhos e netos

De acordo com os achados, o brincar tradicional permaneceu muito valorizado pelas crianças, mas apareceu limitado pelo tempo disponível dos adultos no cotidiano familiar. Entre os pais, (100%) reconheceram que as brincadeiras e os jogos tradicionais fortalecem o vínculo familiar; entre os avós, esse percentual é de (95%) e, entre os alunos, (80%) também reconheceram essa importância, relatando sentimentos de felicidade e diversão ao brincar com pais e avós. Ao mesmo tempo, a maioria afirmou que os adultos “não têm tempo para brincar com eles”, sobretudo os avós (70%), a mãe (65%) e o pai (55%). Esses dados indicaram que, embora o brincar seja percebido como importante e prazeroso, sua prática ocorreu com menor frequência no cotidiano, o que dialoga com Poletto (2005), ao destacar que as demandas do trabalho e as responsabilidades da vida diária tendem a reduzir o tempo de convivência lúdica entre crianças e familiares.

Assim, o brincar tradicional permanece valorizado, mas é limitado pela pouca disponibilidade de tempo dos adultos. Pais, avós e alunos reconhecem que essas práticas fortalecem os vínculos familiares, porém a maioria das crianças afirmaram que os adultos não têm tempo para brincar com elas. Desse modo, embora o brincar seja percebido como importante e prazeroso, sua realização no cotidiano tende a ser reduzida. Essa constatação dialoga com Poletto (2005), ao destacar que as demandas da vida diária diminuem o tempo de convivência lúdica entre crianças e familiares. Na mesma direção, Li (2023) ressalta que o tempo disponível dos pais para atividades com os filhos é um fator importante para o bem-estar infantil, embora muitas famílias enfrentem dificuldades para dedicar esse tempo devido às exigências da vida cotidiana.

Entre os avós, observou-se dinâmica semelhante, apesar do afeto e do reconhecimento da importância do brincar, com (95%) afirmando que brincadeiras e jogos tradicionais fortalecem os vínculos familiares, as oportunidades de interação lúdica são pouco frequentes.

Estudos como o de Dufloor, Lane e Brussoni (2024) indicam que, embora os avós valorizem o brincar como momento de vínculo e memória compartilhada, fatores como condições físicas, rotinas familiares e diferenças de energia entre gerações podem limitar essas interações. Assim, os dados revelaram um paradoxo afetivo-

temporal, onde o brincar tradicional permanece valorizado entre as gerações, mas perde centralidade no cotidiano. Isso sugere que a fragilização de sua transmissão não decorre necessariamente do desinteresse familiar, mas também de mudanças na organização do tempo e das rotinas familiares. Além disso, como destacam Petris e Rodrigues (2020), a crescente presença das tecnologias digitais no cotidiano infantil também tem influenciado as formas de brincar das crianças

Nesse contexto de transformações nas formas de convívio e nas oportunidades de brincar, também se observou mudanças nos espaços em que essas experiências acontecem.

9.4 A rua como espaço de brincar e jogar

A rua apareceu nas experiências do brincar entre as diferentes gerações, mas revelou diferenças importantes tanto no interesse quanto na frequência de uso e na forma como esse espaço foi vivenciado no cotidiano. Entre os pais, ao retomarem a própria infância, a rua surgiu como o principal espaço de prática (39%). Em relação à frequência de uso, (45%) afirmaram que brincavam nesse espaço todos os dias da semana. Entre os avós, a rua também apareceu como principal lugar de brincar (36%) dos participantes, embora apenas (15%) tenham relatado utilizá-la diariamente em suas infâncias. Já entre os alunos, (60%) apontaram a rua como seu local preferido para brincar, mas somente (10%) afirmaram brincar nela todos os dias da semana.

Esses dados indicaram uma mudança no modo como a rua se apresentou nas experiências de brincar entre as gerações. Enquanto pais e avós relataram ter utilizado esse espaço com maior frequência em suas infâncias, entre os alunos a rua apareceu mais como um local desejado do que efetivamente vivenciado no cotidiano. Essa diferença sugere que, embora o imaginário da rua como espaço de brincar ainda permaneça presente entre as crianças, sua vivência concreta tende a ocorrer com menor regularidade na infância atual.

Essa tendência dialoga com o estudo de Crusellas Rodríguez e Domínguez Pérez (2023), que identificaram uma redução progressiva da presença da infância nos espaços públicos das cidades contemporâneas. Segundo as autoras, fatores como a percepção de insegurança, o aumento do tráfego urbano e as transformações nos modos de vida têm contribuído para afastar as crianças da rua, deslocando suas experiências de brincar para ambientes mais controlados ou institucionalizados.

Nesse sentido, os resultados desta pesquisa reforçaram a compreensão de que mudanças sociais, urbanas e culturais têm influenciado diretamente os espaços e as formas de brincar na infância atual.

Desse modo, os dados indicaram que essa mudança não pode ser resumida à ideia simplificada de que “antes havia rua e agora não há mais”. O que se transformou, sobretudo, foi o modo de acesso a esse espaço e a regularidade com que ele foi vivenciado no cotidiano infantil. Entre os alunos, a rua apareceu mais como um espaço desejado do que como uma experiência constante, diferentemente do que foi relatado pelos pais e avós, que indicaram um uso mais frequente desse ambiente em suas infâncias.

9.5 Repertório de brincadeiras e jogos tradicionais entre as gerações

Entre os alunos, observou-se um repertório de brincadeiras de fácil organização e ampla circulação cultural, destacando-se como as mais citadas: esconde-esconde, polícia e ladrão, batata quente, pega-pega, morto-vivo e estátua. Esses dados indicaram a permanência de práticas comuns. Por outro lado, brincadeiras como perna de pau e carrinho de rolimã apareceram entre as menos citadas, sugerindo que algumas atividades vêm perdendo espaço, especialmente aquelas que exigem materiais e ambientes mais amplos. Esse movimento também se repetiu nas gerações anteriores. Na infância dos pais, predominaram entre as mais citadas, brincadeiras de fácil organização e ampla circulação cultural, como pular corda, cabra-cega, morto-vivo, queimada, esconde-esconde e pega-pega. Entre os avós destacaram-se entre as mais citadas, brincadeiras como subir em árvore, par ou ímpar, passar anel, boneca, esconde-esconde e brincar na areia. Entre as menos citadas, apareceram soltar pipa, cabo de guerra, entre outras.

Esse comportamento também foi observado em estudos sobre cultura lúdica infantil. Pontes, Magalhães e Martin (2003) destacaram que as brincadeiras tradicionais tendem a circular entre as crianças, permanecendo com maior frequência aquelas de organização simples, coletivas e que exigem poucos materiais. Em contrapartida, práticas que demandam objetos específicos ou espaços mais amplos tendem a aparecer com menor regularidade no cotidiano infantil. Essa perspectiva ajuda a compreender por que brincadeiras como esconde-esconde e pega-pega permanecem amplamente difundidas, enquanto outras, como perna de pau, carrinho

de rolimã e soltar pipa, apareceram com menor frequência entre as gerações investigadas.

De modo geral, os resultados sugerem que as brincadeiras tradicionais permanecem presentes, mas sua continuidade depende das condições de circulação no cotidiano. Mantêm-se com maior frequência aquelas que podem ser facilmente ensinadas, adaptadas e repetidas, enquanto outras, mais dependentes de espaço, materiais ou contextos específicos, tendem a enfraquecer.

Outro resultado observado foi que brincadeiras simples e acessíveis se destacaram entre as mais ensinadas para filhos e netos. Entre os pais, apareceram práticas como futebol, boneca, esconde-esconde, casinha, estátua e brincar na areia; entre os avós, boneca, brincar na areia, amarelinha e pular corda. Esse padrão também foi identificado por Silva *et al.* (2018), ao mapear jogos tradicionais em Conde-PB, mostrando que muitas das brincadeiras ensinadas se caracterizam pela simplicidade dos materiais e pela possibilidade de serem realizadas em espaços abertos das comunidades. Esses achados sugerem que as brincadeiras transmitidas pelas famílias tendem a ser práticas simples, acessíveis e possíveis de serem realizadas em diferentes espaços e com poucos materiais.

Isso indica que o repertório tradicional permanece vivo, embora nem todas as brincadeiras circulem com a mesma intensidade. Esse conjunto de dados revelou que esse repertório não desapareceu por completo, mas passa por um processo de seleção cultural e permanecem com maior força as brincadeiras de baixo custo material, fáceis de organizar e compatíveis com tempos mais curtos e espaços mais controlados. Além disso, mantêm-se aquelas que possuem forte memória coletiva e ampla difusão social, fatores que favorecem sua reprodução entre diferentes grupos.

9.6 Escola como polo de preservação das brincadeiras e dos jogos tradicionais

Nesse contexto, a escola se destacou como um dos principais polos de preservação das brincadeiras e dos jogos tradicionais. Isso foi observado quando (100%) dos alunos afirmaram já ter participado de alguma brincadeira ou jogo tradicional no ambiente escolar, com destaque para queimada, pega-pega, pular corda e bambolê. Esses dados mostraram que, independentemente do nível de participação familiar, a escola garante que o repertório tradicional continua sendo vivenciado de forma coletiva, sistemática e acessível aos estudantes.

Essa importância da escola também é reforçada por pesquisas como as de Nascimento *et al.* (2023) e Bezerra e Alves (2023), que mostraram que programas estruturados de jogos e brincadeiras, quando integrados ao currículo escolar, contribuem para o desenvolvimento cognitivo, motor e social dos estudantes, fortalecendo a função educativa e formativa do lúdico. Da mesma forma, Tolocka *et al.* (2009; 2016) enfatizam que a sistematização das práticas lúdicas no contexto escolar pode enriquecer a aprendizagem, ampliar as interações e favorecer a inclusão, desde que seja acompanhada de planejamento pedagógico e de uma abordagem crítica e culturalmente sensível.

Esse conjunto de evidências dialoga com discussões já consolidadas na literatura da Educação Física e da Educação Infantil sobre o papel formativo da escola em relação às brincadeiras e aos jogos. Nesse sentido, Kishimoto (2011) e Darido (2012) reconhecem a instituição escolar como um espaço privilegiado de organização, mediação e ampliação das experiências lúdicas. Tal compreensão ajuda a explicar por que, mesmo diante das mudanças nas formas de brincar fora da escola, o espaço escolar continua tendo relevância na manutenção dessas práticas culturais.

Essa função socializadora da escola se aproxima das reflexões de autores como Sarmiento (2024) e Corsaro (2011), que compreendem a instituição escolar como uma instância fundamental de mediação cultural e de produção de experiências compartilhadas entre crianças. Nessa perspectiva, a escola não apenas amplia repertórios lúdicos, mas também promove aprendizagens que ultrapassam o ambiente familiar.

Desse modo, os achados desta pesquisa indicaram que as brincadeiras e os jogos tradicionais não estão desaparecendo, mas sendo reorganizados e adaptados às condições sociais atuais. Nesse contexto, a escola se destacou como um espaço central de manutenção e circulação dessas práticas, ao possibilitar experiências lúdicas coletivas e mediadas pedagogicamente. Assim, os resultados reforçam o papel da escola na valorização, na organização e na continuidade da cultura lúdica, contribuindo para a permanência dessas brincadeiras no cotidiano infantil e para sua transmissão entre as gerações.

9.7 Jogos eletrônicos como marcador geracional

Ao mesmo tempo, os dados mostraram que o brincar contemporâneo também é marcado pela presença dos jogos eletrônicos no cotidiano das crianças. Quando questionados se jogavam jogos eletrônicos, (95%) dos alunos responderam que sim, sendo o celular o principal dispositivo utilizado (85%) deles. Esses resultados indicaram que o brincar digital integra, de forma significativa, a rotina infantil.

Esses achados dialogam com os resultados encontrados por Galdino (2025), que também evidenciou a forte presença dos jogos eletrônicos no cotidiano infantil e o celular como principal meio de acesso. Galdino (2025) identificou em seu estudo que 100% dos estudantes jogavam jogos eletrônicos e que 95,6% utilizavam smartphones. Essa aproximação entre os resultados reforça a compreensão de que o universo digital se tornou um elemento central nas experiências contemporâneas de brincar, reorganizando o tempo de lazer das crianças e ampliando a presença da cultura digital em seu cotidiano.

Além de evidenciar essa presença no dia a dia infantil, Galdino (2025) apontou que os jogos eletrônicos podem ser tematizados pedagogicamente na Educação Física por meio de webgames com o corpo, favorecendo reflexões sobre seu uso e ampliando possibilidades educativas. Segundo o autor, essas experiências demonstraram potencial para estimular aprendizagens corporais e críticas, podendo também ser aplicadas pelos estudantes em seus contextos sociais.

Por outro lado, os dados desta pesquisa mostraram que essa realidade não fez parte da infância das gerações anteriores. Diferentemente dos alunos, pais e avós relataram pouco ou nenhum contato com os jogos eletrônicos durante a infância. Entre os pais, (75%) afirmaram não ter jogado jogos eletrônicos quando crianças, enquanto, entre os avós, esse percentual chegou a (100%).

Esses achados dialogam com o contexto histórico e tecnológico discutido por Dias (2012), que destaca o pouco ou inexistente contato de pais e avós com jogos eletrônicos na infância. Segundo o autor, a expansão das tecnologias da informação e da comunicação é relativamente recente, intensificando-se para o público em geral a partir da década de 1990. Nesse período, o repertório tecnológico das gerações mais velhas era composto principalmente por tecnologias analógicas, como rádio, discos e televisão, cujo acesso também era limitado pelas condições socioeconômicas da época.

De modo geral, os resultados indicaram que os jogos eletrônicos passaram a ocupar um lugar importante no cotidiano das crianças, tornando-se parte significativa das formas contemporâneas de brincar. Ao mesmo tempo, observou-se que essa realidade é recente e não fez parte da infância das gerações anteriores, como pais e avós. Esses dados mostraram que as experiências do brincar se transformam ao longo do tempo, acompanhando as mudanças tecnológicas e sociais presentes em cada geração.

9.8 Transmissão e responsabilidade feminina

Nesse processo de transformação e continuidade dessas práticas lúdicas, a análise dos dados também revelou que a transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais, embora ocorra de forma esporádica, pode estar sendo mediada predominantemente por mulheres. Entre os pais que responderam ao questionário, observou-se predominância feminina (85%), indicando maior participação das mães no acompanhamento escolar e nas discussões sobre o brincar. Entre os avós, a presença feminina também foi predominante (80%), o que sugeriu que as mulheres, especialmente mães e avós, apareceram como principais interlocutoras quando o tema envolve transmissão das práticas lúdicas.

Essa interpretação dialoga com o estudo de Hirata (2014), que aponta a centralidade histórica das mulheres nas práticas de cuidado, evidenciando que as funções de educar, acompanhar e transmitir cultura no interior da família tendem a recair de forma mais intensa sobre as figuras femininas. Na mesma direção, Hirata e Kergoat (2007) destacam um paradoxo nas relações de gênero contemporâneas ao afirmarem que “tudo muda, mas nada muda”. Embora as mulheres tenham ingressado em grande número no mercado de trabalho, permanece a atribuição do trabalho doméstico e familiar.

Essa tendência também apareceu na percepção das próprias crianças. Quando questionados sobre quem “não tem tempo” para brincar, os alunos apontaram principalmente as avós (70%) e as mães (65%). Esse dado é significativo, pois revela que as figuras femininas são, ao mesmo tempo, reconhecidas como referências no cuidado e como aquelas que enfrentam maior limitação de tempo no cotidiano. Assim, o brincar parece estar simbolicamente concentrado nas mulheres, mas materialmente condicionado por rotinas intensas, acúmulo de responsabilidades e sobrecarga de

tarefas domésticas e profissionais. Nessa direção, Bruschini e Lombardi (2000) demonstram que as mulheres continuam acumulando funções produtivas e reprodutivas, o que impacta diretamente sua disponibilidade temporal para atividades de convivência e lazer com as crianças.

Diante desse cenário, há indícios de que recai sobre mães e avós a expectativa social de preservar e transmitir as brincadeiras às crianças, reforçando a associação histórica entre cuidado infantil e responsabilidade feminina. Ao mesmo tempo, a própria organização do cotidiano pode limitar as oportunidades para que essa transmissão ocorra com maior frequência.

Desse modo, a continuidade das brincadeiras e dos jogos tradicionais pode estar sendo afetada não apenas por mudanças culturais ou tecnológicas, mas também por desigualdades estruturais na divisão do tempo e do trabalho no interior das famílias.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar o processo de transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós, compreendendo as transformações em suas características, formas de vivência e modos de circulação ao longo do tempo.

A pesquisa partiu do reconhecimento de que essas práticas lúdicas possuem forte presença na cultura infantil e desempenham um papel importante no desenvolvimento das crianças e na preservação de saberes culturais. No entanto, apesar de sua relevância pedagógica e social, ainda são relativamente escassos os estudos que analisam essas práticas a partir de uma perspectiva intergeracional, buscando compreender como elas são transmitidas, transformadas e ressignificadas ao longo das gerações. Nesse sentido, esta investigação procurou contribuir para o preenchimento dessa lacuna, articulando o debate teórico sobre geração, cultura e brincar com uma análise empírica das experiências vividas por crianças, pais e avós.

No primeiro capítulo, dedicado à discussão sobre geração e intergeracionalidade, buscou-se compreender como diferentes grupos etários compartilham experiências históricas e culturais que influenciam suas formas de viver, aprender e brincar. A análise evidenciou que as experiências vividas em determinados contextos sociais e históricos contribuem para moldar práticas culturais específicas, entre elas as brincadeiras e os jogos tradicionais. Ao serem transmitidas entre gerações, essas práticas carregam não apenas regras e modos de jogar, mas também valores, memórias e formas de convivência que integram o patrimônio cultural das comunidades.

O segundo capítulo abordou os conceitos e as perspectivas relacionadas às brincadeiras e aos jogos tradicionais. A discussão permitiu compreender essas práticas como manifestações culturais construídas socialmente, transmitidas principalmente por meio da convivência entre crianças e entre diferentes gerações. Também se destacou seu potencial educativo, especialmente no contexto da Educação Física escolar, por possibilitar experiências motoras, cognitivas e sociais que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Ao mesmo tempo, o capítulo evidenciou que essas práticas não são estáticas: elas se transformam conforme mudam as condições sociais, culturais e tecnológicas que organizam a vida cotidiana.

O capítulo dedicado ao estado da arte permitiu mapear a produção acadêmica recente sobre o tema das brincadeiras e dos jogos tradicionais. A análise dos estudos revelou que, embora exista um número significativo de pesquisas que discutem o brincar no contexto escolar ou cultural, ainda são limitados os trabalhos que investigam diretamente as relações intergeracionais envolvidas na transmissão dessas práticas. Esse levantamento reforçou a pertinência da investigação realizada nesta dissertação, indicando a necessidade de ampliar estudos que analisem como diferentes gerações participam da preservação, transformação e continuidade dessas experiências lúdicas.

No que se refere aos resultados da pesquisa empírica, os dados obtidos a partir dos questionários aplicados aos alunos, pais e avós revelaram aspectos sobre o conhecimento, a vivência e a transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais. Entre os avós, observou-se presença dessas práticas durante a infância, marcada por brincadeiras realizadas principalmente em espaços abertos e por interações frequentes entre crianças da vizinhança. Essas experiências indicam que o brincar ocupava um espaço central na vida cotidiana, constituindo-se como um elemento importante da socialização infantil.

Entre os pais, os relatos indicam que a rua ainda era um espaço importante para as brincadeiras e que essas atividades ocorriam com frequência. Ao mesmo tempo, mesmo relatando que atualmente dispõem de pouco tempo para brincar com os filhos, os pais reconhecem a importância do brincar para o fortalecimento dos vínculos afetivos e para o desenvolvimento das crianças.

Entre os alunos, os resultados indicaram um cenário ainda mais marcado por transformações. Embora algumas brincadeiras tradicionais ainda sejam conhecidas e praticadas, algumas delas aparecem com menor frequência no cotidiano das crianças. Em vários casos, essas práticas coexistem com novas formas de entretenimento, especialmente aquelas mediadas por tecnologias digitais. Ao mesmo tempo, os dados revelaram que as crianças demonstram interesse e entusiasmo quando têm a oportunidade de vivenciar brincadeiras e jogos tradicionais, especialmente quando essas experiências são mediadas pelo contexto escolar ou familiar.

A análise intergeracional, realizada a partir da comparação entre as respostas de alunos, pais e avós, evidenciou tanto continuidades quanto mudanças no processo de transmissão dessas práticas. Por um lado, algumas brincadeiras permanecem presentes ao longo das gerações, indicando a permanência de elementos culturais

que resistem às transformações sociais. Por outro lado, também foram identificadas modificações relacionadas ao modo de brincar, aos espaços utilizados e à frequência dessas atividades. Esses resultados sugerem que a transmissão das brincadeiras e dos jogos tradicionais não ocorre de forma automática ou contínua, dependendo das condições sociais, das relações familiares e das oportunidades de convivência entre diferentes gerações.

Diante desse conjunto de análises, torna-se possível afirmar que as brincadeiras e os jogos tradicionais continuam sendo parte importante da cultura infantil, mas seu processo de transmissão tem passado por mudanças significativas. As transformações sociais, urbanas e tecnológicas influenciam diretamente as formas de brincar, alterando tanto os espaços quanto as dinâmicas de interação entre as crianças. Nesse contexto, a escola assume um papel fundamental na preservação e na valorização dessas práticas, especialmente quando reconhece o brincar como parte constitutiva da cultura e como conteúdo relevante no currículo da Educação Física.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidencia que a preservação das brincadeiras e dos jogos tradicionais não depende apenas da escola. A família também exerce papel central nesse processo, pois é no convívio cotidiano que muitas dessas práticas são compartilhadas, lembradas e transmitidas. A interação entre crianças, pais e avós pode favorecer o fortalecimento de vínculos afetivos e culturais, permitindo que memórias e experiências lúdicas circulem entre diferentes gerações.

A elaboração do e-book como produto educacional desta pesquisa insere-se justamente nesse esforço de valorização e revitalização das brincadeiras e dos jogos tradicionais. Ao reunir diferentes práticas e apresentar possibilidades de aplicação no contexto escolar e familiar, o material busca contribuir para que professores, famílias e comunidades possam resgatar e incentivar essas experiências no cotidiano das crianças.

Por fim, as conclusões desta dissertação também abrem caminhos para novas reflexões e investigações. Entre os temas que podem ser aprofundados em pesquisas futuras, destacam-se a análise do papel da escola na mediação das relações intergeracionais por meio do brincar; a investigação de como as tecnologias digitais podem coexistir ou dialogar com as brincadeiras tradicionais; o estudo das brincadeiras tradicionais em diferentes contextos culturais e regionais; e a análise de

práticas pedagógicas que integrem sistematicamente essas experiências ao currículo da Educação Física escolar.

Além disso, torna-se relevante investigar de que maneira projetos educativos que envolvam famílias e comunidades podem fortalecer a transmissão cultural das brincadeiras e dos jogos tradicionais. Compreender essas possibilidades pode contribuir para que o brincar continue sendo não apenas uma experiência de diversão, mas também um espaço de encontro entre gerações, de construção de memórias coletivas e de preservação de saberes culturais que fazem parte da história das comunidades.

REFERÊNCIAS

ARIES, P. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1981.

BARCELOS, M; SANTOS, W; FERREIRA NETO A. F. Aprender na Educação Física: Diálogos com as crianças e a professora. **Journal of Physical Education**, v. 28, p. 2-16, 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEZERRA, A. S; ALVES, L. B. Percepção de alunos do Ensino Médio sobre as contribuições das brincadeiras e jogos realizados na infância para o desenvolvimento motor e cognitivo. **Licere**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 1–22, 2023.

BEZERRA, A. S; MEDEIROS, D. P. As brincadeiras realizadas por crianças nas praças da cidade de Patos-PB. **Licere**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 1–18, 2020.

BICHARA, I. D. Brincadeira e cultura: o faz-de-conta das crianças Xocó e do Mocambo (Porto da Folha/SE). **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 1, p. 57-63, 1999.

BRAGA, R. K. *et al.* A influência de um programa de intervenção motora no desempenho das habilidades locomotoras de crianças com idade entre 6 e 7 anos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 20, n. 2, p. 171-181, 2009.

BRANDÃO, I. F; BICHARA, I. D; BARRETO, M. L. S. Resignificação cultural nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças de quatro a seis anos no município de Camaçari-BA. **Barbarói**, v.4, n. 48, p. 69-85, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 13 jun. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRINGEL, D. A. *et al.* Brinquedos, jogos e brincadeiras Akwe-Xerente. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 23, 2020.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

BRUSCHINI, Cristina; LOMBARDI, Maria Rosa. A divisão sexual do trabalho no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 110, p. 81-105, 2000.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, B. R. *et al.* As brincadeiras tradicionais no Bico do Papagaio: um relato de experiência na Educação Física escolar. **Conexões**, Campinas-SP, v. 22, e024012 n. 00, p. e024012, 2024.

COTONHOTO, R. M.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. Jogos e brincadeiras no contexto escolar: contribuições para o desenvolvimento e a aprendizagem infantil. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 11, p. 140–156, 2019.

COTRIM, J. R. *et al.* Desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais em crianças com diferentes contextos escolares. **Revista da Educação Física**, v. 22, n. 4, p. 523–533, 2011.

CRUZ, R. W. S; GOMES-DA-SILVA, P. N; RIBAS, J. F. M. Jogo tradicional-popular e aprendizagem: uma análise teórica das comunicações dos jogadores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 244, p. 683–701, set./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/347013683>.

CRUSELLAS RODRÍGUEZ, Alba; DOMÍNGUEZ PÉREZ, Marta. “Um lugar para brincar”: espaço público e infância. **Civitas – Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 23, p. 1-12, 2023.

CUNHA, S. M. Geração, um conceito situado. Instituto de Ciências Antropológicas, considerações a partir de uma etnografia com crianças e jovens congadeiros. **RUNA**, vol. 42, n. 2, p. 193-210, 2021.

DARIDO, S. C. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. In: ALBUQUERQUE, D. I. P. (Org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.28-45.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (org.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012. p. 127-140.

DIAS, I. O uso das tecnologias digitais entre os seniores. Motivações e interesses. In: **Sociologia, Problemas e Práticas**, v.68, p.51-77. 2012.

DOLL, J. Gerações – um olhar para o “Problema das Gerações” de Karl Mannheim. **Revista Portal de Divulgação**, v. 28, p. 43-49, 2012.

DUFLOS, Mathilde; LANE, Juliana; BRUSSONI, Mariana. Motivations and challenges for grandparent–grandchild outdoor play in early childhood: Perception of Canadian grandparents. **Family Relations**, v. 73, n. 2, p. 1107-1120, 2024. DOI: 10.1111/fare.12952.

FANTIN, M. Crianças e games na escola: entre paisagens e práticas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, **Niñez y Juventud**, 13 (1), p. 195-208, 2015.

FEIXA, C.; LECCARDI, C. O conceito de geração nas teorias sobre a juventude. **Revista Sociedade e Estado**, v. 25, p. 185-203, 2010.

FERNANDES, B. P. F. **Jogos e brincadeiras tradicionais e eletrônicas infantis: Significados do brincar para crianças de uma escola pública do município de Piracicaba-SP.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo-SP, p.92, 2015.

FRANCHI, S.; SILVA, S. D.; RIBAS, J. F. M. Análise dos Jogos Tradicionais e seu Contexto nas Olimpíadas Rurais de Jaguari/RS. **Licere**, Belo Horizonte, v. 19, n. 4, p. 376–413, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil.** São Paulo: Moderna, 1996.

FRIEDMANN, A. **O brincar na educação infantil: Observação, adequação e inclusão.** São Paulo: Moderna, 2012.

FÚ H. S. *et al.* O ensino dos jogos chineses: contribuições interculturais nas aulas de Educação Física. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 01-18, 2021.

GALDINO, Francisco Flávio Sales. **Jogos eletrônicos nas aulas de Educação Física: uma proposta didática a partir dos webgames com corpo.** 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), Universidade Federal do Tocantins, Miracema do Tocantins, 2025.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** 2. ed. São Paulo: Phorte, 2003.

GARCIA, L. V. *et al.* Percepção de pais/responsáveis sobre o jogo infantil. **Conexões**, v. 22, n. 00, p. e024022, 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, J. C. Jogos e brincadeiras: resgate da cultura popular e suas implicações pedagógicas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 95–109, 2002.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, D. I. de P. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço ao PROEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.130-148.

GONZÁLEZ, F. J. Trabalho e Educação: o papel da Educação Física na atualidade. In: **Seminário em Epistemologia e Educação Física e Seminário em formação de professores**, 4., 2013. Santa Maria, Anais [...] Santa Maria, 2013.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, 2014

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 595-609, 2007.

HOWE, N.; STRAUSS, W. **Generations**: the history of America's future, 1584 to 2069. New York: William Morrow, 1991.

HOWE, N; STRAUSS, W. **Millennials rising**: the next great generation. New York: Vintage Books, 2000.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

KEARY, Anne; GARVIS, Susanne; SLAUGHTER, Yvette; WALSH, Lucas. Young Children's Play and the Role of Grandparents as Play Partners during the COVID-19 Pandemic. **Education Sciences**, Basel, v. 14, n. 7, art. 771, 2024. DOI: 10.3390/educsci14070771.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. In: **Seminário Nacional: Currículo em Movimento**, 1., 2010, Belo Horizonte. [s.l.]: [s.n.], Belo Horizonte, 2010.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, brincadeira e a educação física na pré-escola. **Motrivivência**, v. 8 , n. 9 , p. 66-77, 1996.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

LISBOA, Aline V.; FÉRES-CARNEIRO, Terezinha; JABLONSKI, Bernardo. Transmissão intergeracional da cultura: um estudo sobre as relações entre avós e netos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 329-337, 2007.

LISBOA, Aline Vilhena; FÉRES-CARNEIRO, Terezinha; JABLONSKI, Bernardo. Transmissão intergeracional da cultura: um estudo sobre uma família mineira. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 1, p. 51-59, 2007.

LI, Dong *et al.* The effect of the time parents spend with children on children's well-being. **Children**, v. 10, n. 4, 2023.

LUZ, Deise Santana da; OLIVEIRA, Aliana Daveli de; SAMPAIO, Sandra Maria Daveli; SILVA, Iones Lucia da; SILVA, Rozineide Iraci Pereira da. As brincadeiras tradicionais e o resgate da cultura infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 12, 2023. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v11i12.22691>.

MACHADO, M. M. **O brinquedo-sucata e a criança** – a importância do brincar. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1994.

MACHADO, Y. S. *et al.* Brincadeiras infantis e natureza: investigação da interação criança-natureza em parques verdes urbanos. **Temas em Psicologia**, v. 24, n. 2, p. 655-667, 2016.

MANNHEIM, K. Das Problem der Generationen. Kölner Vierteljahreshefte für Soziologie, **Köln**, v. 7, p. 157-185, 309-330, 1928.

MANNHEIM, K. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, Marialice Mencarini (org.). **Karl Mannheim: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1982. p. 67–95.

NARDON, T. A.; GONZALEZ, F. J. Jogos e brincadeiras: o ensino mediado pelas tecnologias da informação e comunicação. **Motrivivência**, v. 31, n. 59, p. 1-15, 2019.

NASCIMENTO, T A. *et al.* Efeitos dos jogos e brincadeiras na cognição e desempenho escolar de crianças. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 28, p. 1–9, 2023.

PALMAS (Município). Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello. **Projeto Político Pedagógico**. Palmas – TO, 2024.

PEREIRA, V. S. *et al.* Os jogos das crianças nos recreios das escolas do 1º ciclo do ensino básico do norte de Portugal. **Movimento**, v. 24, n. 3, p. 859–874, 2018.

PETRI, Ivonilda Soares; RODRIGUES, Raquel Flores de Lima. Um olhar sobre a importância do brincar e a repercussão do uso da tecnologia nas relações e brincadeiras na infância. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, e326997368, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i9.7368. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/download/7368/6480/107559>.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1997.

PIMENTEL, Á. Brincadeiras de rua, convivência urbana e ecologia dos saberes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 703–721, 2015.

POLETTI, Raquel Conte. A ludicidade da criança e sua relação com o contexto familiar. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 1, p. 67-75, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2871/287122081009.pdf>.

PONTES, Fernando Augusto Ramos; MAGALHÃES, Celina Maria Colino; MARTIN, Maria Lúcia. A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 373-382, 2003.

REIS, D. C. *et al.* Um Estudo Descritivo das Brincadeiras em uma Comunidade Ribeirinha Amazônica. **Temas em Psicologia**, v. 22, n. 4, p. 745-758, 2014.

RICARDO, K. H. *et al.* Brincadeiras e jogos de matrizes indígena e africana nas aulas de educação física com o sexto ano do ensino fundamental da Escola Estadual Abya Yala. **Conexões**, v. 22, n. 00, p. 1-20, 2024.

ROBERTO, Joanna de Ângelis Lima; BRAZ, Mariana Antunes. Jogos populares: o passado e o presente em nós. **Revista DCS**, v. 23, n. 87, p. 1-20, 2026. DOI: 10.54899/dcs.v23i87.4537.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, 2004.

SARMENTO, M. J. **A sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas sociedades contemporâneas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 537-554, 2004.

SANTOS, M. L.; ANJOS, J. L.; TAVARES, O. Continuidades e discontinuidades das práticas corporais na comunidade tradicional Alto Santa Maria-ES. **Revista Brasileira de Educação Física**, v. 27, p. 2-12, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SEVERINO, J. C. A. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

SILVA, P. N. G. *et al.* Mapa dos jogos tradicionais do município do Conde-PB. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, v.26, n.2, p.64-72, 2018.

SOARES, L. E. S.; MARIN, E. C.; SILVA, P. N. G. O Brincar na Rua e a Transmissão Cultural da Brincadeira de Pipa. **Licere**, v. 22, n. 1, p. 148–166, 2019.

SOUZA, A. S.; PINTO, P. S. P. O desenvolvimento de brincadeiras criativas no contexto dos parquinhos públicos. **Psicologia do Desenvolvimento**, v. 17, n. 1, p. 406-425, 2017.

SOUZA, C. A. *et al.* **Brinquedos e jogos tradicionais da Trifronteira**. **Licere**, v. 22, n. 2, p. 218–236, 2019.

SOUZA, E. R.; LIMA, M. L. C. Panorama da violência urbana no Brasil e suas capitais. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 11, p. 1211-1222, 2006.

SOUZA, M. L. B. *et al.* Brincadeiras Indígenas do Povo Tembé do Alto Rio Guamá: Diálogo entre a Tradição e a Modernidade. **Licere**, v. 22, n. 2, p. 452–475, 2019.

TAILLE, Y. L. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 28. ed. São Paulo: Summus, 2019.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes. **Documento Curricular do Tocantins: etapa do ensino fundamental: anos iniciais e finais**. Palmas: Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes, 2019.

TOLOCKA, R. E. *et al.* Como brincar pode auxiliar no desenvolvimento de crianças pré-escolares. **Licere**, v. 12, n. 1, p. 1-21, 2009.

TOLOCKA, R. E. *et al.* Vamos Brincar na “Escolinha”? **Licere**, v. 19, n. 1, p. 233–258, 2016.

TWENGE, J. M. **Generation me**. New York: Free Press, 2010.

TWENGE, J. M. **iGen**. New York: Atria Books, 2017.

UNESCO. **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**. Paris: UNESCO, 2003. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11997/15988>. Acesso em: 13 nov. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WELLER, W. Atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Revista Sociedade e Estado**, v. 25, n. 2, p. 205–224, 2010.

WELLER, W. Karl Mannheim: Um Pioneiro da Sociologia da Juventude. In: **Congresso Brasileiro de Sociologia**, p. 1-15, 2007.

WILLIAMS, C. D. *et al.* Intergenerational transmission of cultural socialization and effects on young children’s developmental competencies among Mexican-origin families. **American Psychological Association**, v.2, n.56, p.199–207, 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Carta de Apresentação do Projeto

APÊNDICE B - Termo de Autorização de Pesquisa

APÊNDICE C - Declaração de Instituição Participante

APÊNDICE D - Termo de Compromisso dos Pesquisadores

APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - Participantes da Pesquisa

APÊNDICE F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - Pais das Crianças Participantes

APÊNDICE G - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

APÊNDICE H - Questionário para os alunos

APÊNDICE I - Questionário para os pais/responsáveis

APÊNDICE J - Questionário para os avôs

APÊNDICE A - Carta de Apresentação do Projeto

Palmas–TO, 03 de dezembro de 2024

Ao Senhor
Fábio Barbosa Chaves
Secretário Municipal de Educação – SEMED/Palmas-TO
Assunto: Solicitação de autorização para realização de pesquisa científica

Senhor Secretário,

Após cumprimentá-lo cordialmente, o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), sob a orientação do Professor Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho, vem, por meio desta, apresentar e solicitar a autorização para que a pesquisadora/mestranda e professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Palmas-TO, Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza, realize a coleta de dados referente ao desenvolvimento de sua pesquisa de mestrado, cujo título preliminar é: “A Transmissão e Mudanças nas Brincadeiras e Jogos Tradicionais: uma perspectiva intergeracional”.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o processo de transmissão das brincadeiras e jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós, analisando possíveis mudanças em suas características ao longo do tempo. Os objetivos específicos são: identificar as brincadeiras e jogos tradicionais que são conhecidos e praticados pelos alunos e em aulas de educação física atualmente; identificar quais brincadeiras e jogos tradicionais eram praticados pelos pais e avós dos alunos durante sua infância; verificar se os pais e filhos têm brincado com os jogos tradicionais e se eles estão repassando as brincadeiras e tradicionais às gerações futuras e elaborar um e-book das brincadeiras e jogos tradicionais que forem mais citados pelos participantes da pesquisa.

Para alcançar os objetivos, serão utilizados questionários como instrumentos de coleta de dados. Os questionários serão aplicados no ambiente escolar pela pesquisadora para os alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello. Além disso, um questionário será destinado aos pais, responsáveis e avós dos participantes, sendo entregue e coletado durante uma reunião de apresentação do projeto. Ambos abordarão percepções e

experiências relacionadas às brincadeiras e jogos tradicionais, contribuindo para uma compreensão mais ampla da transmissão cultural entre gerações e dos fatores que influenciam a participação de cada grupo. Destaca-se que esta pesquisa é um requisito para a obtenção do título de mestre em Educação Física e será conduzida segundo os critérios estabelecidos pela Resolução n.º 466/2012.

Os resultados desta pesquisa viabilizarão a criação do e-book intitulado “Brincadeiras e Jogos Tradicionais: um resgate intergeracional”, visando valorizar as brincadeiras e jogos mais citados pelos participantes, incentivando sua prática em escolas, comunidades e no âmbito familiar. O material também contribuirá para a prática pedagógica dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Palmas, podendo ser integrado aos planos de aula e estratégias educacionais alinhadas à BNCC e ao Documento Curricular do Tocantins (DCT).

A colaboração desta Secretaria é essencial para o sucesso do estudo, que visa compreender as dinâmicas intergeracionais e o impacto das brincadeiras e jogos na formação das crianças. A identidade dos participantes será preservada e os dados coletados serão tratados com total confidencialidade, conforme as normas éticas e científicas vigentes. Para dúvidas, é possível contatar o orientador, Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho, pelo e-mail vaccoelho@uft.edu.br ou telefone (63) 99966-3384, ou a professora/pesquisadora Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza, pelo e-mail naiaracrfs@hotmail.com ou telefone (63) 99226-7420.

Atenciosamente,

Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza
Professora/Pesquisadora

Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho
Orientador da pesquisa

APÊNDICE B - Termo de Autorização de Pesquisa

A Secretaria Municipal de Educação de Palmas-TO autoriza a realização do Projeto de Pesquisa apresentado pela professora/pesquisadora Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza, mestranda do Programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus de Miracema, intitulado “A Transmissão e Mudanças nas Brincadeiras e Jogos Tradicionais: uma perspectiva intergeracional”, sob orientação do Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho, a ser desenvolvido nas dependências da Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello, com os alunos de uma turma do 5º ano, bem como com os pais, responsáveis e avós destes alunos.

O objetivo geral da pesquisa é “Investigar o processo de transmissão das brincadeiras e jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós, analisando as possíveis mudanças em suas características ao longo do tempo” e terá como pressuposto o consentimento formal, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos pais, mães, avós, avôs e/ou responsáveis legais pelos alunos, bem como a assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos responsáveis, autorizando a participação dos alunos na pesquisa.

A pesquisa propõe, como recurso educacional, a criação de um e-book intitulado “Brincadeiras e Jogos Tradicionais: Um Resgate Intergeracional”, visando resgatar e valorizar atividades lúdicas, promovendo sua prática nas escolas, comunidades e no âmbito familiar. A confidencialidade dos dados será garantida, preservando a privacidade e a liberdade de participação. A Secretaria Municipal da Educação, por meio de seu representante legal, autoriza e apoia a realização da pesquisa, colaboração essencial para o sucesso do projeto e para a valorização das tradições intergeracionais.

Palmas-TO, 13 de dezembro de 2024.

Fábio Barbosa Chaves
Secretário Municipal de Educação

APÊNDICE C - Declaração de Instituição Participante

Eu, Fábio Barbosa Chaves, abaixo-assinado, responsável pela Secretaria Municipal da Educação do Município de Palmas-TO, declaro ciência da participação desta instituição no Projeto de Pesquisa apresentado pela pesquisadora Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza – mestranda do Programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal do Tocantins – UFT – Campus Miracema, intitulado “A Transmissão e Mudanças nas Brincadeiras e Jogos Tradicionais: uma perspectiva intergeracional”, sob orientação do Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho.

Estou ciente de que o projeto será desenvolvido nas dependências da Escola de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello com os alunos de uma turma do 5º ano, bem como com os pais, responsáveis e avós dos alunos. O objetivo geral da pesquisa é investigar o processo de transmissão das brincadeiras e jogos tradicionais entre diferentes gerações de alunos, pais e avós, analisando possíveis mudanças em suas características ao longo do tempo.

É importante destacar que esta pesquisa terá como pressuposto a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos pais, mães, avós, avôs e/ou responsáveis legais pelos alunos, assim como o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos responsáveis, autorizando a participação dos alunos na pesquisa. Dessa forma, declaro ter lido e concordado com a proposta da pesquisa apresentada, autorizando sua realização na instituição de ensino ETI Eurídice Ferreira de Mello.

Palmas-TO, 13 de dezembro de 2024.

Fábio Barbosa Chaves
Secretário Municipal de Educação

APÊNDICE D - Termo de Compromisso dos Pesquisadores

Declaro que cumprirei os requisitos estabelecidos pela Resolução CNS n.º 466/2012 e/ou pela Resolução CNS n.º 510/2016, bem como suas complementares, na qualidade de pesquisadora responsável do projeto intitulado “A Transmissão e Mudanças nas Brincadeiras e Jogos Tradicionais: uma perspectiva intergeracional”. Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa mencionada, bem como a publicar os resultados, independentemente de serem favoráveis ou não.

Além disso, assumo a responsabilidade pela condução científica do projeto, considerando sua relevância social e garantindo a devida atenção a todos os interesses envolvidos.

Palmas-TO, 03 de dezembro de 2024.

Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza
Professora/Pesquisadora

Prof. Dr. Vitor Antonio Cerignoni Coelho
Orientador da pesquisa

APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
Participantes da Pesquisa

Olá, pai, mãe, avô, avó e/ou responsável.

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa com o tema “A Transmissão e Mudanças nas Brincadeiras e Jogos Tradicionais: Uma Perspectiva Intergeracional”. O objetivo deste estudo é investigar como as brincadeiras e jogos tradicionais são conhecidos, praticados e transmitidos entre diferentes gerações, envolvendo alunos, pais e avós. Além disso, a pesquisa busca compreender as mudanças que esses jogos sofreram ao longo do tempo e qual é o papel que desempenham na vida das crianças atualmente. Para isso, você será convidado(a) a responder a um questionário sobre as brincadeiras e jogos tradicionais que conhece e pratica, além de compartilhar sua percepção sobre a transmissão dessas práticas para as novas gerações. Sua participação é fundamental para entendermos melhor as dinâmicas intergeracionais e o impacto das brincadeiras e dos jogos tradicionais na vida das crianças.

Os dados coletados serão tratados com total sigilo e utilizados exclusivamente para fins desta pesquisa. Além disso, poderão ser incluídos no corpo do trabalho e no recurso educacional a ser desenvolvido, que será posteriormente disponibilizado aos participantes. Embora pesquisas como esta apresentem riscos mínimos, alguns participantes podem se sentir desconfortáveis ao responder determinadas perguntas. Contudo, todas as informações serão tratadas com confidencialidade. Os benefícios da participação incluem a contribuição para a compreensão da importância cultural das brincadeiras e jogos tradicionais, bem como a análise de sua evolução ao longo do tempo.

Caso decida participar, saiba que você pode retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Se tiver dúvidas ou desejar mais informações sobre a pesquisa, fique à vontade para entrar em contato com a professora e pesquisadora Naiara Cristina, pelo telefone (63) 99226-7420 ou pelo e-mail naiaracrfs@hotmail.com. Caso autorize a utilização dos dados e das imagens que poderão ser inseridos nos materiais produzidos para a pesquisa e para o recurso educacional, por favor, registre sua autorização ao final deste documento. O TCLE será impresso em duas vias: uma será entregue a você e a outra ficará com a

pesquisadora.

Declaração de Consentimento dos Participantes

Eu, _____, na condição de (pai/mãe, avó, avô ou responsável) _____, declaro que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos, métodos, procedimentos, riscos e benefícios deste estudo. Concordo, de forma livre e voluntária, em participar da pesquisa intitulada “Processos de Transmissão e Mudanças nos Jogos e Brincadeiras Tradicionais: uma perspectiva intergeracional”. Estou ciente de que minha participação é voluntária e que posso desistir a qualquer momento, sem prejuízo ou penalização de qualquer natureza.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da Pesquisadora

Palmas-TO, _____ de _____ de _____.

APÊNDICE F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
Pais das Crianças Participantes

Olá, pai ou responsável.

Você está sendo convidado(a) a autorizar o seu filho(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa com o tema “A Transmissão e Mudanças nas Brincadeiras e Jogos Tradicionais: Uma Perspectiva Intergeracional”. O objetivo deste estudo é investigar como as brincadeiras e jogos tradicionais são conhecidos, praticados e transmitidos entre diferentes gerações, envolvendo alunos, pais e avós. Além disso, a pesquisa busca compreender as mudanças que esses jogos sofreram ao longo do tempo e qual é o papel que desempenham na vida das crianças atualmente. Para isso, seu filho(a) será convidado(a) a responder a um questionário sobre as brincadeiras e jogos tradicionais que conhece e pratica, além de compartilhar sua percepção sobre essas práticas. A participação do seu filho(a) é fundamental para entendermos melhor as dinâmicas intergeracionais e o impacto das brincadeiras e dos jogos tradicionais na vida das crianças.

Os dados coletados serão tratados com absoluto sigilo e utilizados exclusivamente para fins desta pesquisa. Além disso, poderão ser incluídos no corpo do trabalho e no recurso educacional a ser desenvolvido, que será posteriormente disponibilizado aos participantes. Embora pesquisas como esta apresentem riscos mínimos, alguns participantes podem se sentir desconfortáveis ao responder determinadas perguntas. Contudo, todas as informações serão tratadas com confidencialidade. Os benefícios da participação do(a) seu filho(a) incluem a contribuição para a compreensão da importância cultural das brincadeiras e jogos tradicionais, bem como a análise de sua evolução ao longo do tempo.

Caso decida permitir a participação do seu filho(a), saiba que você pode retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Se tiver alguma dúvida, você poderá entrar em contato com a professora e pesquisadora Naiara Cristina, pelo telefone (63) 99226-7420 ou pelo e-mail naiaracrfs@hotmail.com. Caso autorize a utilização dos dados e das imagens, que poderão ser inseridos nos materiais produzidos para a pesquisa e para o recurso educacional, por favor, assine seu nome no final deste documento. O TCLE será impresso em duas vias: uma será entregue a você e a outra ficará com a pesquisadora.

Declaração de Consentimento para os Pais das Crianças Participantes

Eu, _____, na condição de (pai/mãe, avó, avô ou responsável) _____, declaro que fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos, métodos, procedimentos, riscos e benefícios deste estudo. Concordo e autorizo, de forma livre e voluntária, a participação do(a) menor sob minha responsabilidade em participar da pesquisa intitulada “Processos de Transmissão e Mudanças nos Jogos e Brincadeiras Tradicionais: Uma Perspectiva Intergeracional”.

Assinatura do responsável pelo menor

Assinatura da Pesquisadora

Palmas-TO, ____ de _____ de _____.

APÊNDICE G - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

Olá!

Eu sou a Professora Naiara Cristina Ribeiro Ferreira de Souza e, junto com meu orientador, Professor Vitor Antônio Cerignoni Coelho, estou conduzindo uma pesquisa sobre Brincadeiras e Jogos Tradicionais. Nosso objetivo é descobrir quais brincadeiras e jogos são conhecidos e praticados por crianças, seus pais e avós, além de investigar se essas atividades estão sendo transmitidas de geração em geração. Sua participação é fundamental para o sucesso do nosso estudo, e ficarei muito feliz em contar com sua participação. Será uma experiência divertida e cheia de descobertas!

Como será a sua participação?

Você responderá a um questionário com perguntas simples sobre brincadeiras e jogos. Além disso, se permitir, sua imagem (foto ou vídeo) poderá ser utilizada para ilustrar os resultados da pesquisa. Sua participação será rápida, tranquila e de grande importância para o sucesso do nosso estudo.

Informações importantes sobre sua participação:

- ✓ Sua participação é totalmente voluntária. Se preferir não participar, está tudo bem.
- ✓ Suas respostas serão mantidas em segredo e usadas apenas para fins desta pesquisa.
- ✓ Você poderá desistir a qualquer momento, mesmo que já tenha iniciado as respostas.
- ✓ Não existem respostas certas ou erradas. Responda conforme se sentir à vontade, de acordo com sua experiência.

Ficou com alguma dúvida?

Se precisar de ajuda ou tiver alguma dúvida, é só me chamar! Estarei disponível para ajudar você. Telefone: (63) 99226-7420

Você quer participar?

Se deseja participar, basta assinar seu nome no espaço abaixo. Caso não queira participar, não é necessário assinar. A decisão é totalmente sua!

Meu nome é _____,
declaro que entendi as informações sobre a pesquisa e aceito participar voluntariamente.

Assinatura do(a) aluno(a)

Palmas-TO, ____/____/____.

APÊNDICE H - Questionário para os alunos

Prezado(a) aluno(a),

Estamos realizando uma pesquisa sobre brincadeiras e jogos tradicionais, visando compreender como essas atividades têm se transformado ao longo do tempo. A sua participação é muito importante para este estudo. O questionário foi elaborado para ser respondido em aproximadamente 15 minutos. A professora/pesquisadora fará a leitura das perguntas para os alunos, que deverão marcar a alternativa que melhor representa a sua experiência. Caso o(a) aluno(a) tenha alguma dúvida, a pesquisadora estará à disposição para ajudá-lo(a). Agradecemos sua colaboração e disponibilidade.

PERGUNTAS

1. Qual é o seu gênero?

- () Masculino
- () Feminino
- () Outro: _____

2. Qual é a sua idade? _____ anos.

3. Com quem você mora atualmente?

- () Com os pais
- () Somente com a mãe
- () Somente com o pai
- () Com os avós
- () Com outros familiares
- () Outra situação: _____

4. Em qual tipo de ambiente você mora atualmente?

- () Cidade - apartamento
- () Cidade - casa
- () Zona rural - fazenda ou chácara
- () Zona rural - casa
- () Outro: _____

5. Você gosta de brincar?

- () Sim
- () Não
- () Às vezes

6. Marque com um X as brincadeiras e os jogos tradicionais da lista abaixo que você conhece ou já praticou. (Você pode marcar todas as opções que se aplicarem.)

	Pião		Estátua
	Futebol		Casinha
	Boneca		Corridas
	Elástico		Bambolê
	Carrinho		Pula corda
	Queimada		Soltar pipa
	Morto-vivo		Taco / Bets
	Pega-pega		Amarelinha
	Gato e rato		Passar anel
	Cabra-cega		Dono da rua
	Lenço atrás		Par ou ímpar
	Batata quente		Perna de pau
	Boca de forno		Escravos de Jó
	Cara ou coroa		Polícia e ladrão
	Barra manteiga		Queda de braço
	Cabo de guerra		Caça ao tesouro
	Subir em árvore		Carrinho de mão
	Brincar na areia		Telefone sem fio
	Bolinha de gude		Cantigas de roda
	Elefante colorido		O mestre mandou
	Corrida com saco		Dança das cadeiras
	Esconde-esconde		Coelhinho sai da toca
	Carrinho de rolimã		Cada macaco no seu galho
	O lobo e os pintinhos		Bandeirinha estourou
	Outras: _____ _____		

7. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que conhece ou já praticou?

- () Com meu pai
 () Com minha mãe
 () Com meu avô

- () Com minha avó
- () Com meus amigos
- () Com meus vizinhos
- () Na escola
- () Outros. Com quem? _____

8. Com que frequência você brinca de brincadeiras e jogos tradicionais?

- () Todos os dias da semana
- () Três vezes por semana
- () Duas vezes por semana
- () Uma vez por semana
- () Raramente
- () Nunca

9. Qual é o seu lugar favorito para brincar?

- () Na rua
- () Em casa
- () Na praça
- () Na escola
- () Na casa do vizinho(a)
- () Não costumo brincar
- () Outros. Qual? _____

10. Você costuma brincar de brincadeiras e jogos tradicionais com sua família?

- () Sim
- () Não
- () Às vezes
- () Raramente

11. Em média, quanto tempo você costuma brincar com seu pai?

- () 15 minutos
- () 30 minutos
- () 45 minutos
- () 1 hora ou mais
- () Meu pai não tem tempo para brincar comigo

12. Em média, quanto tempo você costuma brincar com sua mãe?

- () 15 minutos
- () 30 minutos
- () 45 minutos
- () 1 hora ou mais
- () Minha mãe não tem tempo para brincar comigo

13. Em média, quanto tempo você costuma brincar com seu avô?

- () 15 minutos
- () 30 minutos
- () 45 minutos

- () 1 hora ou mais
 () Meu avô não tem tempo para brincar comigo

14. Em média, quanto tempo você costuma brincar com sua avó?

- () 15 minutos
 () 30 minutos
 () 45 minutos
 () 1 hora ou mais
 () Minha avó não tem tempo para brincar comigo

15. Você acha que as brincadeiras e os jogos tradicionais ajudam você a ficar mais próximo da sua família?

- () Sim
 () Não
 () Não sei

Se quiser, conte o motivo da sua resposta:

16. Você já brincou de alguma brincadeira ou jogo tradicional que seus PAIS praticavam na infância?

- () Não
 () Sim. Quais? _____

17. Você já brincou de alguma brincadeira ou jogo tradicional que seus AVÓS praticavam na infância?

- () Não
 () Sim. Quais? _____

18. Qual sentimento melhor descreve como você se sente ao brincar com seus pais, avós ou outros familiares?

- () Gratidão
 () Diversão
 () Conexão
 () Felicidade
 () Outro. Qual? _____

19. Você já percebeu alguma mudança nas regras das brincadeiras e jogos tradicionais ao longo do tempo?

- () Não
 () Sim. Quais?

20. Você já participou de alguma atividade na escola que envolvia brincadeiras e jogos tradicionais?

- () Sim
() Não

21. Marque com um x as brincadeiras e jogos tradicionais que você já praticou na escola. *(Você pode marcar todas as opções que se aplicarem.)*

	Pião		Estátua
	Futebol		Casinha
	Boneca		Corridas
	Elástico		Bambolê
	Carrinho		Pula corda
	Queimada		Soltar pipa
	Morto-vivo		Taco / Bets
	Pega-pega		Amarelinha
	Gato e rato		Passar anel
	Cabra-cega		Dono da rua
	Lenço atrás		Par ou ímpar
	Batata quente		Perna de pau
	Boca de forno		Escravos de Jó
	Cara ou coroa		Polícia e ladrão
	Barra manteiga		Queda de braço
	Cabo de guerra		Caça ao tesouro
	Subir em árvore		Carrinho de mão
	Brincar na areia		Telefone sem fio
	Bolinha de gude		Cantigas de roda
	Elefante colorido		O mestre mandou
	Corrida com saco		Dança das cadeiras
	Esconde-esconde		Coelhinho sai da toca
	Carrinho de rolimã		Cada macaco no seu galho
	O lobo e os pintinhos		Bandeirinha estourou
	Outras: _____ _____ _____		

--	--

22. Você joga jogos eletrônicos? Se sim, em média, por quanto tempo você joga por dia?

- Não jogo jogos eletrônicos
- Cerca de 30 minutos
- Cerca de 1 hora
- Cerca de 1 hora e 30 minutos
- 2 horas ou mais

23. Quais aparelhos você costuma utilizar para jogar?

- Não jogo jogos eletrônicos
- Computador
- Videogame
- Celular
- Tablet
- Outros. Quais? _____

APÊNDICE I - Questionário para os pais/responsáveis

Prezado(a) pai, mãe ou responsável,

Estamos realizando uma pesquisa sobre brincadeiras e jogos tradicionais, visando compreender como essas atividades têm se transformado ao longo do tempo. Sua participação é fundamental para que possamos obter resultados significativos. O questionário foi elaborado para ser respondido em aproximadamente 15 minutos. Solicitamos, que leia atentamente cada pergunta e marque a alternativa que melhor represente sua resposta. Em caso de dúvidas, estaremos à disposição para ajudá-los. Agradecemos sua colaboração e disponibilidade.

PERGUNTAS

1. Qual é o seu gênero?

- () Masculino
- () Feminino
- () Outro: _____

2. Qual é a sua idade? _____ anos.

3. Qual é o seu nível de escolaridade?

- () Ensino fundamental incompleto
- () Ensino fundamental completo
- () Ensino médio incompleto
- () Ensino médio completo
- () Ensino superior incompleto
- () Ensino superior completo
- () Pós-graduação ou nível superior mais avançado

4. Em qual tipo de ambiente você mora atualmente?

- () Cidade - apartamento
- () Cidade - casa
- () Zona rural - fazenda ou chácara
- () Zona rural - casa

5. Qual é a sua profissão? _____

6. Quantos filhos você tem?

- () Nenhum
- () 1 filho

- 2 filhos
 3 filhos
 4 filhos
 5 filhos
 6 filhos ou mais

7. Qual é a sua renda familiar mensal?

- Até 1 salário-mínimo
 De 1 a 3 salários-mínimos
 De 3 a 5 salários-mínimos
 De 5 a 7 salários-mínimos
 Acima de 7 salários-mínimos

8. Você gostava de brincar na sua infância?

- Sim
 Não
 Às vezes

9. Marque com um x as brincadeiras e os jogos tradicionais da lista abaixo que você conheceu ou praticou na sua infância. (Você pode marcar todas as opções que se aplicarem.)

<input type="checkbox"/>	Pião	<input type="checkbox"/>	Estátua
<input type="checkbox"/>	Futebol	<input type="checkbox"/>	Casinha
<input type="checkbox"/>	Boneca	<input type="checkbox"/>	Corridas
<input type="checkbox"/>	Elástico	<input type="checkbox"/>	Bambolê
<input type="checkbox"/>	Carrinho	<input type="checkbox"/>	Pula corda
<input type="checkbox"/>	Queimada	<input type="checkbox"/>	Soltar pipa
<input type="checkbox"/>	Morto-vivo	<input type="checkbox"/>	Taco / Bets
<input type="checkbox"/>	Pega-pega	<input type="checkbox"/>	Amarelinha
<input type="checkbox"/>	Gato e rato	<input type="checkbox"/>	Passar anel
<input type="checkbox"/>	Cabra-cega	<input type="checkbox"/>	Dono da rua
<input type="checkbox"/>	Lenço atrás	<input type="checkbox"/>	Par ou ímpar
<input type="checkbox"/>	Batata quente	<input type="checkbox"/>	Perna de pau
<input type="checkbox"/>	Boca de forno	<input type="checkbox"/>	Escravos de Jó
<input type="checkbox"/>	Cara ou coroa	<input type="checkbox"/>	Polícia e ladrão
<input type="checkbox"/>	Barra manteiga	<input type="checkbox"/>	Queda de braço
<input type="checkbox"/>	Cabo de guerra	<input type="checkbox"/>	Caça ao tesouro
<input type="checkbox"/>	Subir em árvore	<input type="checkbox"/>	Carrinho de mão

Brincar na areia	Telefone sem fio
Bolinha de gude	Cantigas de roda
Elefante colorido	O mestre mandou
Corrida com saco	Dança das cadeiras
Esconde-esconde	Coelhinho sai da toca
Carrinho de rolimã	Cada macaco no seu galho
O lobo e os pintinhos	Bandeirinha estourou
Outras: _____ _____ _____ _____	

10. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que conhece ou já praticou?

- () Com meu pai
 () Com minha mãe
 () Com meu avô
 () Com minha avó
 () Com meus amigos
 () Com meus vizinhos
 () Na escola
 () Outros. Com quem? _____

11. Com que frequência, na sua infância, você brincava de brincadeiras e jogos tradicionais?

- () Todos os dias da semana
 () Três vezes por semana
 () Duas vezes por semana
 () Uma vez por semana
 () Raramente
 () Nunca

12. Em quais lugares você costumava brincar na sua infância?

- () Na rua
 () Em casa
 () Na praça
 () Na escola
 () Na casa do vizinho(a)
 () Não costumava brincar
 () Outros. Quais? _____

13. Você costuma brincar com seu(sua) filho(a)?

- () Sim
 () Não
 () Às vezes
 () Raramente

14. Em média, quanto tempo por dia você dedica para brincar com seu(sua) filho(a) ?

- () Menos de 15 minutos
 () De 15 a 30 minutos
 () De 30 a 60 minutos
 () Mais de 1 hora
 () Não tenho tempo para brincar com meu(minha) filho(a)

15. Qual sentimento melhor descreve como você se sente ao brincar com seu(sua) filho(a)?

- () Gratidão
 () Diversão
 () Conexão
 () Felicidade
 () Outro. Qual? _____

16. Quando você brinca com seu(sua) filho(a), costuma brincar de brincadeiras e jogos tradicionais?

- () Não, nunca
 () Não, raramente
 () Sim, ocasionalmente
 () Sim, frequentemente

17. Você já ensinou alguma brincadeira ou jogo tradicionais para seu(sua) filho(a)?

- () Sim
 () Não

18. Marque com um x as brincadeiras e jogos tradicionais do quadro abaixo que você já ensinou ao seu(sua) filho(a). *(Você pode marcar todas as opções que se aplicarem.)*

	Pião		Estátua
	Futebol		Casinha
	Boneca		Corridas
	Elástico		Bambolê
	Carrinho		Pula corda
	Queimada		Soltar pipa
	Morto-vivo		Taco / Bets

	Pega-pega		Amarelinha
	Gato e rato		Passar anel
	Cabra-cega		Dono da rua
	Lenço atrás		Par ou ímpar
	Batata quente		Perna de pau
	Boca de forno		Escravos de Jó
	Cara ou coroa		Polícia e ladrão
	Barra manteiga		Queda de braço
	Cabo de guerra		Caça ao tesouro
	Subir em árvore		Carrinho de mão
	Brincar na areia		Telefone sem fio
	Bolinha de gude		Cantigas de roda
	Elefante colorido		O mestre mandou
	Corrida com saco		Dança das cadeiras
	Esconde-esconde		Coelhinho sai da toca
	Carrinho de rolimã		Cada macaco no seu galho
	O lobo e os pintinhos		Bandeirinha estourou
	Outras: _____ _____ _____ _____		

19. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensina ou já ensinou ao seu(sua) filho(a)?

- () Com meu pai
 () Com minha mãe
 () Com meu avô
 () Com minha avó
 () Com meus amigos
 () Com meus vizinhos
 () Na escola
 () Outros. Com quem? _____

20. Como você descreveria as mudanças nas brincadeiras e nos jogos tradicionais que você praticava na infância em comparação com os que seu filho(a) pratica atualmente?

- Houve uma grande mudança
- Houve uma mudança moderada
- Houve pouca mudança
- Não sei dizer

21. Em sua opinião, qual é a principal diferença entre as brincadeiras e os jogos tradicionais da sua infância com os que são praticados pelas crianças atualmente?

- Maior presença da tecnologia nos dias de hoje
- Mais tempo dedicado às brincadeiras e jogos tradicionais ao ar livre no passado
- Maior variedade de brincadeiras e jogos tradicionais no passado
- Outros motivos. Quais? _____

22. Você considera que as brincadeiras e os jogos tradicionais são uma boa forma de fortalecer os vínculos familiares?

- Sim
- Não
- Não sei

23. Na sua infância, você jogava jogos eletrônicos? Se sim, em média, por quanto tempo você jogava por dia?

- Não jogava jogos eletrônicos
- Cerca de 30 minutos
- Cerca de 1 hora
- Cerca de 1 hora e 30 minutos
- 2 horas ou mais

24. Quais aparelhos você costumava utilizar para jogar?

- Não jogava jogos eletrônicos
- Computador
- Videogame
- Celular
- Tablet
- Outros. Quais? _____

APÊNDICE J - Questionário para os avôs

Prezado(a) avô e avó,

Estamos realizando uma pesquisa sobre brincadeiras e jogos tradicionais, visando compreender como essas atividades têm se transformado ao longo do tempo. Sua participação é fundamental para que possamos obter resultados significativos. O questionário foi elaborado para ser respondido em aproximadamente 15 minutos. Solicitamos que leia atentamente cada pergunta e marque a alternativa que melhor represente sua resposta. Em caso de dúvidas, estaremos à disposição para ajudá-los. Agradecemos sua colaboração e disponibilidade.

PERGUNTAS

1. Qual é o seu gênero?

- () Masculino
- () Feminino
- () Outro: _____

2. Qual é a sua idade? _____ anos.

3. Qual é o seu nível de escolaridade?

- () Ensino fundamental incompleto
- () Ensino fundamental completo
- () Ensino médio incompleto
- () Ensino médio completo
- () Ensino superior incompleto
- () Ensino superior completo
- () Pós-graduação ou nível superior mais avançado

4. Em qual tipo de ambiente você mora atualmente?

- () Cidade - apartamento
- () Cidade - casa
- () Zona rural - fazenda ou chácara
- () Zona rural - casa

5. Qual é a sua profissão? _____

6. Quantos filhos você tem?

- () Nenhum
- () 1 filho
- () 2 filhos
- () 3 filhos

- () 4 filhos
 () 5 filhos
 () 6 filhos ou mais

1. Qual é a sua renda familiar mensal?

- () Até 1 salário-mínimo
 () De 1 a 3 salários-mínimos
 () De 3 a 5 salários-mínimos
 () De 5 a 7 salários-mínimos
 () Acima de 7 salários-mínimos

8. Você gostava de brincar na sua infância?

- () Sim
 () Não
 () Às vezes

9. Marque com um x as brincadeiras e os jogos tradicionais da lista abaixo que você conheceu ou praticou na sua infância. *(Você pode marcar todas as opções que se aplicarem.)*

<input type="checkbox"/>	Pião	<input type="checkbox"/>	Estátua
<input type="checkbox"/>	Futebol	<input type="checkbox"/>	Casinha
<input type="checkbox"/>	Boneca	<input type="checkbox"/>	Corridas
<input type="checkbox"/>	Elástico	<input type="checkbox"/>	Bambolê
<input type="checkbox"/>	Carrinho	<input type="checkbox"/>	Pula corda
<input type="checkbox"/>	Queimada	<input type="checkbox"/>	Soltar pipa
<input type="checkbox"/>	Morto-vivo	<input type="checkbox"/>	Taco / Bets
<input type="checkbox"/>	Pega-pega	<input type="checkbox"/>	Amarelinha
<input type="checkbox"/>	Gato e rato	<input type="checkbox"/>	Passar anel
<input type="checkbox"/>	Cabra-cega	<input type="checkbox"/>	Dono da rua
<input type="checkbox"/>	Lenço atrás	<input type="checkbox"/>	Par ou ímpar
<input type="checkbox"/>	Batata quente	<input type="checkbox"/>	Perna de pau
<input type="checkbox"/>	Boca de forno	<input type="checkbox"/>	Escravos de Jó
<input type="checkbox"/>	Cara ou coroa	<input type="checkbox"/>	Polícia e ladrão
<input type="checkbox"/>	Barra manteiga	<input type="checkbox"/>	Queda de braço
<input type="checkbox"/>	Cabo de guerra	<input type="checkbox"/>	Caça ao tesouro
<input type="checkbox"/>	Subir em árvore	<input type="checkbox"/>	Carrinho de mão
<input type="checkbox"/>	Brincar na areia	<input type="checkbox"/>	Telefone sem fio

	Bolinha de gude		Cantigas de roda
	Elefante colorido		O mestre mandou
	Corrida com saco		Dança das cadeiras
	Esconde-esconde		Coelhinho sai da toca
	Carrinho de rolimã		Cada macaco no seu galho
	O lobo e os pintinhos		Bandeirinha estourou
	Outras: _____		

10. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que conhece ou já praticou?

- () Com meu pai
 () Com minha mãe
 () Com meu avô
 () Com minha avó
 () Com meus amigos
 () Com meus vizinhos
 () Na escola
 () Outros. Com quem? _____

11. Com que frequência, na sua infância, você brincava de brincadeiras e jogos tradicionais?

- () Todos os dias da semana
 () Três vezes por semana
 () Duas vezes por semana
 () Uma vez por semana
 () Raramente
 () Nunca

12. Em quais lugares você costumava brincar na sua infância?

- () Na rua
 () Em casa
 () Na praça
 () Na escola
 () Na casa do vizinho(a)
 () Não costumava brincar
 () Outros. Quais? _____

13. Você costuma brincar com seu(sua) neto(a)?

- Sim
- Não
- Às vezes
- Raramente

14. Em média, quanto tempo por dia você dedica para brincar com seu(sua) neto(a) ?

- Menos de 15 minutos
- De 15 a 30 minutos
- De 30 a 60 minutos
- Mais de 1 hora
- Não tenho tempo para brincar com meu(minha) neto(a)

15. Qual sentimento melhor descreve como você se sente ao brincar com seu neto(a)?

- Gratidão
- Diversão
- Conexão
- Felicidade
- Outro. Qual? _____

16. Quando você brinca com seu neto(a), costuma brincar de brincadeiras e jogos tradicionais?

- Não, nunca
- Não, raramente
- Sim, ocasionalmente
- Sim, frequentemente

17. Você já ensinou alguma brincadeira ou jogo tradicional para seu neto(a)?

- Sim
- Não

18. Marque com um x as brincadeiras e jogos tradicionais do quadro abaixo que você já ensinou ao seu neto(a). (Você pode marcar todas as opções que se aplicarem.)

<input type="checkbox"/>	Pião	<input type="checkbox"/>	Estátua
<input type="checkbox"/>	Futebol	<input type="checkbox"/>	Casinha
<input type="checkbox"/>	Boneca	<input type="checkbox"/>	Corridas
<input type="checkbox"/>	Elástico	<input type="checkbox"/>	Bambolê
<input type="checkbox"/>	Carrinho	<input type="checkbox"/>	Pula corda
<input type="checkbox"/>	Queimada	<input type="checkbox"/>	Soltar pipa
<input type="checkbox"/>	Morto-vivo	<input type="checkbox"/>	Taco / Bets
<input type="checkbox"/>	Pega-pega	<input type="checkbox"/>	Amarelinha

Gato e rato	Passar anel
Cabra-cega	Dono da rua
Lenço atrás	Par ou ímpar
Batata quente	Perna de pau
Boca de forno	Escravos de Jó
Cara ou coroa	Polícia e ladrão
Barra manteiga	Queda de braço
Cabo de guerra	Caça ao tesouro
Subir em árvore	Carrinho de mão
Brincar na areia	Telefone sem fio
Bolinha de gude	Cantigas de roda
Elefante colorido	O mestre mandou
Corrida com saco	Dança das cadeiras
Esconde-esconde	Coelhinho sai da toca
Carrinho de rolimã	Cada macaco no seu galho
O lobo e os pintinhos	Bandeirinha estourou
Outras: _____ _____ _____ _____	

19. Com quem você aprendeu as brincadeiras e os jogos tradicionais que ensina ou já ensinou ao seu neto(a)?

- () Com meu pai
 () Com minha mãe
 () Com meu avô
 () Com minha avó
 () Com meus amigos
 () Com meus vizinhos
 () Na escola
 () Outros. Com quem? _____

20. Como você descreveria as mudanças nas brincadeiras e nos jogos tradicionais que você praticava na infância em comparação com aqueles que seu neto(a) pratica atualmente?

- () Houve uma grande mudança
 () Houve uma mudança moderada

- Houve pouca mudança
- Não sei dizer

21. Em sua opinião, qual é a principal diferença entre as brincadeiras e os jogos tradicionais da sua infância com os que são praticados pelas crianças atualmente?

- Maior presença da tecnologia nos dias de hoje
- Mais tempo dedicado às brincadeiras e jogos tradicionais ao ar livre no passado
- Maior variedade de brincadeiras e jogos tradicionais no passado
- Outros motivos. Quais? _____

22. Você considera que as brincadeiras e os jogos tradicionais são uma boa forma de fortalecer os vínculos familiares?

- Sim
- Não
- Não sei

23. Na sua infância, você jogava jogos eletrônicos? Se sim, em média, por quanto tempo você jogava por dia?

- Não jogava jogos eletrônicos
- Cerca de 30 minutos
- Cerca de 1 hora
- Cerca de 1 hora e 30 minutos
- 2 horas ou mais

24. Quais aparelhos você costumava utilizar para jogar?

- Não jogava jogos eletrônicos
- Computador
- Videogame
- Celular
- Tablet
- Outros. Quais? _____