




O JOGO, O BRINQUEDO E A BRINCADEIRA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CEARÁ E NO AMAZONAS

 <https://doi.org/10.56238/levv16n48-100>

Data de submissão: 30/04/2025

Data de publicação: 30/05/2025

Francisco Irapuan Ribeiro

Instituto Federal do Amazonas – IFAM Campus Manaus Centro – CMC

José Antonio Viana de Matos

Instituto Federal do Amazonas – IFAM Campus Manaus Centro – CMC

Wuathiney Cruz Ferreira

Instituto Federal do Amazonas – IFAM Campus Manaus Distrito Industrial – CMDI

Annye Charmeny Ferreira Lima

Escola de Balé Charmeny em Acopiara, Ceará

Víctor Silva Rodrigues

Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC / Instituto Federal do Ceará IFCE – Caucaia

Lidiane Lima Duarte

Prefeitura Municipal de Presidente Figueiredo, Amazonas

Danielly Lopes Peixoto Santos

Prefeitura Municipal de Presidente Figueiredo, Amazonas

Antônio Gomes das Chagas

Universidade do Estado do Amazonas – UEA / Núcleo de Ensino Superior de Eirunepé / NESEIR

RESUMO

Investigamos os jogos, brinquedos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Escolar. O objetivo foi analisar experiências pedagógicas concretas a partir de uma base teórica ampla, buscando categorizar e refletir sobre o uso desses recursos nas aulas de Educação Física. A partir de uma perspectiva fenomenológica da etnografia, adotamos uma abordagem qualitativa do tipo multicaso, na qual foram analisadas experiências pedagógicas em contextos diversos, vivenciadas por nós, autores deste artigo, com atuação nos estados do Amazonas e do Ceará. Identificamos onze categorias temáticas que orientaram a análise das práticas lúdicas, revelando como esses recursos podem promover inclusão, valorização cultural e inovação no ambiente escolar. Compreendemos os jogos como práticas estruturadas por regras; as brincadeiras, como expressões da liberdade criativa; e os brinquedos, como mediadores simbólicos do processo de aprendizagem. As experiências relatadas evidenciam a potência das práticas lúdicas para construir uma Educação Física mais democrática, crítica e culturalmente sensível. O estudo também aponta desafios, como o acesso desigual à tecnologia e a necessidade de intencionalidade pedagógica no uso do lúdico. Ao articular teoria e prática, contribuímos para ressignificar o ensino da Educação Física, reconhecendo o valor das manifestações culturais e das vivências locais. Concluímos que jogos, brinquedos e brincadeiras, mais que atividades recreativas, são instrumentos educativos que promovem autonomia, criatividade e cidadania.



Palavras-chave: Jogos. Brinquedos. Brincadeiras. Educação Física.

1 INTRODUÇÃO

Com base em nossa experiência, reconhecemos que a presença de jogos, brinquedos e brincadeiras nas aulas de Educação Física é recorrente. No entanto, sua utilização nem sempre se dá de forma intencional ou respaldada por uma fundamentação teórica consistente. Essa constatação nos leva a crer que, tanto do ponto de vista conceitual quanto metodológico, tal prática pode limitar as experiências educativas dos estudantes, comprometendo o potencial transformador da ludicidade no contexto escolar. Diante desse cenário, torna-se fundamental uma melhor compreensão acerca desses recursos lúdicos, suas especificidades e suas aplicações didático-pedagógicas, especialmente quando se consideram as distintas realidades escolares presentes nas diversas regiões do Brasil.

A relevância desta pesquisa reside na articulação de múltiplas perspectivas de educadores atuantes nos estados do Amazonas e do Ceará, inseridos em contextos predominantemente urbanos, mas com fácil acesso a ambientes naturais como rios e áreas verdes. Esses contextos abrangem desde grandes centros, como Manaus, até municípios de menor porte, como Presidente Figueiredo e Eirunepé (AM), além de Acopiara e o distrito de Aracatiaçu, em Sobral (CE). A diversidade regional contemplada amplia a compreensão sobre como os fatores socioculturais e geográficos moldam as práticas pedagógicas, evidenciando as formas pelas quais a ludicidade se (re)configura diante das especificidades territoriais. Assim, a pesquisa contribui para o fortalecimento de uma educação mais inclusiva, criativa e culturalmente contextualizada.

Diante disso, neste estudo temos como objetivo analisar experiências pedagógicas concretas que envolvem jogos, brinquedos e brincadeiras, com base em uma fundamentação teórica clássica e contemporânea, buscando categorizá-las e refletir criticamente sobre suas contribuições no ensino da Educação Física.

Quanto à literatura que subsidia este trabalho destaca a importância da distinção entre jogos, brincadeiras e brinquedos, considerando que cada um desses recursos proporciona formas singulares de interação e aprendizagem. Enquanto os jogos são estruturados por regras definidas, as brincadeiras caracterizam-se por sua liberdade criativa (Sæther; Borgen; Leirhaug, 2025), e os brinquedos, por sua vez, possibilitam manipulações simbólicas que favorecem o desenvolvimento cognitivo (Kishimoto, 2011; Rodrigues; Guerra; Bixirão Neto, 2024). No ambiente escolar, tais recursos expressam tanto boas sensações quanto tensões culturais, podendo inclusive questionar normas hegemônicas de masculinidade e competição (Gardin, 2016).

A Base Nacional Comum Curricular reconhece os jogos e as brincadeiras como práticas pedagógicas que favorecem aprendizagens culturais e criativas (BRASIL, 2018). Enquanto o lúdico é compreendido como um meio de desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e sociais, incentivando a autonomia e a construção da cidadania (Guimarães, 2025). Dessa forma, a compreensão

das distinções e possibilidades pedagógicas desses recursos enriquece o ensino da Educação Física, tornando-o mais reflexivo, intencional e culturalmente significativo.

Nas aulas de Educação Física, torna-se imprescindível distinguir entre jogos, brincadeiras e brinquedos, visto que possuem características e funções pedagógicas específicas. Os jogos, geralmente baseados em regras definidas, contrastam com a natureza espontânea e criativa das brincadeiras, exigindo dos docentes um equilíbrio que evite a prevalência de uma lógica esportiva tradicional (Sæther; Borgen; Leirhaug, 2025). Já o brinquedo atua como mediador cultural e cognitivo, promovendo representações simbólicas da realidade (Kishimoto, 2011) e potencializando o processo educativo quando utilizado de forma planejada (Rodrigues; Guerra; Bixirão Neto, 2024).

As experiências lúdicas também estão atravessadas por aspectos socioculturais, como os discursos de gênero. Gardin (2016) demonstra que certos meninos rejeitam modelos tradicionais de masculinidade ao encontrarem prazer em práticas menos competitivas, como as brincadeiras descontraídas. Nessa perspectiva, o jogo é compreendido como experiência situada no “aqui e agora”, com possibilidade de improvisação e construção coletiva de regras (Sæther; Borgen; Leirhaug, 2025), enquanto as brincadeiras, embora espontâneas, enfrentam desafios para se integrarem às exigências curriculares da disciplina.

Segundo Guimarães (2025), atividades lúdicas como jogos e brincadeiras tornam o processo de ensino-aprendizagem mais envolvente, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades motoras, cognitivas e sociais, fomentando a autonomia e a criatividade dos estudantes. A BNCC corrobora essa visão ao inserir na unidade temática "Brincadeiras e Jogos", ressaltando seu caráter voluntário, cultural e criativo, com ênfase na criação e adaptação de regras e no respeito aos acordos coletivos. Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, privilegia-se o repertório cultural local e as matrizes indígena e africana, enquanto nos anos subsequentes, até o 7º ano, incluem-se os jogos eletrônicos, incentivando a análise crítica sobre transformações tecnológicas e culturais nas práticas corporais. (BRASIL, 2018).

2 MÉTODOS

Neste estudo, adotamos uma etnopesquisa do tipo multicaso com caráter colaborativo, fundamentada em uma epistemologia relacional que reconhece a experiência vivida como uma forma legítima de produção de conhecimento (Macedo, 2018). Tal abordagem requer que o pesquisador esteja apto a interpretar os significados elaborados pelos próprios sujeitos da pesquisa em seus contextos específicos.

Em consonância com a concepção de etnografia proposta por Magnani (2009), compreende-se que a atuação etnográfica implica um processo de aproximação e imersão no universo dos interlocutores, não com o objetivo de validar suas visões de mundo, mas para, por meio de uma relação dialógica, confrontar e reconfigurar suas próprias categorias analíticas, construindo, assim, novos

modelos interpretativos ou, ao menos, pistas inovadoras de compreensão. Para sistematização, a condução da investigação ocorreu em duas etapas: teórica e empírica.

Na primeira, realizamos o mapeamento da produção acadêmica relacionada aos temas “jogo”, “brinquedo” e “brincadeira” na área da Educação Física, utilizando-se a ferramenta Google Acadêmico, sem delimitação temporal. Foram empregados os descritores “brinquedos Educação Física”, “jogos Educação Física” e “brincadeiras Educação Física”, resultando, respectivamente, em 905, 4.550 e 1.570 publicações. Após a seleção dos 40 trabalhos mais relevantes por descritor e a exclusão daqueles sem relação direta com os temas propostos, permaneceram 64 artigos: 17 sobre brincadeiras, 29 sobre jogos e 18 sobre brinquedos. A partir das análises dos resumos e palavras-chave tornou-se possível a identificação de onze categorias temáticas, descritas no quadro 1, por ocasião da apresentação dos resultados.

Na etapa empírica, compartilhamos experiências pedagógicas em rodas de conversa virtuais, descrevendo práticas concretas ligadas às categorias temáticas identificadas. Cada caso refletiu vivências situadas no ensino de Educação Física, contribuindo para compreensão das categorias e promoção de uma reflexão crítica sobre suas possibilidades pedagógicas. Nesse contexto, recorreu-se a ideia de Magnani (2009) numa abordagem etnográfica que exige esse movimento entre o “olhar de perto e de dentro”, que destaca as nuances das experiências, e o “olhar distante”, que organiza essas experiências de forma coerente, permitindo que se formem padrões e conexões significativas. A combinação dessas duas perspectivas possibilita uma compreensão mais profunda e integrada do fenômeno investigado.

3 RESULTADOS

No Quadro 1 apresentamos a sistematização das categorias emergentes da etapa teórica do estudo, analisadas à luz das experiências pedagógicas relatadas pelo próprio coletivo de autores, envolvendo jogos, brinquedos e brincadeiras. Essas categorias expressam distintas formas de apropriação desses elementos no contexto educacional, considerando seus potenciais pedagógicos, inclusivos, culturais e tecnológicos.

Quadro 1: Categorias geradas com base nos eixos temáticos

Eixo Temático	Categoria
Jogos	1. Jogos eletrônicos;
	2. Jogos exergames;
	3. Jogos tradicionais;
	4. Jogos cooperativos;
Brinquedos (função pedagógica)	5. Ferramenta motriz;
	6. Recurso includente;
	7. Conector cultural-educacional e elemento inovador;

Brincadeiras (abordagem pedagógica)	8. Ludicidade e desenvolvimento integral;
	9. Inclusão social e PcD;
	10. Preservação e valorização cultural;
	11. Inovação tecnológica.

Fonte: Elaborado pelos autores.

No eixo dos jogos, as experiências organizamos em quatro categorias: jogos eletrônicos, jogos exergames, jogos tradicionais e jogos cooperativos. Os jogos eletrônicos foram utilizados em uma escola pública, evidenciando limitações de acesso às tecnologias. Não foram relatadas experiências com jogos exergames, apontando uma lacuna nas práticas pedagógicas analisadas. Os jogos tradicionais incluíram brincadeiras como pião, amarelinha e cantigas de roda, com destaque para abordagens inclusivas e culturais. Já os jogos cooperativos foram aplicados como estratégias de estímulo à solidariedade e à colaboração entre os estudantes.

Quanto aos brinquedos, identificamos quatro categorias: ferramenta motriz, recurso includente, conector cultural-educacional e elemento inovador. Enquanto ferramenta motriz, destacaram-se carrinhos de rolimã, tábuas de equilíbrio e bolas artesanais (bolas de meia), utilizados em práticas corporais. O recurso includente apareceu no uso de brinquedos digitais, com relatos sobre dificuldades de acesso em escolas públicas. Na categoria conector cultural-educacional, brinquedos populares foram integrados ao contexto escolar, promovendo articulações com práticas culturais. Como elemento inovador, registrou-se a confecção de jogos com materiais recicláveis e adaptações para o ensino do atletismo.

Sobre o eixo das brincadeiras, as categorias foram: ludicidade e desenvolvimento integral, inclusão social e PcD, preservação e valorização cultural e inovação tecnológica. A ludicidade e desenvolvimento integral esteve presente em propostas que integraram diagnóstico do perfil discente e uso de inteligência artificial no ensino do basquetebol. A inclusão social e PcD abrangeu adaptações de brincadeiras para estudantes com deficiência e atividades sensoriais. A preservação e valorização cultural envolveu o resgate de jogos e brincadeiras tradicionais vinculadas a culturas indígenas e afro-brasileiras. Já a inovação tecnológica foi observada na aplicação de recursos digitais ao planejamento pedagógico, aproximando as práticas escolares do cotidiano dos alunos.

4 DISCUSSÃO

A análise das categorias de jogos e das experiências relatadas evidencia o potencial do lúdico como mediador pedagógico nas aulas de Educação Física. Quando inserido de forma intencional e planejada, o lúdico favorece não apenas o processo de aprendizagem, mas também contribui para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, dinâmico e culturalmente sensível.

Na categoria dos jogos eletrônicos, destaca-se uma experiência desenvolvida em escola pública que enfrentou limitações estruturais relacionadas ao acesso desigual às tecnologias digitais, reflexo das

disparidades regionais do país. Tal realidade é corroborada por Costa e Silva (2023), que reconhecem o potencial dos jogos eletrônicos e da gamificação como estratégias encorajadoras, embora alertem para entraves como a escassez de equipamentos e a formação docente insuficiente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reconhece os jogos digitais como parte do repertório cultural dos estudantes, sobretudo nos anos finais do Ensino Fundamental, valorizando os significados atribuídos a essas práticas (BRASIL, 2018). Além disso, as crianças e os jovens já demonstram familiaridade com esses recursos, os quais dialogam diretamente com a mídia-educação e os multiletramentos. Tal constatação impõe a necessidade de inserção desses conteúdos nos currículos de formação inicial e continuada dos professores, promovendo sua apropriação crítica e pedagógica (Costa; Silva, 2023).

Embora as experiências analisadas não tenham evidenciado práticas concretas com exergames, a literatura especializada aponta sua relevância para a promoção da saúde, da inclusão e da motivação discente. Estudos como o de Araújo, Batista e Moura (2017) indicam que os exergames contribuem para o desenvolvimento de habilidades motoras e para a adesão a hábitos saudáveis, desde que sua implementação pedagógica esteja fundamentada em planejamento didático e sensibilidade às necessidades dos estudantes. Além disso, apontam que tais jogos, ao integrarem elementos digitais e atividades corporais reais, promovem maior envolvimento dos alunos com a prática de atividades físicas.

A atratividade tecnológica, a liberdade de movimento e o baixo custo figuram como fatores que justificam sua adoção, desde que o professor esteja capacitado para sua mediação pedagógica. Resultados semelhantes são apresentados por Sá, Nascimento e Fernandes (2024), que observaram melhorias significativas na coordenação motora geral de jovens após intervenção com exergames associados a atividades lúdicas.

Quanto aos jogos tradicionais, observa-se uma valorização de práticas culturais como pião, amarelinha, corda e cantigas de roda, que emergem como estratégias de resgate da memória coletiva e de promoção da inclusão de estudantes com necessidades especiais. Abrão e Madureira (2024) destacam que tais jogos favorecem o desenvolvimento motor, social e cognitivo, ao mesmo tempo que despertam memórias afetivas e reforçam vínculos identitários. Práticas de matriz indígena e afro-brasileira, como a peteca, também se evidenciam como ações de valorização da diversidade cultural, conforme orienta a BNCC. Os jogos tradicionais se moldam aos contextos culturais, variando em materiais, número de participantes e espaços de realização, o que demonstra sua plasticidade em se adaptar às necessidades dos sujeitos que os praticam.

No tocante aos jogos cooperativos, ficou evidente seu papel transformador na ruptura com a lógica competitiva que ainda permeia muitas práticas corporais escolares. Esses jogos promovem valores como solidariedade, empatia, respeito mútuo e senso de coletividade. Oliveira, Ferreira e

Alencar (2022) argumentam que os jogos cooperativos fortalecem uma Educação Física mais humana, democrática e inclusiva, em que todos os alunos participam de forma ativa e significativa. Essa perspectiva dialoga com Gerdin (2016), que questiona discursos hegemônicos de masculinidade nas aulas de Educação Física e aponta os jogos cooperativos como possibilidades concretas de vivências mais prazerosas e equitativas.

Em relação ao brinquedo como ferramenta motriz, identificaram-se experiências com carrinhos de rolimã, tábuas de equilíbrio, bolas artesanais e boliches com materiais recicláveis, os quais se revelaram recursos pedagógicos de alto potencial para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e sociais. Tais práticas aliam ludicidade, criatividade e acessibilidade, favorecendo aulas mais atrativas e significativas. De acordo com Guimarães (2025), a aprendizagem motora não deve ocorrer de forma isolada, mas sim associada ao desenvolvimento integral do sujeito. Nesse sentido, o brinquedo representa um recurso valioso ao possibilitar a articulação entre corpo, cultura, emoção e cognição.

Como recurso incluyente, o brinquedo revela sua potência ao ser utilizado como estratégia para refletir sobre desigualdades sociais, especialmente aquelas relacionadas à exclusão digital. A necessidade de assegurar o direito ao brincar a todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas ou limitações físicas, torna-se imperativa. Sá, Nascimento e Fernandes (2024) destacam que os jogos cooperativos e os brinquedos adaptados são fundamentais para promover o pertencimento e reduzir a evasão escolar. Nesse contexto, a ludicidade e a criatividade emergem como elementos-chave para tornar as aulas mais responsivas às singularidades dos alunos (Guimarães, 2025).

A função do brinquedo como conector cultural-educacional também se manifestou nas experiências analisadas. A utilização de práticas como carrinhos de rolimã e tábuas de equilíbrio remete a contextos urbanos populares, possibilitando o diálogo entre cultura e movimento. Para Kishimoto (2011), o brinquedo representa simbolicamente a realidade e exerce função mediadora no processo de aprendizagem. A BNCC reforça essa perspectiva ao valorizar práticas oriundas da cultura popular, estimulando sua recriação e reflexão crítica. Tais experiências posicionam o brincar como recurso articulador entre tradição e modernidade, tecnologia e ancestralidade.

No eixo da ludicidade e do desenvolvimento integral, destacam-se práticas pedagógicas baseadas em diagnóstico prévio do perfil dos estudantes, com uso de tecnologias como a inteligência artificial para a criação de imagens e materiais explicativos. Tal abordagem evidencia o potencial do lúdico para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais envolvente, conforme argumentam Oliveira (2019) e Sá, Nascimento e Fernandes (2024). Para Rodrigues, Guerra e Bixirão Neto (2024), a ludicidade estimula a imaginação e promove a interação da criança com a natureza, a história local e os símbolos culturais, favorecendo seu desenvolvimento integral. Guimarães (2025) complementa que

a articulação entre ludicidade e Educação Física escolar é estratégica para a construção de ambientes educacionais mais participativos e eficazes.

No eixo da inclusão social e das pessoas com deficiência PcD, as experiências analisadas revelam práticas como a adaptação de brincadeiras tradicionais, vivências sensoriais (como jogos com olhos vendados) e a introdução de modalidades paralímpicas. Tais propostas indicam um avanço na promoção de uma escola mais acessível e empática. Santos (2023) argumenta que essas vivências favorecem o empoderamento e o protagonismo de estudantes com deficiência, transformando a brincadeira em um espaço de pertencimento. Para Rodrigues, Guerra e Bixirão Neto (2024), a diversidade de brinquedos, aliada à acessibilidade, amplia o interesse das crianças por diversas áreas do conhecimento, incluindo as ciências, em bases equitativas.

A valorização cultural também emerge como eixo estruturante das práticas analisadas, especialmente no resgate de jogos e brincadeiras de matriz indígena e afro-brasileira. Conforme prevê a BNCC, esse movimento contribui para uma educação intercultural, que reconhece os saberes populares e reforça os vínculos identitários dos estudantes. Para Kishimoto (2011), o brinquedo é uma figura simbólica da realidade, atuando como catalisador do pertencimento e da valorização cultural.

Por fim, no que tange à inovação tecnológica, a introdução de ferramentas digitais como a inteligência artificial no planejamento pedagógico e na execução das aulas representa um avanço significativo. Costa e Silva (2023) destacam que, apesar das barreiras estruturais, essas tecnologias, quando utilizadas com intencionalidade, podem potencializar a ludicidade, a criatividade e a interatividade no processo de ensino. No mesmo sentido, Araújo, Batista e Moura (2017) afirmam que os jogos digitais e a gamificação têm se configurado como experiências corporais capazes de desenvolver o protagonismo juvenil e renovar práticas pedagógicas no contexto da Educação Física.

5 CONCLUSÃO

A análise das práticas lúdicas jogos, brinquedos e brincadeiras nas aulas de Educação Física Escolar evidencia a relevância desses recursos pedagógicos que contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao reconhecer as distinções conceituais entre eles, torna-se possível compreender como cada um oferece aportes específicos e complementares à formação humana, favorecendo aprendizagens que extrapolam os conteúdos técnicos e alcançam dimensões culturais, emocionais e sociais. A ludicidade, nesse sentido, deixa de ser apenas uma forma de entretenimento e se consolida como um mediador didático, capaz de transformar a escola em um espaço mais inclusivo, criativo e significativo.

As experiências compartilhadas por professores de distintos contextos sociogeográficos, com destaque para os estados do Amazonas e do Ceará, demonstram que o uso intencional e contextualizado

do lúdico amplia as possibilidades pedagógicas, ao mesmo tempo em que respeita as diversidades culturais, regionais e tecnológicas.

As práticas com jogos tradicionais, brinquedos alternativos e brincadeiras populares mostram que é viável valorizar a cultura local, promover a inclusão e estimular a autonomia discente, mesmo diante de desafios estruturais. Nessa perspectiva, o conhecimento situado e a escuta ativa dos docentes tornam-se pilares essenciais para a construção de uma Educação Física mais democrática e sensível às especificidades de cada território.

Como ponto forte deste estudo, destaca-se a abordagem qualitativa e colaborativa, centrada em escuta ativa e relatos de experiências de professores de diferentes contextos sociogeográficos, como Amazonas e Ceará. Essa metodologia possibilitou a construção de um conhecimento situado, sensível às diversidades culturais, regionais e tecnológicas. A categorização temática emergente das rodas de conversa também conferiu riqueza à análise, ao reunir perspectivas sobre jogos, brinquedos e brincadeiras sob distintos enfoques pedagógicos.

Entretanto, reconhece-se como limitação a ausência de observações diretas em contexto de aula, o que poderia ter ampliado a compreensão sobre os impactos práticos das experiências relatadas. Ademais, a escassez de registros sobre o uso efetivo de exergames evidencia uma lacuna que poderá ser explorada em estudos futuros, especialmente no que se refere à inclusão tecnológica em diferentes realidades escolares.

Por fim, este estudo propõe ampliar o debate sobre o papel do jogo, do brinquedo e da brincadeira na formação escolar, especialmente em um cenário em que as práticas educativas demandam ser mais afetivas, inclusivas e culturalmente relevantes. Ao reconhecer a ludicidade como ferramenta pedagógica, a Educação Física reafirma seu compromisso com uma escola que educa para a liberdade, para a diversidade e para o prazer do movimento.



REFERÊNCIAS

- ABRÃO, R. K.; MADUREIRA, I. E. Contexto das brincadeiras tradicionais no brincar das crianças. *Multidebates*, v. 8, n. 3, p. 288–297, 2024. Disponível em: <https://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/856>. Acesso em: 30 abr. 2025.
- ARAÚJO, J. G. E.; BATISTA, C.; MOURA, D. L. Exergames na educação física: uma revisão sistemática. *Movimento*, v. 23, n. 2, p. 529–541, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/65330>. Acesso em: 30 abr. 2025.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – BNCC (versão final). Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.bncc.gov.br>. Acesso em: 15 jan. 2025.
- COSTA, A. C.; SILVA, A. P. S. Jogos eletrônicos na Educação Física escolar: uma revisão dos trabalhos do GTT Comunicação e Mídia do CONBRACE/CONICE. In: *Anais do II Congresso de Educação Física da Universidade Estadual de Goiás e XII Congresso Goiano de Ciências do Esporte (Pré-CONBRACE/Pré-CONICE)*. Universidade Estadual de Goiás, Campus Sul, Unidade Universitária de Itumbiara. Itumbiara: v. 1, n. 2, 24 a 26 de agosto de 2023, p. 89–95. <https://www.anais.ueg.br/index.php/conef/index>.
- GERDIN, G. A ‘culture of everyone doing it’ and ‘playing games’: Discourses of pleasure in boys’ physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, v. 7, n. 1, p. 55–75, 2016.
- GUIMARÃES, C. D. A ludicidade na Educação Física escolar: Uma revisão de literatura. *Lumen et Virtus*, v. 16, n. 46, p. 1930–1940, 2025.
- KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14. ed. 13. Reimp. São Paulo: SP, Cortez, 2011. https://api.metabooks.com/api/v1/asset/mmo/file/e1db054134d448bda8fdcf751e61b527?access_token=b44a17d6-3135-458b-b486-f2fbb39c12c5
- MACEDO, R. S. PESQUISA CONTRASTIVA E ESTUDOS MULTICASCOS: da crítica à razão comparativa ao método contrastivo em ciências sociais e educação. Salvador, BA: EDUFBA, 2018.
- MAGNANI, J. G. C. Etnografia como prática e experiência. *Horizontes antropológicos*, v. 15, p. 129–156, 2009.
- OLIVEIRA, A. A.; FERREIRA, T. S.; ALENCAR, G. P. Contribuições dos jogos cooperativos na Educação Física escolar: Uma revisão integrativa. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, v. 27, n. 290, p. 146–157, 2022.
- OLIVEIRA, V. L. P. S. O brincar nas aulas de Educação Física escolar na Educação Infantil: Uma revisão sistemática. 2019. 44f. Monografia (Graduação em Educação Física) Universidade do Estado da Bahia, Jacobina – Departamento de Ciências Humanas – DCH / IV, 2019.
- RODRIGUES, L. H. G.; GUERRA, C. V.; BIXIRÃO NETO, M. T. A participação dos brinquedos na exploração de conteúdos de educação em ciência: Uma revisão sistemática de literatura. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS)*, v. 17, n. 3, p. 1150–1170, 2024.
- SÁ, J. C. R. C.; NASCIMENTO, M. A.; FERNANDES, M. C. R. V. Contribuições da ludicidade através de jogos na Educação Física escolar: Uma revisão da literatura. *Pesquisa em Foco*, v. 29, n. 2, 2024.



SÆTHER, S.; BORGEM, J. S.; LEIRHAUG, P. E. Structuring play in physical education. *Sport, Education and Society*, v. 30, n. 1, p. 88–100, 2025.

SANTOS, F. R. Ensino-aprendizado na Educação Física: Uma análise do uso de jogos eletrônicos à luz da revisão de literatura. 2023. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Humanas, São Luís – 2023.