



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Análise do conhecimento declarativo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre Brinquedos e Jogos Tradicionais

Departamento de Educação, Desporto e Intervenção Social

Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Ana Catarina Sousa Pacheco

Análise do conhecimento declarativo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre
Brinquedos e Jogos Tradicionais

Dissertação de Mestrado em Jogo e Motricidade na Infância, apresentada ao Departamento de
Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação dos Professores

Professor Doutor Rui Manuel Sousa Mendes e Professor Doutor Gonçalo Nuno Figueiredo Dias

Outubro e 2025

Agradecimentos

A concretização desta dissertação marca o fim de uma etapa e não teria sido possível sem o apoio de diversas pessoas.

Em primeiro lugar, expresso o meu reconhecimento aos Professores Orientadores, Professor Doutor Rui Manuel Sousa Mendes e Professor Doutor Gonçalo Nuno Figueiredo Dias, pelo acompanhamento formal do trabalho e pela oportunidade de desenvolver este estudo.

Aos meus **Pais**, o meu profundo e incondicional agradecimento. O vosso amor, apoio e dedicação incansáveis, em todos os momentos e de todas as formas, foram a base e a força que me trouxeram até aqui. Este trabalho também vos pertence.

Ao meu **Namorado**, o meu mais sincero obrigado por todo o apoio emocional e paciência ao longo deste último ano. Agradeço, especialmente, a calorosa hospitalidade oferecida, garantindo-me as melhores e mais (in)esperadas estadias gratuitas durante este Mestrado.

Por fim, a todos os amigos, colegas e familiares que, de alguma forma, contribuíram para o meu bem-estar e motivação. O meu muito obrigado.

Análise do conhecimento declarativo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre Brinquedos e Jogos Tradicionais

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar o conhecimento declarativo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre Brinquedos e Jogos Tradicionais, incluindo a identificação dos jogos e a forma como são jogados.

A amostra incluiu 261 alunos, e a recolha de dados foi realizada por meio de um questionário em formato de entrevista semiestruturada, com perguntas abertas e fechadas, durante o horário letivo, individualmente. Todas as entrevistas foram gravadas e anotadas, garantindo a fidedignidade da informação. Os resultados mostraram que as crianças reconhecem sobretudo jogos como o pião, a corda e os berlindes, enquanto outros, como o arco e gancheta, são pouco conhecidos. Verificaram-se diferenças significativas entre anos de escolaridade e sexo, e correlações positivas entre o reconhecimento dos jogos, a idade e o tempo de residência em Portugal. Conclui-se que o conhecimento dos jogos tradicionais aumenta com a idade e com a experiência escolar, sendo influenciado por fatores culturais e sociais. Os jogos tradicionais revelam-se, assim, importantes veículos de aprendizagem, socialização e identidade cultural, com elevado potencial educativo. As aplicações práticas incluem a integração dos jogos tradicionais em contextos escolares e comunitários, promovendo aprendizagem, socialização, identidade cultural e bem-estar físico e mental, além de fornecerem base para futuras investigações. A principal limitação do estudo foi a não validação prévia do instrumento de pesquisa.

Palavras-chave: Brinquedos populares, Jogos tradicionais, crianças, conhecimento declarativo.

Análise do conhecimento declarativo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre Brinquedos e Jogos Tradicionais

Abstract

The study aimed to determine the level of knowledge of children in the 1st Cycle of Basic Education at EB Solum about traditional Portuguese toys and games, including the identification of the games and how they are played. The sample included 261 students, and data collection was carried out using a semi-structured interview questionnaire with open and closed questions, during school hours, individually. All interviews were recorded and noted, ensuring the reliability of the information. The results showed that children mainly recognize games such as spinning tops, jump rope, and marbles, while others, such as bow and arrow, are little known. Significant differences were found between years of schooling and gender, and positive correlations between game recognition, age, and length of residence in Portugal. It was concluded that knowledge of traditional games increases with age and school experience and is influenced by cultural and social factors. Traditional games are thus important vehicles for learning, socialization, and cultural identity, with high educational potential. Practical applications include the integration of traditional games into school and community contexts, promoting learning, socialization, cultural identity, and physical and mental well-being, as well as providing a basis for future research. The main limitation of the study was the lack of prior validation of the research instrument.

Keywords: Popular toys, Traditional games, Children, Declarative knowledge.

Índice

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA	10
2.1. Conceitos e Fundamentos	11
2.1.1. Jogos tradicionais: conceito e origem	11
2.1.2. Classificação dos jogos	12
2.1.3. Jogo Tradicional em Contexto Educativo	13
2.1.4. Jogo, brinquedo e brincadeira	14
2.1.5. Jogo e o desenvolvimento infantil	16
2.1.6. Jogar e Brincar na atualidade	20
2.1.7. Jogos tradicionais nas aulas de Educação e Expressão Físico- Motora	20
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	47
3.1. Objetivos	48
3.2. Hipóteses Estatísticas	48
3.3. Variáveis	48
3.3.1. Variáveis Independentes	48
3.3.2. Variáveis Dependentes	49
3.4. Amostra	49
3.5. Aspetos Éticos	49
3.6. Danos e Privacidade	50
3.7. instrumentos	50
3.8. Procedimentos	50
3.9. Procedimentos Estatísticos	50
CAPÍTULO IV – RESULTADOS	53
CAPÍTULO V – DISCUSSÃO	59
5.1. Síntese e interpretação dos resultados principais	60
5.2. Crescimento do conhecimento com a escolaridade	60
5.3. Diferenças por sexo	61
5.4. Correlações com idade e tempo de residência em Portugal	61
5.5. Reconhecimento diferencial dos jogos	62
5.6. Convergência com estudos anteriores	62
5.7. Limitações e implicações	63
5.8. Conclusão da discussão	63
CONCLUSÃO	64
REFERÊNCIAS	66
Anexos	71
Anexo I – Guião da Entrevista	72
	4

Lista de abreviaturas

1. 1ºCEB- 1º Ciclo do Ensino Básico

Índice de Tabelas

TABELA 1 - RESUMO DO ESTADO DA ARTE SOBRE BRINCAR E JOGOS TRADICIONAIS.	23
--	----

Índice de Figuras

FIGURA 1 - FREQUÊNCIA DE RECONHECIMENTO DOS VÁRIOS JOGOS.	43
FIGURA 2 - TESTES CORRELACIONAIS "RÓ DE SPEARMAN" - IDADE VS RECONHECIMENTO GLOBAL.....	44
FIGURA 3 - TESTES CORRELACIONAIS "RÓ DE SPEARMAN" - TEMPO EM PORTUGAL VS RECONHECIMENTO GLOBAL	44
FIGURA 4 - TESTE U DE MANN-WHITNEY.	45
FIGURA 5 - DIFERENÇAS AO NÍVEL DE CADA JOGO INDIVIDUALMENTE.....	46
FIGURA 6 - AMOSTRAS INDEPENDENTES DE RESUMO DE TESTE KRUSKAL-WALLIS	47

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

O movimento, o brincar e os jogos permitem às crianças libertar energia, estabelecer novas interações, adquirir valores morais e de “*fair play*” de forma dinâmica, onde a cooperação e oposição têm lugar em diversos contextos sociais (Campos, Almeida, & Mendes, 2024). Neste contexto, Vygotsky (1995) indica que o brincar funciona como um “espaço de liberdade”, dando a possibilidade à criança de experimentar e compreender a realidade, promovendo assim a sua socialização e a compreensão do mundo que o rodeia. É através do brincar que as crianças se tornam ativas no processo de aprendizagem, ao interagir com os objetos e com outros indivíduos, o que favorece a construção de habilidades cognitivas complexas (Piaget & Inhelder, 1967; Thilakarathna, 2024).

Pellegrini e Smith (1998) mostram que jogos como a “macaca”, a “apanhadinha” e o “esconde-esconde”, ao envolverem atividade física, promovem o fortalecimento muscular, a mobilidade e a perceção espacial e temporal, pois implicam movimentos coordenados como correr, saltar e agachar. De modo semelhante, Gallahue e Ozmun (2006) ressaltam que experiências lúdicas com desafios motores são fundamentais para o desenvolvimento integrado da criança, refinando a motricidade fina e global.

Por seu lado, os jogos tradicionais, quando praticados em grupo, promovem a interação social e a aprendizagem de regras coletivas. Tal como indica Huizinga (2000), o jogo constitui uma manifestação cultural que possibilita a expressão livre e assimilação das normas sociais e culturais, contribuindo para o desenvolvimento de competências sociais fundamentais. Essas brincadeiras, frequentemente realizadas em grupo, favorecem a construção de uma consciência social e emocional crucial para o crescimento infantil. Em muitas culturas, os jogos tradicionais funcionam como meio de perpetuação de práticas culturais e de conexão entre gerações, fortalecendo a identidade coletiva e a transmissão de valores sociais (Sutton-Smith, 1997).

O surgimento das tecnologias digitais e a ampla difusão dos videojogos têm transformado profundamente os modos de brincar das crianças contemporâneas. A facilidade de acesso e o apelo imediato dos jogos eletrônicos muitas vezes levam os pequenos a preferirem essas atividades em detrimento das brincadeiras tradicionais, essenciais para o desenvolvimento físico e social (Pazmino et al., 2024). Ao investigar o

conhecimento e a vivência das crianças e jovens atuais em relação aos jogos tradicionais, é possível compreender melhor como essas práticas influenciam o desenvolvimento motor e social das novas gerações, além de refletir sobre os desafios e as oportunidades de resgatar essas brincadeiras em meio às mudanças tecnológicas contemporâneas (Vygotsky, 1978; Sutton-Smith, 1997; Sulistyaningtyas & Fauziah, 2019).

Rideout, Foehr e Roberts (2010) indicaram que o tempo prolongado frente a telas pode promover um comportamento sedentário, reduzindo a prática de atividades físicas que são fundamentais para o aprimoramento das habilidades motoras. Em contrapartida, brincadeiras ao ar livre e atividades que estimulam o movimento não apenas melhoram a coordenação e a motricidade, mas também desempenham um papel importante na prevenção de problemas de saúde, como a obesidade infantil (Pellegrini & Smith, 1998).

É nesse contexto que a valorização dos brinquedos e jogos tradicionais se torna ainda mais importante. A preservação dessas práticas lúdicas não só garante o resgate de aspectos culturais significativos, que é vital para o seu bem-estar geral. Jogos como correr, saltar e girar promovem o desenvolvimento físico e psicológico, pois ao brincar, as crianças exercem as suas habilidades de resolução de problemas, lidam com frustrações, desenvolvem empatia e aprendem a trabalhar em equipe (Vygotsky, 1995).

Ao verificarmos que os jogos tradicionais fazem parte do dia a dia das crianças e que possuem um papel fundamental no desenvolvimento a vários níveis, consideramos ser importante investigar o conhecimento das crianças de hoje em dias sobre os jogos tradicionais. Deste modo, este estudo teve como objetivo analisar o conhecimento declarativo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre Brinquedos e Jogos Tradicionais, incluindo a identificação dos jogos e a forma como são jogados.

CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Conceitos e Fundamentos

2.1.1. Jogos tradicionais: conceito e origem

O jogo tradicional tem vindo a ser estudado por diversos autores ao longo das últimas décadas, sendo frequentemente caracterizado pelas suas particularidades lúdicas e socioculturais. Na definição de Huizinga (2000), o jogo surge como uma atividade voluntária, realizada dentro de limites de tempo e lugar preestabelecidos e sujeita a regras livremente aceites pelos participantes, mas imperiosas na sua aplicação. Nesta perspetiva, jogar não pressupõe um objetivo externo, como o ganho material ou a consecução de uma finalidade prática, mas antes constitui um fim em si mesmo, marcado por emoções intensas de tensão, entusiasmo e alegria.

Sousa (1997) indica que os jogos tradicionais estiveram associados a festas populares e à ocupação dos tempos livres, transmitindo-se de geração em geração. Em Portugal, a maioria destes jogos espelha, na designação, nos objetivos e nas regras, práticas semelhantes às observadas noutros continentes. As variações, seja na lenda que as acompanha, nos ritmos, nas formas de jogar ou nos materiais utilizados, adequam-se às especificidades étnicas, linguísticas, religiosas e culturais de cada comunidade, moldando-se ainda aos espaços de prática e aos modos de comunicação locais (Coimbra, 2007; Guedes, 1980).

O jogo tradicional configura-se simultaneamente como uma atividade livre, incerta, delimitada e regulamentada (Huizinga, 2000), uma realidade polissémica que abrange diversas áreas do conhecimento (Caillois, 1990) e um património cultural responsável pela preservação das tradições dos povos (Cabral, 1985; Serra, 1999; Vasconcelos, 1989). Além disso, assume-se como um veículo privilegiado para o desenvolvimento das competências motrizes na infância (Cabral, 1998; Guedes, 1991; Neto, 1997) e como uma atividade fictícia que, num espaço-tempo circunscrito, simula uma realidade alternativa (Anjos, 2005; Callois, 1990; Piccolo, 2009).

Complementando as abordagens de Huizinga e Caillois, a Praxiologia Motriz, desenvolvida por Pierre Parlebas, oferece um enquadramento científico para a análise da ação motora e das interações comunicativas nos jogos. Esta perspetiva, que tem visto

uma crescente aplicação no campo da Educação Física (Sánchez García, 2019), permite desvendar a lógica interna dos jogos tradicionais e a sua influência nas competências motoras e sociais, fornecendo um léxico coerente para descrever as condições e os resultados do desenvolvimento motor.

2.1.2. Classificação dos jogos

Em *Homo Ludens*, Huizinga propõe que o jogo é anterior à própria cultura, constituindo-se como uma função essencial do espírito humano. O autor não apresenta uma classificação tipológica formal dos jogos, mas identifica uma série de características formais que os distinguem de outras atividades humanas: o jogo é uma atividade livre, separada da vida “real”, delimitada no tempo e no espaço, regida por regras específicas, produtora de ordem, esteticamente marcada e capaz de absorver profundamente o jogador (Huizinga, 2000, p. 17-25).

A partir destas características, Huizinga identifica duas funções fundamentais do jogo, que operam como critérios de distinção das suas manifestações:

A luta (*agon*), manifesta-se em jogos competitivos e de disputa justa (como os duelos, os desportos ou os ritos de passagem);

A representação (*mimesis*), na qual o jogo assume o papel de encenação simbólica (como o teatro, o ritual religioso, ou os jogos de faz-de-conta das crianças).

Além disso, Huizinga (2000) analisa o papel do jogo em diversos domínios culturais, o que permite observar uma classificação funcional indireta: jogo e direito, jogo e guerra, jogo e arte, jogo e conhecimento, jogo e poesia, jogo e filosofia. Em cada um destes contextos, o autor demonstra como o elemento lúdico contribui para a configuração de estruturas sociais, simbólicas e espirituais. O jogo, assim, não é meramente recreativo, mas educa, ordena, representa e celebra.

Complementando a abordagem de Huizinga, Roger Caillois (1990) propõe uma tipologia explícita dos jogos, organizada segundo o princípio que os motiva ou estrutura. A sua classificação distingue quatro categorias fundamentais:

Agon – jogos baseados na competição, onde os participantes enfrentam-se em condições de igualdade com vista à vitória (por exemplo, xadrez, futebol);

Alea – jogos baseados no acaso e na sorte, nos quais o resultado é alheio à habilidade do jogador (por exemplo, roleta, lotaria);

Mimicry (Mímica) – jogos de representação e imitação, que envolvem fantasia, disfarce e performance (por exemplo, teatro, brincar de papéis);

Ilinx – jogos de vertigem e êxtase físico, que procuram provocar desorientação sensorial (por exemplo, montanhas-russas, rodopios, jogos de velocidade);

Caillois organiza ainda estas categorias numa escala entre o paídia (jogo espontâneo, desorganizado, infantil) e o ludus (jogo estruturado, com regras rígidas), permitindo analisar o grau de formalização dos jogos.

2.1.3. Jogo Tradicional em Contexto Educativo

Quando observamos as crianças no seu tempo livre seja na escola (principalmente no recreio) ou em casa ou onde brincam, é provável verificar que estão maioritariamente felizes e brincam sem ser preciso ajuda de adultos (Guedes, 1991; Vasconcelos, 1989). Para Vasconcelos (1992), os jogos tradicionais destinados às crianças do 1.º CEB são uma forma de introduzir os jogos desportivos coletivos.

Cabral (1985) salienta que os jogos possuem um papel essencial no contexto educativo. Sendo assim os professores de educação física, seguindo os programas escolares, devem realizar nas aulas, para além da ginástica, jogos de voleibol, basquetebol, andebol, entre outros desportos coletivos. Na sua perspetiva, é possível abordar diferentes conteúdos programáticos que estão relacionados a movimentos ou habilidades motoras desenvolvidas nas aulas de educação física através dos jogos tradicionais.

A valorização dos jogos tradicionais e da cultura lúdica no contexto escolar revela-se essencial não apenas para o desenvolvimento das crianças, mas também para a formação de profissionais conscientes do seu potencial educativo. Pereira, Leite Filho e

Gomes (2022) abordam a conceção de cultura lúdica no contexto escolar e a sua relevância na formação de professores, defendendo que é fundamental para um trabalho pedagógico que respeite a dimensão humana e constituinte da subjetividade da criança.

Quando se analisa o programa do 1º CEB ao pormenor, verifica-se que os jogos tradicionais, apesar da sua importância, não se encontram nos conteúdos programáticos, existindo apenas algumas referências nas orientações programáticas no bloco Jogos. Dá-se a impressão de que os jogos tradicionais não têm o seu devido reconhecimento por parte do Ministério da Educação. Se fossem incluídos, poderia haver um maior número de professoras a lecionar esses Jogos tradicionais (Dias & Mendes, 2010).

Tanto Huizinga (2000) como Caillois (1990) oferecem perspetivas úteis para a compreensão das funções dos jogos no contexto cultural e social. À luz destas abordagens, é possível identificar modelos de classificação por função:

1. *Função educativa*: evidente nos jogos simbólicos e de representação, em que se explora o mundo através do "faz-de-conta", promovendo a aprendizagem de papéis, normas e valores sociais;
2. *Função recreativa*: transversal a quase todos os tipos de jogo, mas particularmente associada aos jogos espontâneos (paidia), de vertigem (ilinx) ou de sorte (alea), que proporcionam prazer e evasão;
3. *Função competitiva*: evidenciada nos jogos do tipo agon, onde se treinam competências físicas, cognitivas ou estratégicas, numa lógica de superação e reconhecimento social;
4. *Função simbólica* ou *ritual*: identificável sobretudo nos jogos de representação sagrada (Huizinga), nos quais o jogo adquire valor místico, estético e performativo.

2.1.4. Jogo, brinquedo e brincadeira

O jogo, entendido como uma forma de exploração e linguagem universal, está presente em todas as culturas e tem um papel determinante no desenvolvimento humano, especialmente na infância. Trata-se de um fenômeno ancestral, com raízes genéticas, que facilita a adaptação, a sobrevivência, a criatividade e a socialização (Neto & Lopes, 2018).

Desde cedo, o jogo simbólico e social permite à criança explorar limites corporais, simular situações de confronto e construir aprendizagens sociais. As brincadeiras de faz-de-conta, por exemplo, são essenciais para a representação de papéis sociais e internalização de normas culturais, funcionando como preparação para a vida adulta através da imitação e da dramatização de experiências complexas. Brincar tem valor ao longo de toda a vida, promovendo bem-estar emocional, consciência crítica e sentido de pertença. Tanto o jogo livre como o estruturado (com regras universais) favorecem a atividade física, o desporto e a saúde integral do indivíduo. Num contexto atual marcado por experiências tóxicas e repressivas, é urgente recuperar tempo e espaço para o jogo, promovendo o prazer, a adaptação, a curiosidade e a felicidade. O brincar estimula o humor, a criatividade e a capacidade de lidar com a incerteza e a imprevisibilidade, sendo essencial para o desenvolvimento humano sustentável e para uma cidadania ativa e consciente (Neto & Lopes, 2018).

O comportamento lúdico tem uma origem ancestral, transversal a todas as culturas e contextos geográficos. Tal como refere Huizinga (2000) na sua obra *Homo Ludens*, brincar é anterior à própria cultura. Trata-se de uma vivência difícil de explicar, mas que se sente e experimenta. A magia do jogo está presente em todas as idades, em diferentes situações e com significados variados. Brincar é algo que se transmite de geração em geração, através das interações entre pais e filhos e entre crianças, sendo um elemento essencial da vida humana. A forma como se brinca está intimamente ligada à experiência de cada criança, à qualidade dos momentos de jogo e às oportunidades que teve para brincar (Neto & Lopes, 2018).

Brincar envolve risco, imprevisibilidade e a procura do novo é uma forma de viver o momento, de desafiar o desconhecido e de procurar segurança num mundo em

constante mudança. Esta atitude perante o brincar contribui para o desenvolvimento de capacidades essenciais nos domínios físico, cognitivo, perceptivo, simbólico e social. Ao longo do tempo, com o crescimento, a maturação e a aprendizagem, a criança adquire competências adaptativas que se revelam fundamentais para o sucesso em tarefas do quotidiano, sejam elas escolares, artísticas, linguísticas ou emocionais. Embora, à primeira vista, o brincar possa parecer uma atividade "inútil", é precisamente essa "inutilidade" que o torna tão relevante para o desenvolvimento do ser humano, sobretudo nas primeiras idades. A infância é uma fase decisiva onde se formam estruturas de identidade, segurança, afeto e autonomia. Tal como acontece com outras espécies animais, também no ser humano o brincar é essencial à aprendizagem e à adaptação a situações inesperadas. É uma forma de responder a desafios de ordem motora, emocional e social (Neto & Lopes, 2018).

Atividades lúdicas como o faz-de-conta, as brincadeiras físicas (como correr ou saltar), as interações com amigos e os jogos simbólicos são cruciais no crescimento saudável da criança. Quando a criança não brinca regularmente e em contextos variados, isso compromete o seu desenvolvimento global. O Brincar tem como características: livre; é um direito da criança; inclusivo; é um suporte para a saúde física, emocional, cognitiva e social; é uma forma de respeito e apreciação do envolvimento natural; promove o desenvolvimento e a aprendizagem; é exploração; é adaptação; é risco; é aprendizagem (Neto & Lopes, 2018).

Para além de constituir uma atividade espontânea e uma via privilegiada de desenvolvimento, o brincar é reconhecido como um direito fundamental da criança. A Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) consagra, no seu artigo 31.º, o direito ao repouso, ao lazer e ao brincar, sublinhando a sua importância para o bem-estar e o desenvolvimento integral. Este enquadramento reforça a necessidade de assegurar às crianças tempo, espaço e oportunidades adequadas para experiências lúdicas, respeitando as suas necessidades, interesses e contextos socioculturais. No contexto atual, marcado por uma crescente valorização do desempenho académico e pela presença dominante das tecnologias digitais, torna-se particularmente relevante salvaguardar o direito de brincar, enquanto condição essencial para um desenvolvimento

equilibrado, saudável e harmonioso ao nível físico, cognitivo, social e emocional (Nações Unidas, 1989).

Ao visualizarmos a criança, tanto na escola como no seu dia a dia, é possível verificar que normalmente está sempre com um brinquedo. Para Bomtempo (2000), o brinquedo é um pedaço de cultura que está ao alcance da criança, sendo o seu companheiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo faz com que a criança represente o que vê no seu dia a dia e leva-a a imaginar e interagir.

O brinquedo é benéfico no desenvolvimento individual. De acordo com Bee (1997, p. 217), *“ao observar crianças em momentos em que estejam sozinhas e livres, vamos vê-las a construir torres com blocos, movimentando bonecas numa casa de brinquedo, a preparar o “chá” com os brinquedos de chá, a fazer corrida de carros, a vestir a roupa dos adultos. Nesses momentos elas estão a brincar”*.

2.1.5. Jogo e o desenvolvimento infantil

Os jogos infantis constituem uma poderosa ferramenta de ensino, capaz de promover o desenvolvimento integral da criança ao atuar simultaneamente sobre múltiplos domínios de competências. Em primeiro lugar, favorecem as capacidades psicomotoras, o domínio corporal, a organização espaço-temporal, o desenvolvimento perceptivo e a integração sociomotora (Cabral, 1985), enquanto nos jogos tradicionais essa função enriquece-se ainda pelos aspetos lúdicos e comunitários, fomentando a integração em grupo, a orientação espacial, o sentido rítmico, o enriquecimento da linguagem e a formação da personalidade (Bragada, 2002; Guedes, 1991). No quotidiano infantil, o jogo tradicional revela-se essencial para a maturação psicomotora global (Dias & Mendes, 2010), exercendo a sua influência em vários domínios:

1. *Cognitivo*, ao estimular a exploração sensorial e a imaginação, permitindo transfigurar o ambiente real num mundo fictício (Friedmann, 1995; Wadsworth, 2000);
2. *Social*, ao promover a interajuda e a solidariedade entre pares e funcionar como mediador de regras, simulações e faz-de-conta, incentivando o prazer e a criatividade (Maluf, 2006; Schaefer, 1994);

3. *Sócio-afetivo*, ao libertar emoções, valorizar a cooperação e ajudar a criança a reconhecer papéis sociais e a expressar os seus sentimentos (Wallon, 1979);
4. *Motor*, ao aperfeiçoar as capacidades básicas de resistência, força e velocidade, permitindo assimilar novos conhecimentos e experimentar variadas experiências motoras (Maluf, 2003; Schwartz, 2002; Teixeira, 1995).

Finalmente, em termos estritamente motores, tanto os jogos tradicionais como os pré-desportivos revelam-se instrumentos pedagógicos de excelência para o desenvolvimento de habilidades motoras, entendidas como movimentos voluntários e coordenados com objetivo específico, que requerem treino para serem dominados, e capacidades motoras, que asseguram a execução dessas habilidades com proficiência. Deste modo, os jogos não só facilitam a vivência grupal e a socialização, mas também sustentam o avanço técnico-motor da criança, confirmando-se como recurso pedagógico fundamental no seu processo de aprendizagem (Cabral, 1985; Guedes, 1991; Vasconcelos, 1989).

A investigação científica tem demonstrado os inúmeros benefícios do brincar nos primeiros anos de vida. Este comportamento contribui para a estruturação do cérebro e o funcionamento dos mecanismos neurais; está ligado à evolução da linguagem e da literacia; favorece a capacidade de adaptação física e motora; ajuda na resolução de problemas e no desenvolvimento cognitivo; promove a socialização e fortalece a criatividade e o controlo emocional (Neto & Lopes, 2018).

Além das dimensões já abordadas, é relevante integrar uma perspetiva mais aprofundada sobre a função simbólica, social e psicológica do jogo no desenvolvimento infantil. Piaget (1967) afirmou que o jogo infantil surge quando a criança, no período sensório-motor (cerca dos oito aos doze meses), começa a distinguir os meios dos fins, convertendo ações inicialmente utilitárias em atividades prazerosas por si mesmas. Um exemplo disso é a criança que, ao procurar uma bola que saiu do seu campo de visão, ultrapassa um obstáculo não só para alcançar o objeto, mas também pelo prazer da própria superação, transformando o meio num fim lúdico.

Este mesmo mecanismo é observável nos jogos tradicionais. Tomemos o jogo do malhão como exemplo: o ato de lançar uma pedra que atrapalha o trabalho agrícola pode, gradualmente, ser transformado em gesto lúdico autónomo. Desta forma, o jogo popular está profundamente enraizado na vida rural, surgindo como expressão espontânea de vivências laborais transformadas em prazer. Ainda que muitos desses jogos evoluam para formas mais estruturadas ou competitivas, mantêm a ligação à sua origem prática e cultural, algo que, frequentemente, se perde nos jogos de alta competição, onde o prazer é subordinado à fama ou recompensa (Cabral, 1998).

Caillois (1990) propôs uma classificação dos jogos em quatro categorias fundamentais: agon (competição), alea (sorte), mimicry (simulação) e ilinx (vertigem). Os jogos tradicionais, embora geralmente incluam regras, tendem a flutuar entre estes domínios, especialmente o ilinx, pela sua vertigem e espontaneidade. Muitas vezes, as regras são adaptadas ao gosto dos participantes, e os jogos assumem o carácter de imitação de atividades práticas ou expressões da imaginação. Têm uma duração variável, frequentemente limitada ao tempo do prazer proporcionado, interrompendo-se por cansaço, conflitos ou obrigações externas.

A origem dos jogos tradicionais também pode ser interpretada sob o prisma da imitação, transferência e substituição. A transferência ocorre quando uma atividade prática, como andar de andas, é transformada em corrida de andas; a imitação manifesta-se, por exemplo, na corrida de carros de pau, em que as crianças recriam corridas automobilísticas ou equestres antigas; e a substituição, segundo a perspectiva de Freud, opera no plano do inconsciente, permitindo que desejos recalcados se expressem simbolicamente através do jogo, tal como ocorre na arte ou no sonho (Cabral, 1998).

Gilbert Durand (1964) vai mais longe ao propor que os jogos tradicionais conservam traços de antigos rituais simbólicos ou religiosos dessacralizados, como acontece no jogo da macaca, cuja estrutura remete a formas espiraladas de rituais iniciáticos. Esta leitura sugere que os jogos podem funcionar como “reservatórios de símbolos”, perpetuando, ainda que de forma reduzida, elementos arquetípicos das civilizações agrárias.

A imitação, referida por Piaget como ponte entre os estádios sensório-motor e pré-operatório, é essencial para o entendimento dos jogos infantis. A criança procura, através do jogo, aproximar-se do universo dos adultos, replicando as suas ações e explorando simbolicamente o seu mundo. No entanto, esta imitação não é meramente repetitiva, trata-se de um processo criativo, muitas vezes espontâneo, que reconfigura e adapta os modelos adultos às necessidades e desejos infantis (Cabral, 1998).

A substituição, por outro lado, tem uma função psicológica mais profunda. Tal como Freud referiu a propósito da arte, os jogos podem ser compreendidos como “satisfações imaginativas de desejos inconscientes”, funcionando como válvulas de escape e mecanismos de sublimação das pulsões. A criança encontra no jogo um espaço seguro onde pode lidar simbolicamente com tensões internas, transformando conflitos em ações aceitáveis, socialmente partilháveis e emocionalmente significativas (Cabral, 1998).

Deve ainda distinguir-se entre “brincar” e “jogar”. Embora ambos os conceitos se integrem no domínio lúdico, o jogo é geralmente percebido como estruturado, envolvendo regras e possibilidade de vitória ou derrota, enquanto o brincar tem um carácter mais livre, voltado para o prazer imediato e a exploração imaginativa. Esta distinção, muitas vezes reconhecida pelas próprias crianças, reforça a necessidade de olhar para o jogo tradicional como espaço de encontro entre estrutura e liberdade, entre cultura e espontaneidade, entre aprendizagem e expressão individual (Cabral, 1998).

2.1.6. Jogar e Brincar na atualidade

Os jogos e as brincadeiras fazem sempre parte do dia a dia das pessoas e desempenham um papel importante na formação das crianças como sujeitos individuais e coletivos. Mas cada vez mais é possível verificar que com os tempos atuais, com os recursos tecnológicos, essas práticas têm vindo a ser deixadas mais à parte (Accieri et al., 2023).

Atualmente, devido ao facto de não serem abordados com frequência nos contextos sociais e escolares, os jogos e as brincadeiras tradicionais caíram para o esquecimento. Sendo assim, é importante que os professores os recuperem, de modo a

que se continue a transmitir os jogos e brincadeiras tradicionais às próximas gerações, bem como os seus valores e a sua cultura, que estão presentes nessas brincadeiras (Bragada, 2002; Cabral, 1985; Guedes, 1991; Vasconcelos, 1989).

2.1.7. Jogos tradicionais nas aulas de Educação e Expressão Físico- Motora

O movimento é uma necessidade fundamental no desenvolvimento infantil, sendo essencial para o crescimento global da criança. Como referem vários autores (Gallahue, 2002; Sousa, 2003), é através do movimento que a criança desenvolve as suas funções cognitivas, motoras, afetivas e sociais, tornando-se um meio privilegiado de relação com o mundo e com os outros. Desde cedo, a criança adquire competências motoras que são aprofundadas no contexto escolar, nomeadamente através da área de Expressão e Educação Físico-Motora (EEFM).

A EEFM, especialmente relevante na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, promove um desenvolvimento motor estruturado, ainda que adaptado às especificidades de cada faixa etária. Na Educação Pré-Escolar, o enfoque está numa abordagem lúdica e semiestruturada, potenciando a motricidade de forma integrada com a cultura do brincar (Condessa, 2009). Já no 1.º Ciclo, as atividades tornam-se mais sistematizadas, com o objetivo de desenvolver qualidades físicas e psicomotoras fundamentais, em preparação para práticas físicas futuras (Condessa, 2009).

Além do desenvolvimento físico, a EEFM contribui para o bem-estar global da criança, promovendo também as dimensões intelectual, emocional e social. O educador ou professor desempenha um papel essencial, sendo responsável por enriquecer o repertório motor da criança, respeitando o seu ritmo e promovendo o desenvolvimento integral. O movimento é, assim, entendido como estruturante do esquema corporal e do desenvolvimento global, não se restringindo à motricidade em si, mas envolvendo também processos de aprendizagem e memorização (Ferreira, 2006)

Segundo Gallahue (2002), o desenvolvimento motor segue uma progressão por fases (reflexa, rudimentar, fundamental e especializada), acompanhando a maturação

da criança. Assim, a EEFM revela-se uma componente indispensável do currículo escolar, pela sua capacidade de fomentar um desenvolvimento harmonioso e integrado.

2.2. Resumo do estado da arte sobre brincar e Jogos Tradicionais

Tabela 1 - Resumo do estado da arte sobre brincar e Jogos Tradicionais.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Fitri, Aprilia Wahyunning, Dimyati, Dimyati & Ayriza, Yulia	2024	Jogos tradicionais	Determinar o efeito dos jogos tradicionais nas competências fundamentais de movimento	30 crianças de 5-6 anos	TGMD-2	Pré-teste e pós-teste, aplicando três jogos tradicionais (engklek, gobag sodor e boi-boinan)	TGMDS-2	Jogos tradicionais beneficiam as habilidades motoras de crianças de 5 a 6 anos	Jogos tradicionais potencializam o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais.
Temel, Ahmet; Çali, Oğuzhan; kangalgil, Miurat	2024	Visão dos professores no papel dos jogos tradicionais na educação	Determinar a opinião dos professores que participaram no projeto "I live my values with traditional games"	17 participantes, 12 professores do 1ºCEB e 5 professores educação física	Entrevistas semiestruturadas	Estudo qualitativo fenomenológico com amostragem por critérios	uma semi-estruturada entrevista	Os professores reconhecem que os jogos infantis tradicionais favorecem o desenvolvimento holístico (físico, emocional, social e cognitivo), ao mesmo tempo que potencializam a atenção, a percepção e a capacidade de elaborar contra-estratégias.	O projeto «I Live My Values Through Traditional Games» evidenciou que os jogos tradicionais infantis promovem o desenvolvimento integral, a transmissão de valores e o aumento da motivação e do desempenho escolar.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Abante, Noami Nydia D.	2024	Cultural and Historical Analysis of Traditional Games in Mt. Isarog, Bicol Region, Philippines	O estudo visou, de forma concisa, identificar os jogos tradicionais locais, descrever a sua finalidade e mecânica, e analisar as tradições que estes jogos incorporam.	20 residentes	Os dados foram recolhidos por meio de entrevistas, kwentuhan (conversas informais) e discussões em grupos focais	O estudo documentou jogos tradicionais em Goa, Camarines Sur, utilizando uma metodologia qualitativa com 20 informadores-chave (amostragem em bola de neve) e técnicas como entrevistas e grupos focais para a recolha e validação dos dados.	por meio de entrevista, kwentuhan (conversas informais) e discussões em grupos focais de grupo focal.	Os jogos tradicionais identificados são essenciais para a vida comunitária, promovendo convivência, sentido de pertença e participação contínua em espaços abertos.	Quatro jogos tradicionais Bikol são vitais para a comunidade, promovendo interação social, cooperação e orgulho cultural, e assegurando a preservação da herança para futuras gerações.
Saearani, Muhammad Fazli Taib; Sampurno, Muchammad Bayu Tejo; Chan, Abdul Hamid; Alfalisi, Salman; Augustine, Christine; Yi, Wong Huey; Wong, Colleen.	2024	O estudo avaliou a aceitação dos professores quanto à utilização de jogos tradicionais baseados em movimentos criativos como estratégia para estimular a imaginação de crianças em idade pré-escolar.	O estudo visa analisar a percepção dos professores sobre a urgência, o conteúdo e as atitudes relativas à aprendizagem de danças criativas baseadas em jogos folclóricos tradicionais para estimular a imaginação de crianças pré-escolares.	40 professores do pré-escolar na Malásia	Um questionário a 40 professores pré-escolares na Malásia revelou elevadas médias de aceitação em três áreas: a urgência em desenvolver a imaginação das crianças (4,48), as expectativas de conteúdo sobre jogos tradicionais (4,45) e o potencial desses jogos para inspirar movimentos criativos (4,41).	O estudo exploratório usou uma abordagem quantitativa com 40 professores de pré-escolar para compreender suas percepções sobre o uso de jogos tradicionais na aprendizagem de dança criativa e no desenvolvimento da imaginação infantil; o modelo ainda não foi implementado nem testado empiricamente.	Inquérito	Um inquérito na Malásia revelou que 40 professores pré-escolares concordam fortemente que os jogos tradicionais são vitais para desenvolver a imaginação e a criatividade das crianças.	Os resultados mostram que os professores aceitam a importância dos jogos tradicionais e da dança criativa para a imaginação infantil, validando o seu potencial pedagógico e apoiando o desenvolvimento do futuro modelo "Active-Tradir" na pré-escolar.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Santoso, Nugroho Puji; Subayo; Santoso, Nurhadi; Prabowo, Trisnar Adi; Yulianto, Wahyu Dwi	2024	Avaliação do efeito dos jogos tradicionais nos movimentos manipulativos em alunos do ensino fundamental com base no género	Este estudo teve como objetivo analisar o efeito dos jogos tradicionais nos movimentos manipulativos de alunos do ensino básico em função do género.	A amostra incluiu 30 alunos do sexo masculino (altura: 140,21 ± 6,2 cm; peso: 35,77 ± 5,6 kg) e 30 do sexo feminino (altura: 138,4 ± 6,8 cm; peso: 34 ± 4,1 kg).	Testes físicos de lançamento, recepção e pontapé (pré-teste e pós-teste)	Estudo experimental com dois grupos e aplicação de pré-teste e pós-teste para medir desempenho motor	O estudo experimental envolveu 60 alunos de 9 a 12 anos, distribuídos em dois grupos pré-teste/pós-teste sem grupo de controlo, avaliados através de testes de lançar, apanhar e pontapear.	O teste t revelou diferenças estatisticamente significativas nos testes de arremesso (meninos: 0,011; meninas: 0,013), captura (meninos: 0,007; meninas: 0,017) e chute (meninos: 0,003; meninas: 0,012), indicando efeitos significativos em ambos os sexos.	A implementação de jogos tradicionais melhorou os movimentos manipulativos de alunos do ensino básico, evidenciada pelas melhorias do pré-teste para o pós-teste, graças à adaptação dos jogos às características de desenvolvimento dos estudantes, mostrando a praticabilidade desta abordagem.
Lestari, Dina Puji; Anwar, Lathiful; Sa'dijah, Cholis; Rahim, Suzieleez Syrene Abdul; Hafizh, Mochammad.	2024	Estudo experimental com dois grupos e aplicação de pré-teste e pós-teste para medir desempenho motor	Este estudo investiga o impacto do ensino baseado em jogos tradicionais na criatividade dos alunos de geometria, dando ênfase aos conceitos de semelhança e paralelismo.	De 40 alunos atribuiu 24 ao grupo experimental, que recebeu formação em jogos tradicionais, e 16 ao grupo de controlo,	Testes de pensamento criativo (fluência, flexibilidade e originalidade) e análise de ganho N-Gain	Estudo quase-experimental com pré-teste e pós-teste, comparando ensino com jogos tradicionais e ensino convencional	Entrevista, Teste de pensamento criativo, Teste N-Gain calculation.	Os alunos do grupo experimental superaram o grupo de controlo em pensamento criativo, especialmente em fluência e flexibilidade, mostrando que jogos tradicionais, como o *Gobak Sodor*, estimulam criatividade, aprendizagem matemática e identidade cultural.	A integração de jogos tradicionais como o Gobak Sodor nas aulas de Matemática é essencial para que os professores ensinem geometria, enquanto promovem a criatividade e a valorização do património cultural.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Barliana, Mokhamad Syaom; Ningsih, Mirna Purnama; Susanti, Indah.	2024	Meios de aprendizagem dos jogos tradicionais sundaneses na educação infantil	O estudo analisou as percepções de educadores e gestores sobre a urgência e a aplicação de jogos tradicionais sundaneses na educação infantil para crianças de 4 a 6 anos.	62 (30 professores, 25 Diretores, 7 Donos das escolas)	Os dados foram recolhidos por meio de entrevistas indiretas, utilizando um questionário testado quanto à validade e confiabilidade.	Entrevista Indiretas, utilizando um questionário	O estudo utilizou um método descritivo quantitativo, recolhendo dados por questionário validado para investigar a urgência e implementação dos jogos tradicionais na Educação Infantil.	Os resultados mostram que os jogos tradicionais são valorizados por fortalecer o caráter das crianças, com alguns professores criando variações inspiradas nesses jogos.	Os jogos tradicionais estimulam o desenvolvimento integral e a transmissão de cultura, mas são pouco usados no currículo, recomendando-se seu apoio institucional e incentivo à inovação pedagógica.
Farahani, Nahid Khaton Esfini; Mirsafi, Ma'someh Alsatat Hosseini	2024	A relação entre jogos tradicionais e desenvolvimento social em crianças	O objetivo é analisar a relação entre os jogos tradicionais e o desenvolvimento social das crianças	Os participantes eram 40 crianças de 6 anos, distribuídas aleatoriamente em dois grupos de 20: experimental e de controlo.	Vineland Social Maturity Scale (VSMS)	Estudo quase-experimental com aplicação da escala VSMS em pré e pós-teste, e análise estatística por ANCOVA.	O estudo utilizou um método semi-experimental com dois grupos — um de jogos tradicionais e outro de controlo — seguindo um desenho pré-teste/pós-teste.	Os resultados mostram que o F observado é significativo ($p < 0,05$), indicando que os jogos tradicionais beneficiam vários aspetos do desenvolvimento social das crianças, como autoajuda, interação, autorregulação, socialização, atividade física e preparação para ocupações.	Os resultados indicam que os jogos tradicionais têm efeito positivo no desenvolvimento social das crianças, abrangendo autoajuda, interação, autorregulação, socialização, atividade física e preparação para ocupações (F significativo, $p < 0,05$).

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Zaza Afnindar Fakhrurozi; Wawan Sundawan Suherman; Sumarjo; Priss Azzasih; Sunaryo; Muhammad Fatih Humam	2024	Impacto dos jogos tradicionais em equipa na motricidade grossa locomotora e nas competências sociais de crianças do ensino fundamental.	O estudo analisou o impacto dos desportos coletivos tradicionais na motricidade grossa locomotora e nas competências sociais de crianças de 10 a 12 anos.	40 crianças	TGMD2 e questionário de competências sociais	Estudo quase-experimental com pré e pós-teste, usando jogos tradicionais em equipa, analisado com teste t	O estudo quase-experimental aplicou *Gobak Sodor* e *Bakiak Team* a crianças de 10 a 12 anos, avaliando motricidade grossa e competências sociais.	Os resultados mostram que os jogos tradicionais de equipa melhoram motricidade grossa e competências sociais em crianças de 10 a 12 anos ($p < 0,05$).	Os jogos tradicionais em equipa promovem o desenvolvimento motor e social de crianças entre os 10 e os 12 anos.
Ismoyo; Nasrulloh, Ahmad; Hermawan, Hedi Ardiyanto; Ihsan, Fadli.	2024	Benefícios para a saúde dos jogos tradicionais - uma revisão sistemática	O estudo realizou uma revisão sistemática da literatura para investigar os benefícios físicos, mentais e emocionais dos jogos tradicionais para a saúde.		Foram aplicados critérios de inclusão e exclusão para selecionar estudos sobre os benefícios dos jogos tradicionais em bases como PubMed, Scopus e Google Scholar, com extração e organização dos dados para análise sistemática.	O estudo realizou uma revisão sistemática da literatura para investigar os benefícios físicos, mentais/emocionais e sociais dos jogos tradicionais, com busca e análise criteriosa das principais evidências.	Análise bibliográfica e documental de fontes secundárias	Os jogos tradicionais melhoram a saúde física, capacidades motoras, bem-estar e relações sociais das crianças.	Os jogos tradicionais promovem saúde física, mental e social, bem como competências sociais, recomendando-se sua maior integração na vida diária.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Thuc, Dao Chanh; Hieu, Pham Nhu; Suong, Luu Thien; Bang, Le Cong	2024	Uso de jogos tradicionais nas aulas de educação física melhora a aptidão física e estabiliza o vestibulo para crianças de 10-11 anos	O estudo analisa a integração de jogos tradicionais no currículo de educação física para melhorar a aptidão física e a estabilidade vestibular, essencial para equilíbrio e coordenação em pré-adolescentes.	Sessenta estudantes de 10 a 11 anos foram aleatoriamente atribuídos a um grupo experimental, com jogos tradicionais, ou a um grupo de controlo, com o currículo padrão de Educação Física.	Foram aplicados testes de aptidão física e o "Giros no banco de ginástica" para avaliar equilíbrio e coordenação, essenciais para a função vestibular.	O estudo envolveu 60 estudantes de 10-11 anos, divididos aleatoriamente num grupo experimental (com jogos tradicionais) e num grupo de controlo (currículo padrão), numa intervenção de nove meses que avaliou a aptidão física e a estabilidade vestibular dos participantes antes e depois.	Foram excluídos estudantes com condições médicas, deficiências físicas, faltas superiores a duas semanas ou sem consentimento parental, sendo aplicados três jogos tradicionais na intervenção.	No início não houve diferenças significativas entre os grupos, mas após nove meses o grupo experimental apresentou maiores ganhos na aptidão física (9,02% a 20,20%) e na estabilização vestibular (28,98%), cerca de 4,5 vezes superiores ao grupo de controlo.	Ambos os grupos melhoraram, mas o grupo experimental com jogos tradicionais obteve ganhos superiores em aptidão física (9,02% a 20,20%) e estabilidade vestibular (28,98%), indicando a eficácia desses jogos no desenvolvimento físico e equilíbrio de pré-adolescentes.
Kristano, Wisnu; Hendrowibowo ; Citrasukmawati , Alfina; Efendi, Tri Achmad	2024	Jogos tradicionais como estratégia para fortalecer a educação do carácter no jardim de infância, reconhecendo esta como um componente essencial do desenvolvimento infantil.	Utilizar jogos tradicionais para estruturar a educação do carácter, permitindo que programas baseados nesses jogos sejam implementados como modelo pedagógico nos jardins de infância.	Não é referido	Entrevistas, observação direta e análise qualitativa com técnicas de domínio, taxonomia e temas	Estudo qualitativo com análise indutiva da aplicação de jogos tradicionais como modelo de educação para o carácter em jardim de infância	entrevista	Os resultados indicam que a educação do carácter baseada em jogos tradicionais contribui para enfrentar a crise moral, permitindo aos educadores desenvolver valores, habilidades motoras, atitudes e competências que promovem um carácter nobre nos alunos.	Os jogos tradicionais promovem o desenvolvimento do carácter e a preservação de valores culturais no contexto do ensino pré-escolar.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Septianto, Irvan; Sumaryanti; Nasrulloh, Ahmad; Sulistiyono; Nugraha, Hartman; Ali, Masnur; Ramadhani, Aria Malik; Dewantara, Julian; Haniyyah, Nida; Fauzi; Suryadi, Didi; Ardian, Roy; Subarjo	2024	Jogos tradicionais para a aptidão física: um estudo experimental com alunos do ensino básico	é melhorar as capacidades dos alunos e promover uma boa aptidão física através da utilização de jogos tradicionais.	18 estudantes de 8 a 11 anos de idade	Testes de aptidão física (pré e pós-teste) para avaliar os efeitos dos jogos tradicionais modificados.	Estudo pré-experimental com um grupo, utilizando jogos tradicionais modificados e medição de desempenho físico.	A investigação utilizou um desenho pré-experimental pré-teste/pós-teste com um único grupo, aplicando jogos tradicionais modificados, como *carrinhos de sodor*, redes de pesca e corridas de balões.	Os resultados mostraram significância ($p = 0,000$), indicando que os jogos tradicionais aumentaram a aptidão física dos alunos ao promover participação ativa, demonstrando a eficácia e aplicabilidade dessa abordagem de aprendizagem física.	A intervenção com jogos tradicionais melhorou significativamente a condição física dos alunos e promoveu maior participação ativa.
Hasan, Baharuddin; Husein, Muhamad	2024	Jogos tradicionais como meio de estimulação cognitiva: uma análise do desenvolvimento infantil: uma revisão sistemática	O estudo analisou o impacto dos jogos tradicionais no desenvolvimento cognitivo das crianças, destacando seu potencial educativo frequentemente negligenciado em comparação com os jogos digitais.		O estudo realizou uma revisão sistemática da literatura sobre o impacto dos jogos tradicionais no desenvolvimento cognitivo infantil, selecionando artigos relevantes sobre cognição, aprendizagem e desenvolvimento.	Foram analisados jogos tradicionais como *Sundanese Manda*, *Gobak Sodor*, *Congklak* e *Dakon*, avaliando seus efeitos nas capacidades cognitivas das crianças, incluindo resolução de problemas, raciocínio lógico, compreensão e interação social, e transmissão de valores culturais.	revisão sistemática de estudos relevantes	O estudo concluiu que jogos tradicionais como *Sundanese Manda*, *Gobak Sodor*, *Congklak* e *Dakon* estimulam a cognição infantil, melhorando resolução de problemas, lógica, interação social e transmissão de valores culturais, recomendando-se sua integração no currículo pré-escolar frente ao foco crescente em jogos digitais.	O estudo concluiu que os jogos tradicionais têm grande potencial educativo, promovendo o desenvolvimento cognitivo, a socialização e a preservação cultural, recomendando sua integração no currículo da educação infantil, apesar do foco atual em jogos digitais.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Mania, Ashar Sitti; Ibrahim, Misykat Malik; St. Syamsudduha; Sadaruddin; and Dewi, Anita Candra	2024	O impacto dos jogos tradicionais no desenvolvimento socioemocional: uma revisão abrangente das pesquisas existentes	A análise indica que os jogos tradicionais promovem o desenvolvimento socioemocional das crianças, oferecendo benefícios culturais que ferramentas educativas modernas muitas vezes não proporcionam.		Revisão de literatura (análise de estudos existentes sobre jogos tradicionais e desenvolvimento infantil)	Revisão teórica descritiva com análise interpretativa de literatura sobre jogos tradicionais e desenvolvimento socioemocional		Os jogos tradicionais promovem competências sociais, cognitivas, emocionais e físicas, reforçam a identidade cultural e recomendam-se no ensino para apoiar o desenvolvimento holístico das crianças.	Os jogos tradicionais promovem competências sociais, emocionais e culturais e devem ser integrados no ensino para apoiar o desenvolvimento integral.
Macar, Şenol; Ziyagil, Mehmet Akif	2024	O efeito da educação por jogos tradicionais nos níveis de aptidão física, saúde e felicidade em alunos do ensino médio	O estudo avaliou o efeito da educação com jogos tradicionais (TGE) versus educação física e atividades eletivas (PE + ESPAC) na aptidão física, saúde e bem-estar de alunos do ensino médio.	80 alunos com 11 e 12 anos de idade, que estudam na Escola Secundária Barbaros, no distrito de Ereğli, na província de Konya	Testes físicos (altura, peso, IMC, salto, agilidade, velocidade, resistência) e perguntas sobre saúde e felicidade	Estudo experimental com pré e pós-teste, usando jogos tradicionais vs. PE+ESPAC, com testes físicos e análise estatística avançada	Dois grupos foram formados aleatoriamente: experimental (TGE) e controlo (PE + ESPAC).	A educação em jogos tradicionais revelou-se mais eficaz que a educação física convencional para melhorar a aptidão física, saúde e felicidade dos alunos do ensino médio.	A educação com jogos tradicionais foi mais eficaz do que as aulas convencionais para melhorar a condição física e o bem-estar dos alunos do 2.º ciclo.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Dias, Gonçalo; Mendes, Rui	2010	Jogos Tradicionais portugueses - retrospectiva e tendências futuras	Realizar uma reflexão geral sobre os jogos tradicionais portugueses		Análise bibliográfica e documental de fontes secundárias	Análise bibliográfica e documental de fontes secundárias	Análise bibliográfica e documental de fontes secundárias	Os jogos tradicionais favorecem o desenvolvimento psicomotor e integral da criança, sendo os professores do 1.º Ciclo fundamentais para preservar seu legado cultural no ensino.	Os jogos tradicionais, parte do legado cultural, contribuem para o desenvolvimento psicomotor e iniciam competências desportivas, mas têm pouca expressão e aplicação no 1.º CEB, exigindo maior atenção na formação de professores e pesquisa futura.
Huizinga, Johan	2000	Homo Ludens	Livro sobre o Jogo						A civilização exige o elemento lúdico. O jogo regrado promove autocontrolo e <i>fair play</i> . Para ter valor cultural, a ludicidade deve ser autêntica, existindo por si mesma e livre de manipulação.

Autores	Ano	Tema	Objetivos	Amostra	Instrumentos	Procedimentos	Teste	Resultados	Conclusão
Vygotsky, L. S.	1995	A Formação Social da Mente	o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança		O brinquedo, embora não seja o centro da infância, é essencial para o desenvolvimento, ao permitir a transição de situações imaginárias para regras e estimular transformações internas na criança.
Piaget, Jean; Inhelder, Bärbel	1967	Psicologia da Criança	estudo sobre o crescimento mental da criança	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança	síntese de diferentes obras sobre a psicologia da criança		O desenvolvimento cognitivo da criança ocorre em três etapas interdependentes: esquemas sensório-motores, relações semióticas e operações concretas, e, a partir dos 11-12 anos, o pensamento formal, que continua a evoluir na adolescência e vida adulta.

A análise dos estudos permite concluir que crianças e jovens demonstram um conhecimento razoável sobre os brinquedos e jogos tradicionais. Em particular, o estudo de Fitri et al. (2024) mostrou, por meio do Test of Gross Motor Development-2 (TGMD-2), que a prática desses jogos exerce um impacto positivo e estatisticamente significativo no desenvolvimento das competências motoras em crianças de 5 a 6 anos.

As melhorias observadas em aspetos como equilíbrio, coordenação e percepção espacial sugerem que essas atividades podem contribuir para a mitigação dos efeitos do sedentarismo, frequentemente associado ao uso excessivo de tecnologias digitais. De modo complementar, os dados qualitativos obtidos a partir das entrevistas com professores, conforme evidenciado pelo estudo de Temel et al. (2024) apontam que os jogos tradicionais são percebidos como instrumentos que promovem o desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo dos alunos. Os docentes destacaram que essas atividades possibilitam aos estudantes uma experiência de aprendizagem holística, onde a atenção, a criatividade e a capacidade de adaptação são constantemente estimuladas. Esse conjunto de resultados confirma que a estrutura dos jogos tradicionais é propícia para o desenvolvimento de habilidades essenciais, desde a resolução de problemas até a elaboração de estratégias em contextos lúdicos.

Além disso, a investigação de Abante (2024), que focou na documentação dos jogos praticados em comunidades específicas, ressaltou a importância dos jogos tradicionais na preservação e transmissão de valores culturais. Os dados apontam que, quando praticados em ambientes comunitários, como quintais, pátios e espaços abertos, esses jogos reforçam o sentimento de pertença e a responsabilidade coletiva, contribuindo para a coesão social. Os participantes relataram que a prática regular dessas atividades ajuda a manter viva a memória cultural, ao mesmo tempo em que promove a interação intergeracional e o fortalecimento de vínculos comunitários.

No âmbito do desenvolvimento motor, o estudo de Santoso et al. (2024) demonstrou, através de análises estatísticas, que a intervenção com jogos tradicionais teve efeitos positivos tanto para meninos quanto para meninas. Os testes de lançamento, recepção e pontapé revelaram significância estatística ($p < 0,05$), confirmando que a prática

desses jogos aprimora a motricidade grossa e a coordenação, elementos fundamentais para o desenvolvimento físico saudável em crianças do ensino básico.

Em relação ao desenvolvimento cognitivo e à criatividade, os resultados obtidos por Lestari et al. (2024) evidenciaram que os alunos que participaram de atividades baseadas em jogos tradicionais apresentaram ganhos consideráveis em termos de fluência e flexibilidade no pensamento criativo. Embora os efeitos na originalidade tenham sido menos pronunciados, a intervenção mostrou que a utilização de jogos tradicionais no ensino pode enriquecer as estratégias de resolução de problemas e diversificar as abordagens pedagógicas, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e culturalmente relevante.

A análise dos aspetos sociais também trouxe resultados significativos. Estudos como os de Farahani e Hosseini (2024) e Zaza Afnindar Fakhurozi et al. (2024) indicam que a prática dos jogos tradicionais melhora a interação social, a autorregulação de comportamentos e a cooperação entre os participantes. Essas evidências apontam para a eficácia dos jogos na promoção da socialização, ao incentivar práticas como o respeito pela vez, a negociação de papéis e a construção de relações interpessoais saudáveis.

Por fim, a revisão sistemática de Ismoyo et al. (2024) e os estudos de Thuc et al. (2024) reforçaram que os jogos tradicionais não apenas beneficiam a saúde física, promovendo melhorias na aptidão, na coordenação e na estabilização vestibular, mas também contribuem para o bem-estar emocional, ao reduzir níveis de stress e melhorar a concentração. Esses resultados multidimensionais destacam o potencial dos jogos tradicionais como uma estratégia integral de promoção da saúde e do desenvolvimento.

A análise integrada dos resultados dos estudos aponta que os brinquedos e jogos tradicionais são elementos essenciais para o desenvolvimento integral de crianças e jovens. As evidências sugerem que a prática regular dessas atividades proporciona melhorias significativas nas competências motoras, cognitivas, sociais e emocionais, corroborando a hipótese inicial de que os jogos tradicionais devem ser incentivados como parte integrante do currículo escolar e das atividades extracurriculares.

As conclusões dos estudos apontam para a necessidade de políticas educacionais que promovam a integração dos jogos tradicionais no ambiente pedagógico. Em um contexto de crescente digitalização e sedentarismo, a implementação de práticas lúdicas tradicionais pode oferecer uma alternativa valiosa para estimular a atividade física, a criatividade e a interação social. Ademais, os jogos tradicionais demonstram ser veículos eficazes para a transmissão de valores culturais e para a construção de uma identidade coletiva, contribuindo para a preservação do patrimônio cultural e o fortalecimento dos vínculos comunitários.

Relativamente aos estudos analisados, destaca-se que, independentemente da abordagem metodológica, seja quantitativa ou qualitativa, os resultados convergem para a importância dos jogos tradicionais como instrumentos que promovem não apenas o desenvolvimento físico e cognitivo, mas também a formação de competências socio emocionais e a integração cultural. Dessa forma, a adoção de estratégias que contemplem a prática dos jogos tradicionais pode representar uma intervenção educativa transformadora, capaz de preparar os alunos para os desafios contemporâneos, promovendo uma educação mais equilibrada, saudável e culturalmente rica.

Em síntese, os resultados e as conclusões extraídas do presente estudo evidenciam que a valorização e a prática dos jogos tradicionais constituem não só um meio de promover o desenvolvimento integral dos indivíduos, mas também uma estratégia eficaz para preservar a cultura e fortalecer os laços sociais. Assim, recomenda-se que educadores, gestores escolares e formuladores de políticas públicas adotem medidas que incentivem a incorporação dos jogos tradicionais nas rotinas escolares e comunitárias, assegurando que as futuras gerações possam usufruir dos benefícios físicos, cognitivos, emocionais e culturais proporcionados por essas práticas lúdicas.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

3.1. Objetivos e Desenho do Estudo

O estudo teve como objetivo determinar o nível de conhecimento de crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre brinquedos e jogos tradicionais portugueses, incluindo a identificação dos jogos e a forma como são jogados. O presente estudo adotou um delineamento transversal, tendo a recolha de dados sido realizada numa escola do ensino primário situada em Coimbra e num Centro de Atividades de Tempos Livres em Portalegre.

Os participantes observaram oito imagens correspondentes a oito jogos tradicionais e responderam a três questões: (1) se conheciam o jogo apresentado, (2) se sabiam o seu nome e (3) se eram capazes de o descrever. Adicionalmente, foi incluída uma questão de resposta aberta que permitia aos alunos indicar outros jogos tradicionais que conhecessem. Os dados foram codificados atribuindo-se 1 ponto a cada resposta correta e 0 pontos a respostas incorretas ou em falta. As pontuações cumulativas dos participantes para os diferentes jogos foram posteriormente analisadas através de métodos quantitativos, descritos em detalhe nas secções seguintes. Importa salientar que todos os alunos da escola foram elegíveis para participar no estudo, não tendo sido aplicados critérios de exclusão relacionados com nacionalidade, número de retenções ou outros fatores demográficos.

3.2. Hipóteses Estatísticas

Foram consideradas as hipóteses entre rapazes e raparigas nos níveis de conhecimento das crianças e entre ano de escolaridade.

A análise estatística, com vista a verificação de diferenças com significado estatístico, considerou as seguintes hipóteses:

1. *H0*: Não existem diferenças significativas no conhecimento sobre jogos tradicionais entre rapazes e raparigas.
2. *H1*: Existem diferenças significativas no conhecimento sobre jogos tradicionais entre rapazes e raparigas.
3. *H0*: Não existem diferenças significativas no conhecimento sobre jogos tradicionais entre anos de escolaridade (1.º, 2.º, 3.º, 4.º ano).

4. *H1*: Existem diferenças significativas no conhecimento sobre jogos tradicionais entre anos de escolaridade.

3.3. Variáveis

3.3.1. Variáveis Independentes

As variáveis independentes foram as seguintes:

1. Sexo (masculino/feminino → qualitativa nominal);
2. Idade (anos → quantitativa contínua);
3. Ano de escolaridade (1.º, 2.º, 3.º, 4.º ano → qualitativa ordinal);
4. Nacionalidade (país que nasceram → qualitativa nominal);
5. Tempo que moram em Portugal (anos → quantitativa contínua).

3.3.2. Variáveis Dependentes

As variáveis dependentes correspondem ao nível de conhecimento das crianças dos Brinquedos e Jogos Tradicionais apresentados, ou seja:

1. Quantidade de Brinquedos e Jogos Tradicionais identificados (variável quantitativa discreta);
2. Nome correto dos Brinquedos e Jogos Tradicionais identificados (variável quantitativa discreta);
3. Descrição correta de como se brinca/joga com os Brinquedos e Jogos Tradicionais que foram anteriormente identificados (variável quantitativa discreta).

3.4. Amostra

A amostra incluiu 261 alunos, e a recolha de dados realizou-se por meio de um questionário em formato de entrevista semiestruturada, com perguntas abertas (e.g. “Como se chamam os brinquedos/jogos que identificaste?”) e fechadas (e.g. “Conheces algum destes brinquedos ou jogos tradicionais portugueses?”), durante o horário letivo, individualmente. Todas as entrevistas foram gravadas e anotadas, garantindo a fidedignidade da informação.

Estiveram excluídos do estudo os alunos com patologias, necessidades educativas especiais ou transtornos do desenvolvimento, como o autismo, que pudessem interferir na execução das atividades ou na fiabilidade das avaliações.

3.5. Aspetos Éticos

Todos os participantes da amostra obtiveram consentimento para participarem e serem entrevistados e gravados por parte dos seus tutores legais e foram fornecidas todas as informações necessárias sobre os objetivos da investigação. Obtivemos o consentimento prévio por parte dos tutores legais através da escola. Cada criança participou de livre vontade na investigação. Estes foram previamente informados que podiam participar de livre vontade na mesma, tendo liberdade para desistir a qualquer momento, sem qualquer tipo de penalização.

3.6. Danos e Privacidade

Todos os tutores dos participantes foram previamente informados que a presente investigação não causava qualquer tipo de dano para a integridade física e psíquica dos seus educandos. De forma a garantir o anonimato e a confidencialidade, a amostra foi protegida no decorrer do estudo. Ou seja, os seus dados pessoais nunca foram divulgados durante e após a realização do mesmo.

3.7. Instrumentos

O instrumento para avaliar o conhecimento das crianças sobre Brinquedos e Jogos Tradicionais foi um questionário em formato de entrevista semiestruturada, aplicada individualmente a cada participante. Esse instrumento teve:

1. *Perguntas fechadas* (permitindo respostas objetivas e quantificáveis, como sim/não);
2. *Perguntas abertas* (permitindo que as crianças explicassem com as suas palavras, por exemplo, como se joga determinado jogo).

Além disso, todas as entrevistas foram gravadas e anotadas, garantindo maior fidedignidade e rigor nos registos.

Este instrumento de recolha foi elaborado em conjunto com os orientadores Rui Mendes e Gonçalo Dias e com a colega Manuela Viegas. Seleccionamos as perguntas mais pertinentes a se fazerem e foram escolhidos os Brinquedos e Jogos Tradicionais.

3.8. Procedimentos

A recolha de dados efetuou-se ao longo de cinco dias, por uma equipa de 2 pessoas, treinadas previamente para o efeito, por meio de uma entrevista semiestruturada. Os procedimentos foram iguais para todas as crianças ao longo dos cinco dias de recolha.

3.9. Procedimentos Estatísticos

Do registo das respostas dos participantes emergiu uma base de dados que foi inserida no programa IBM SPSS Statistics, versão 27, com um nível de significância de 5%. Esta base de dados era composta pelas respostas relativas ao cabeçalho demográfico (Ano, Turma, Participante, Sexo, Idade, Nacionalidade, Tempo de Residência em Portugal), 8 colunas com o reconhecimento de cada jogo (0 se não reconhecerem, 1 se reconhecerem), 8 colunas com o nome de cada jogo (0 se não conhecerem, 1 se conhecerem, 2 se conhecerem incorretamente), 8 colunas com a descrição de cada jogo (0 se não souberem descrever, 1 se souberem descrever, 2 se descreverem incorretamente) e uma coluna final com o registo de outros jogos tradicionais que os alunos conhecessem. Para possibilitar comparações estatísticas, as colunas de reconhecimento, conhecimento do nome e descrição foram fundidas para cada Jogo, ou seja, a coluna de reconhecimento do jogo 1 foi somada à de conhecimento do jogo 1 e à de descrição do jogo 1, utilizando a ferramenta *Compute Variable*. Assim ficamos com 8 novas colunas chamadas *OverallJ1*, *OverallJ2*, *OverallJ3*, *OverallJ4*, *OverallJ5*, *OverallJ6*, *OverallJ7* e *OverallJ8*. Estas foram também fundidas numa nova variável, *OverallRec*, através do mesmo método. Finalmente, as variáveis Ano e Turma, foram concatenadas na variável Ano/Turma, para poder fazer comparações por grupo turma.

Após a estruturação da base de dados, criou-se uma tabela com todas as frequências e foram feitos testes de normalidade. Não sendo esta assegurada, os procedimentos estatísticos daqui para a frente foram não-paramétricos. Na expectativa

de observar se havia uma correlação entre a idade e o reconhecimento global dos jogos, recorreu-se à variável criada anteriormente, *OverallRec*, e à variável Idade. Realizou-se o teste correlacional “Ró de Spearman” (usado em vez do Teste de Pearson porque esta amostragem é pequena e não segue uma distribuição normal). Devido à presença de alunos com outras nacionalidades, achou-se relevante realizar o mesmo procedimento com a variável “Tempo em Portugal”.

Para averiguar potenciais diferenças entre os sexos a nível do reconhecimento global, aplicamos uma vez mais testes de normalidade, neste caso Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. Como os valores de ambos os testes foram significativos, não se assume normalidade na distribuição dos dados. Logo, recorreremos a testes não-paramétricos para comparar os dados dos dois sexos. Escolheu-se o teste equivalente ao teste t para amostras independentes: o teste de Mann-Whitney U. O mesmo procedimento foi posteriormente repetido, cruzando a variável Sexo com cada variável de reconhecimento global dos Jogos (*OverallJ1*, *OverallJ2*, *OverallJ3*, *OverallJ4*, *OverallJ5*, *OverallJ6*, *OverallJ7* e *OverallJ8*).

Para averiguar potenciais diferenças entre os diferentes anos de escolaridade a nível do reconhecimento global, utilizou-se o Teste para Amostras Independentes de Kruskal-Wallis. O mesmo foi feito para a variável Ano/Turma. Em ambos os testes, foram também pedidas comparações por Método Pairwise, para descobrir em que interações havia significância. Ao longo de todos os procedimentos, foram geradas tabelas com médias e desvios-padrão para a apresentação dos dados abaixo exibida.

CAPÍTULO IV – RESULTADOS

A frequência de reconhecimento dos vários jogos mostra que existem jogos que foram consistentemente mais reconhecidos pelos alunos (Jogo do Pião e Jogo da Corda) e jogos que não (ver Figura 1). O jogo do Pião foi o mais reconhecido em todas as categorias (menos a nível da descrição - o jogo mais descrito foi o jogo da Corda) e o jogo do Arco e Gancheta foi o menos reconhecido.

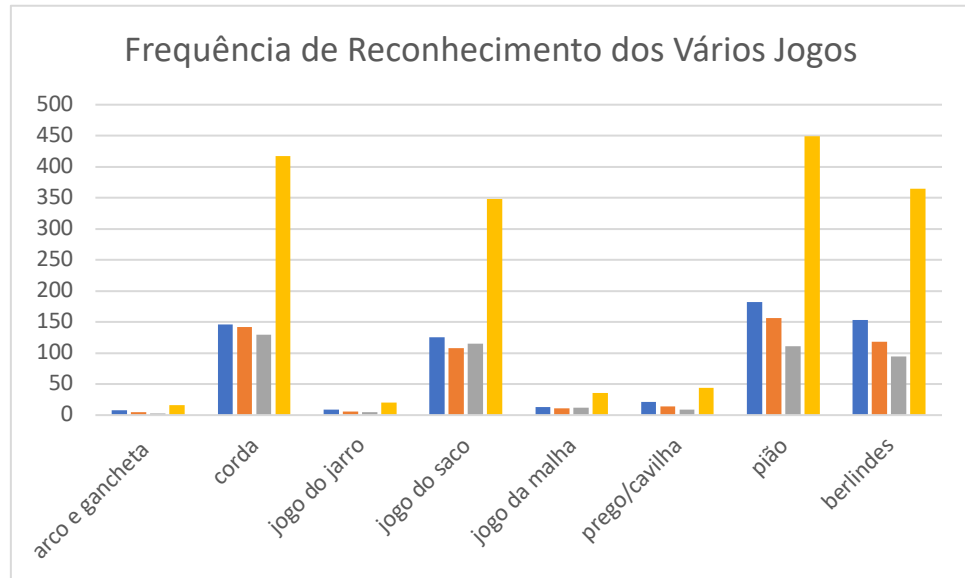


Figura 1 - Frequência de Reconhecimento dos Vários Jogos.

Foram realizados dois testes correlacionais “Ró de Spearman”. Na Figura 2, temos a comparação entre “Idade vs. Reconhecimento Global”, houve significância estatística, porém, como esta correlação é de aproximadamente 0.3, dizemos que é uma baixa correlação (Kuckartz et al., 2013). Na figura 3, temos a comparação entre “Tempo em Portugal vs. Reconhecimento Global”, também houve significância estatística, mas, em semelhança ao teste anterior, esta correlação (de 0.2) também é baixa (Kuckartz et al., 2013). Ou seja, apesar de haver um efeito, ele é fraco.

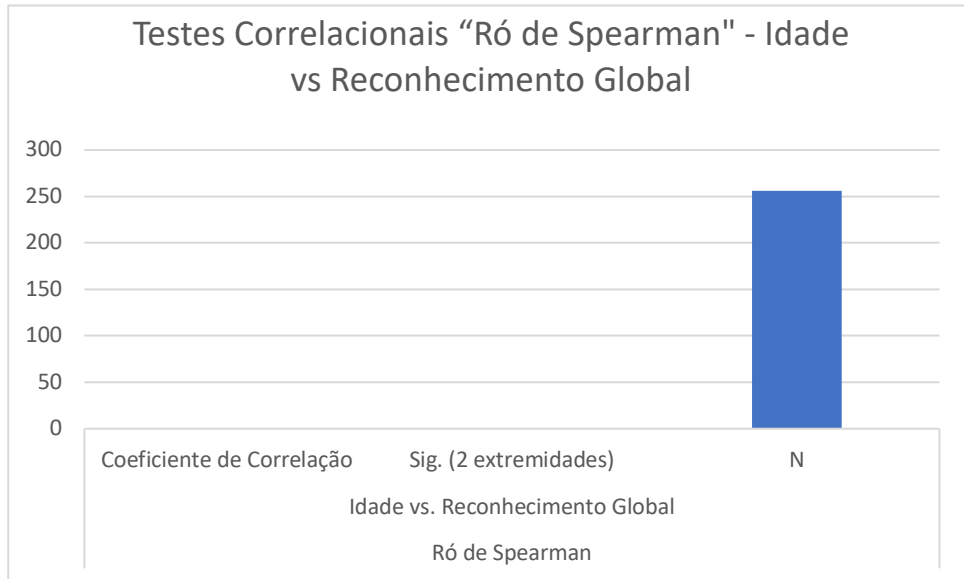


Figura 2 - Testes Correlacionais "Ró de Spearman" - Idade vs Reconhecimento Global

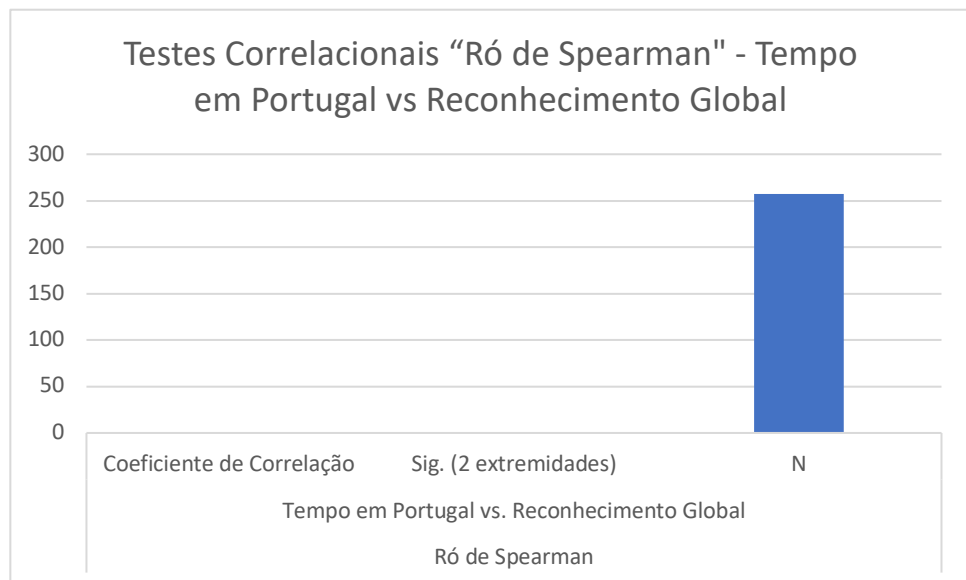


Figura 3 - Testes Correlacionais "Ró de Spearman" - Tempo em Portugal vs Reconhecimento Global

Como é possível observar na Figura 4 globalmente, os dados revelam que existem diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre os dois sexos, relativamente ao reconhecimento global dos jogos tradicionais, ou seja, os rapazes ($M =$

7.04, $DP = 3.76$) reconheceram melhor os jogos que as raparigas ($M = 5.77$, $DP = 3.65$). Esta significância, levou-nos a querer testar diferenças ao nível de cada jogo individualmente (Figura 5). Detetou-se significância estatística nos Jogos da Corda, do Pião e dos Berlindes. Isto significa que as raparigas ($M = 1.87$, $DP = 1.36$) conhecem melhor o jogo 2 - corda que os rapazes ($M = 1.36$, $DP = 1.43$). Porém, os rapazes ($M = 2.03$, $DP = 1.15$; $M = 1.76$, $DP = 1.25$) conhecem melhor os jogos do Pião e dos Berlindes, que as raparigas ($M = 1.36$, $DP = 1.22$; $M = 0.98$, $DP = 1.15$).

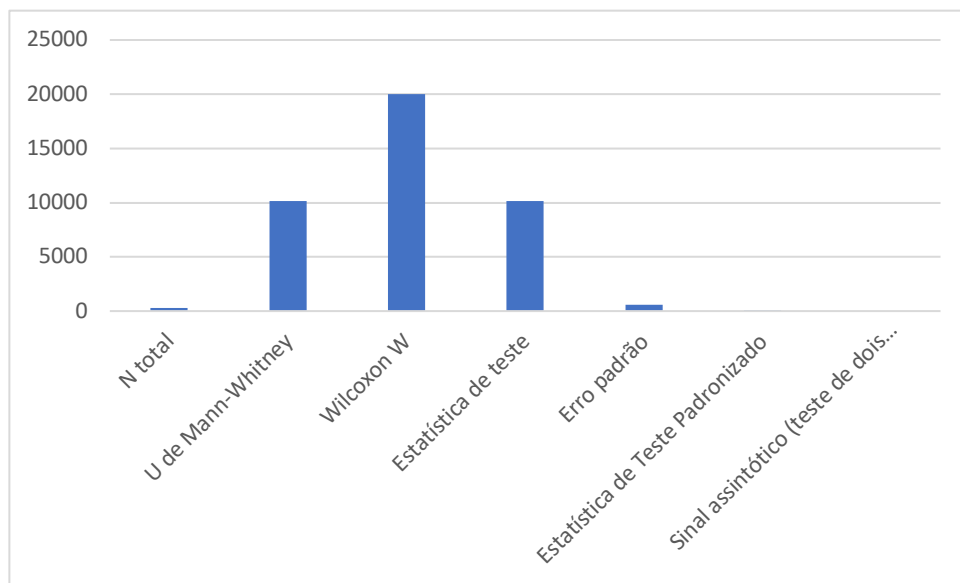


Figura 4 - Teste U de Mann-Whitney.

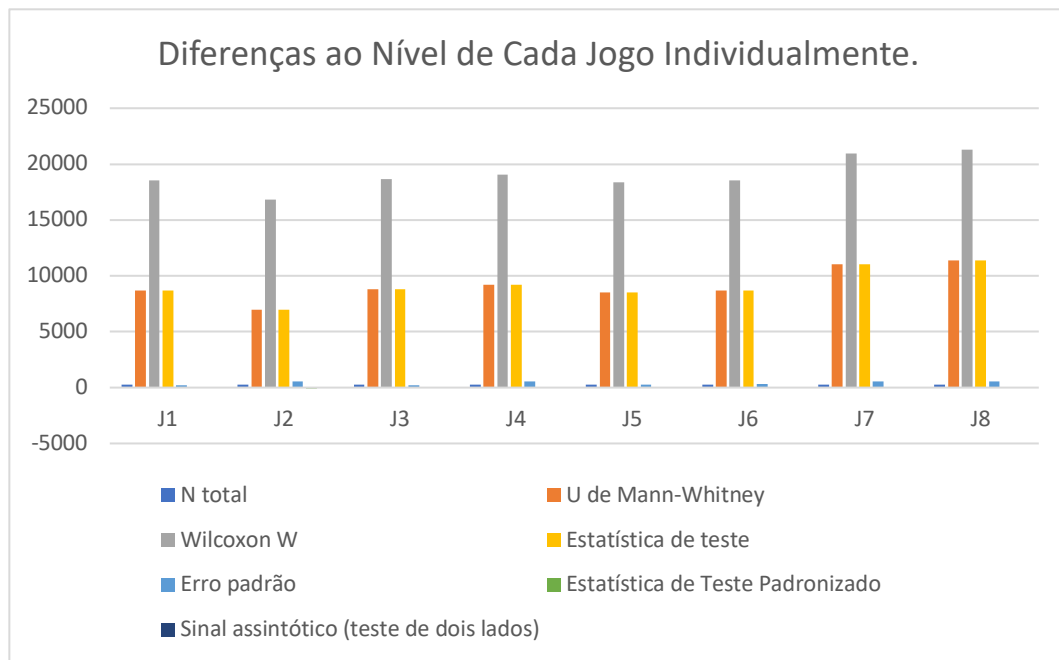


Figura 5 - Diferenças ao Nível de Cada Jogo Individualmente.

A Figura 6 mostra os resultados relativos ao teste de Kruskal-Wallis realizado entre a variável Ano e a variável *OverallRec*, assim como a consequente comparação par a par. Os dados mostram significância entre os grupos 1 e 2, 1 e 4, 1 e 3. Isto significa que, podemos afirmar com 95% de certeza que os alunos do 1º ano ($M = 4.46$, $DP = 3.24$) reconheceram menos jogos que os alunos do 2º ($M = 7.07$, $DP = 3.51$), 3º ($M = 7.27$, $DP = 3.68$) e 4º ano ($M = 7.26$, $DP = 3.83$).

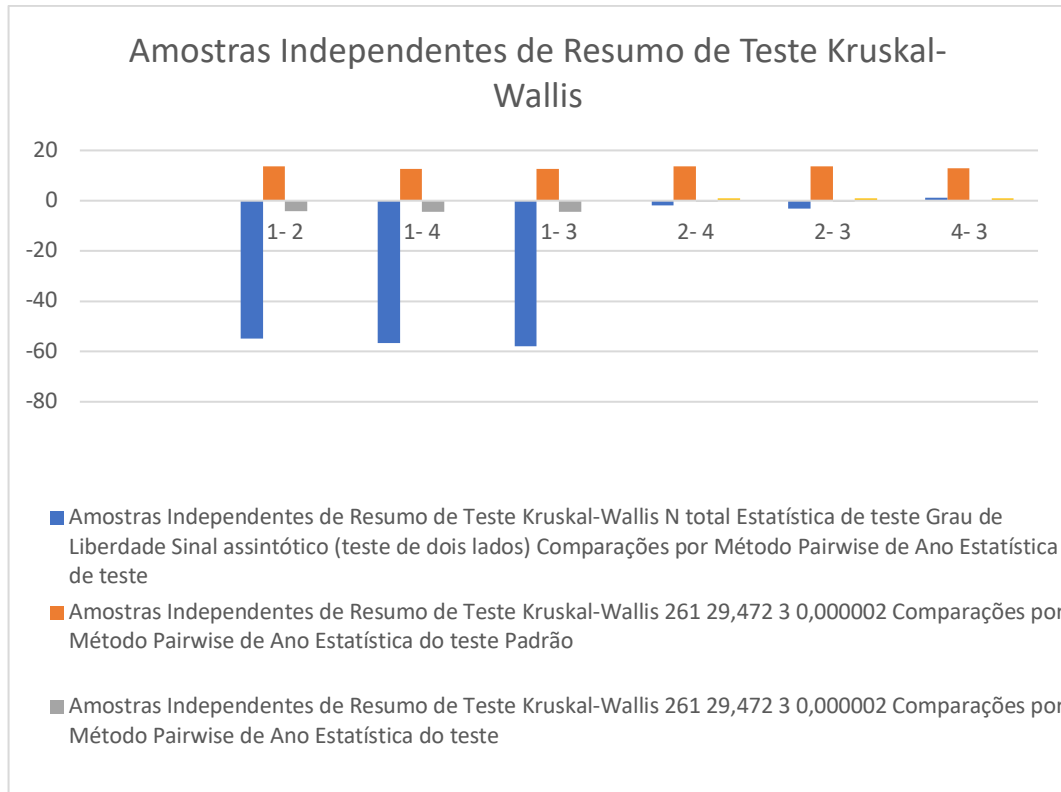


Figura 6 - Amostras Independentes de Resumo de Teste Kruskal-Wallis

O mesmo procedimento foi executado com a variável Ano/Turma. Apesar de o resultado da comparação ser estatisticamente significativo, $\chi^2 (14, N = 261) = 47,04, p < 0.01$, não parece haver um padrão evidente nas comparações *pairwise*.

CAPÍTULO V – DISCUSSÃO

5.1. Síntese e interpretação dos resultados principais

O presente estudo teve como objetivo analisar o conhecimento declarativo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre brinquedos e jogos tradicionais portugueses. Em termos gerais, os resultados indicam que algumas práticas lúdicas, nomeadamente o pião, a corda e os berlindes, permanecem familiares às crianças, enquanto outras, como o arco e gancheta, apresentam um reconhecimento muito reduzido.

Este padrão confirma que certos jogos sobrevivem em contextos escolares e familiares por serem de fácil acesso material e por favorecerem a interação social (Huizinga, 2000; Cabral, 1985). Sousa (1997) e Dias e Mendes (2010) reforçam que a transmissão oral e o convívio intergeracional contribuem para a continuidade dessas práticas. Resultados semelhantes foram observados por Abante (2024), que demonstrou que a presença dos jogos tradicionais em espaços comunitários, como pátios e quintais, reforça o sentimento de pertença e a identidade cultural.

De seguida, apresentamos a discussão dos restantes *outputs* deste estudo.

5.2. Crescimento do conhecimento com a escolaridade

Os alunos do 1.º ano reconheceram significativamente menos jogos ($M = 4,46$; $DP = 3,24$) do que os dos 2.º, 3.º e 4.º anos ($M \approx 7$). Essa diferença sugere uma aquisição rápida do repertório lúdico durante os primeiros anos escolares, seguida de estabilização. Piaget e Inhelder (1967) explicam que, à medida que as estruturas cognitivas se desenvolvem, as crianças passam de um brincar egocêntrico para um brincar social, permitindo-lhes compreender e recordar regras. De modo complementar, Vygotsky (1995) considera o brincar uma zona de desenvolvimento proximal, onde as crianças internalizam regras sociais e culturais através da mediação com os pares. Esses resultados também encontram suporte empírico em estudos que demonstram ganhos significativos de competências lúdico-motoras após experiências com jogos tradicionais em contexto educativo (Fitri et al., 2024; Thuc et al., 2024). Tais evidências reforçam que a escola é um espaço essencial de transmissão cultural e motora (Dias & Mendes, 2010).

5.3. Diferenças por sexo

Os rapazes reconheceram mais jogos tradicionais ($M = 7,04$) do que as raparigas ($M = 5,77$), diferença estatisticamente significativa ($p = 0,006$). Essa variação pode refletir padrões de socialização de género que influenciam as escolhas lúdicas. De acordo com Caillois (1990), os jogos podem ser classificados segundo quatro categorias: *agon* (competição), *alea* (sorte), *mimicry* (representação) e *ilinx* (vertigem). Historicamente, os rapazes participam mais em jogos de tipo *agon*, competitivos e físicos, enquanto as raparigas são mais associadas aos de *mimicry*, de imitação e fantasia.

Estudos empíricos sustentam esta leitura: Santos et al. (2024) verificaram diferenças entre géneros na escolha e envolvimento em jogos tradicionais, embora ambos os grupos tenham apresentado ganhos motores. Temel et al. (2024) observaram que a prática docente pode influenciar a participação equilibrada entre géneros, salientando a importância de estratégias pedagógicas inclusivas. Assim, as diferenças encontradas neste estudo parecem decorrer mais de fatores socioculturais do que de aptidões inatas.

5.4. Correlações com idade e tempo de residência em Portugal

Verificaram-se correlações positivas, embora fracas, entre o reconhecimento global dos jogos e a idade ($\rho = 0,259$; $p < 0,001$), bem como com o tempo em Portugal ($\rho = 0,219$; $p < 0,001$). Estes dados sugerem que o conhecimento dos jogos tradicionais aumenta com a exposição prolongada ao contexto cultural. Huizinga (2000) e Dias e Mendes (2010) sublinham que o jogo é uma forma de expressão cultural e identidade coletiva, adquirida pela participação social. Abante (2024) constatou resultados semelhantes, mostrando que o tempo de convivência numa comunidade reforça o reconhecimento e a valorização de práticas tradicionais.

Vygotsky (1978) também enfatiza o papel das interações sociais na construção de significados culturais, o que explica por que as crianças com maior tempo de imersão no contexto português apresentam melhor reconhecimento dos jogos. Ainda que a relação seja fraca, sugere-se que fatores contextuais, como oportunidades de recreio, contacto familiar e práticas escolares, possam exercer influência determinante (Ismoyo et al., 2024).

5.5. Reconhecimento diferencial dos jogos

O predomínio do reconhecimento dos jogos pião, corda e berlindes demonstra que estas atividades continuam a integrar a cultura lúdica das crianças. A facilidade de acesso aos materiais e o carácter coletivo das brincadeiras podem explicar a sua persistência (Cabral, 1985; Sutton-Smith, 1997).

Por outro lado, o baixo reconhecimento do arco e gancheta indica a perda de práticas mais antigas, frequentemente associadas a contextos rurais (Sousa, 1997). Estudos de Abante (2024) e Dias e Mendes (2010) verificaram tendências semelhantes, em que jogos de rua mais urbanos permanecem, enquanto os de maior exigência técnica desaparecem.

Lestari et al. (2024) e Santoso et al. (2024) sugerem que a integração de jogos tradicionais simples no currículo escolar pode favorecer a aprendizagem motora e cognitiva, além de promover a preservação cultural, reforçando o potencial pedagógico dos jogos identificados como mais familiares às crianças.

5.6. Convergência com estudos anteriores

Os resultados convergem amplamente com evidências recentes:

Fitri et al. (2024) e Santoso et al. (2024) confirmaram que a prática regular de jogos tradicionais promove o desenvolvimento motor e o conhecimento lúdico. Temel et al. (2024) relataram percepções positivas de professores quanto ao valor educativo e social desses jogos. Revisões sistemáticas (Ismoyo et al., 2024; Hasan & Husein, 2024) demonstraram benefícios físicos, mentais e sociais, apoiando a ideia de que o jogo tradicional é um meio eficaz de aprendizagem integral. Assim, o presente estudo está em linha com este conhecimento declarativo dos jogos tradicionais está associado à idade, ao contexto cultural e às dinâmicas escolares, reforçando o papel das instituições educativas na preservação do património lúdico.

Os resultados do presente estudo, que analisam o conhecimento declarativo das crianças sobre jogos tradicionais, convergem com a literatura recente, que destaca a importância da experiência e da participação. Serra-Olivares e García-López (2020), por exemplo, demonstraram que a experiência de jogo, nomeadamente em contextos como o futebol, é um fator determinante para o desenvolvimento do conhecimento declarativo

e processual em jovens, reforçando a ideia de que a prática lúdica regular leva à consolidação do conhecimento sobre as regras, objetivos e dinâmicas do jogo.

5.7. Limitações e implicações

Entre as limitações deste estudo identificam-se: a ausência de validação prévia do instrumento de recolha; a restrição da amostra a uma única escola; e a natureza transversal do estudo, que impede inferências causais. Futuras investigações deverão aplicar instrumentos validados, incluir amostras diversificadas e adotar metodologias mistas (quantitativas e qualitativas), como recomendado por Fitri et al. (2024) e Lestari et al. (2024).

Estudos longitudinais poderiam acompanhar a evolução do conhecimento lúdico ao longo da escolaridade e avaliar intervenções pedagógicas que integrem os jogos tradicionais na Expressão e Educação Físico-Motora. Os resultados desta +pesquisa mostram ainda que o conhecimento das crianças sobre jogos tradicionais aumenta com a idade e a escolaridade, podendo ser influenciado pela experiência cultural e mostra variações de género associadas a padrões sociais. Estas conclusões estão alinhadas com a literatura clássica (Huizinga, 2000; Caillois, 1990; Vygotsky, 1995) e com estudos contemporâneos (Fitri et al., 2024; Santoso et al., 2024; Abante, 2024), reforçando a importância dos jogos tradicionais como recurso educativo, cultural e social.

Os resultados do presente estudo estão ainda em consonância com as teorias clássicas de Huizinga (2000) e Caillois (1990), que definem o jogo como um fenómeno cultural e educativo, e com estudos recentes (Fitri et al., 2024; Santoso et al., 2024; Temel et al., 2024) que comprovam o valor dos jogos tradicionais para o desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças.

CONCLUSÃO

Os resultados permitem concluir que as crianças ainda reconhecem alguns jogos tradicionais: como o pião, a corda e os berlindes, mas outros, como o arco e gancheta, revelam sinais claros de esquecimento. Esta diferença confirma que certos jogos permanecem vivos por serem simples, acessíveis e facilmente integrados no recreio e nas rotinas escolares.

Verificou-se ainda que os alunos do 1.º ano conhecem significativamente menos jogos do que os colegas dos anos seguintes, o que demonstra que o contacto com o património lúdico aumenta com a idade e com a experiência escolar. Os rapazes apresentaram níveis de reconhecimento mais elevados do que as raparigas, o que poderá refletir padrões culturais de socialização ligados ao tipo de brincadeiras. Além disso, observaram-se correlações positivas entre o conhecimento dos jogos e tanto a idade como o tempo de residência em Portugal, confirmando que o contexto social e a vivência cultural são determinantes nesse processo.

A presente investigação reforça, assim, a importância de a escola assumir um papel ativo na preservação dos jogos tradicionais, integrando-os nas práticas pedagógicas e envolvendo a comunidade na transmissão destas tradições. O jogo tradicional revela-se não apenas uma ferramenta educativa, mas também uma forma de identidade e de pertença cultural, capaz de ligar gerações e promover aprendizagens significativas.

Em conclusão, este estudo confirma que o jogo tradicional é um património vivo: educa, socializa e preserva a memória coletiva. A sua valorização nas escolas representa uma oportunidade de unir passado e presente, contribuindo para uma educação mais humana, cultural e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- Abante, N. N. D. (2024). Cultural and historical analysis of traditional games in Mt. Isarog, Bicol Region, Philippines.
- Accieri, A., Lourençoni, A. N., Santos, R., & Andrade, I. (2023). Jogos e brincadeiras tradicionais como resgate da cultura lúdica em contexto escolar. *Revista TEC Esportes*, 1(3).
- Anjos, R. (2005). Atividade lúdica: Fundamentos e aplicações pedagógicas. *Summus*.
- Bee, H. (1997). O ciclo vital. Artes Médicas.
- Bomtempo, E. (2000). A brincadeira de faz-de-conta: Lugar do simbolismo, da representação, do imaginário (4ª ed.). São Paulo.
- Bragada, J. (2002). Jogos tradicionais e o desenvolvimento das capacidades motoras na escola. *Centro de Estudos e Formação Desportiva*.
- Cabral, A. (1985). Jogos populares portugueses. *Editorial Domingos Barreira*.
- Cabral, A. (1998). Jogos populares infantis (2ª ed.). *Editorial Notícias*.
- Caillois, R. (1990). Os jogos e os homens: A máscara e a vertigem. *Cotovia*.
- Campos, A., Almeida, M., & Mendes, R. (2024). O movimento e o brincar como mediadores da aprendizagem na infância.
- Coimbra, A. P. M. P. C. (2007). *O papel dos jogos tradicionais como actividade lúdica e educacional* [MA thesis, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43762772/5741->
- Condessa, I. (2009). Os ambientes facilitadores de aprendizagem na educação física infantil. *Cinergis – Revista do Departamento de Educação Física e Saúde da Universidade de Santa Cruz do Sul*, 7(2), 9–28.

- Convenção sobre os Direitos da Criança. Instituto de Apoio à Criança (2.ª ed., 2025)
- Dias, G., & Mendes, R. (2010). Jogos tradicionais portugueses – Retrospectiva e tendências futuras (Vol. 3). *Exedra*.
- Durand, G. (1964). *L'imagination symbolique*. Presses Universitaires de France.
- Farahani, N. K. E., & Hosseini, M. A. (2024). A relação entre jogos tradicionais e desenvolvimento social em crianças.
- Ferreira, V. (2006). Educação física, interdisciplinaridade e inclusão. *Sprint*.
- Fitri, A. W., Dimiyati, D., & Ayriza, Y. (2024). Determining the effect of traditional games on fundamental movement skills of children aged 5–6 years. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(3), 45–56.
- Friedmann, A. (1995). Jogos tradicionais. *Série Ideias*, 7, 54–61.
- Gallahue, D. (2002). Desenvolvimento motor e aquisição da competência motora na educação da infância. *Manual de Investigação em Educação de Infância*, 49–84.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (7th ed.).
- Guedes, M. (1980s). Jogos tradicionais portugueses: Estudos e investigação. *Instituto Nacional do Desporto*.
- Guedes, M. (1991). As crianças e os jogos tradicionais. *Revista Horizonte*, 43, 9–14.
- Hasan, B., & Husein, M. (2024). Traditional games as cognitive stimulation: A systematic review on child development. *International Journal of Educational Psychology*, 9(1), 34–47.
- Huizinga, J. (2000). *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura* (4ª ed.). *Editores Perspectiva*.

- Ismoyo, N., Nasrulloh, A., & Hermawan, H. A. (2024). Health benefits of traditional games: A systematic review. *Asian Journal of Physical Education, 18*(2), 77–89.
- Lestari, D. P., Anwar, L., & Sa'dijah, C. (2024). Traditional games-based learning and students' creativity in geometry. *International Journal of Learning and Instruction, 15*(2), 112–129.
- Maluf, C. (2003). Brincadeiras e desenvolvimento psicomotor na educação infantil. *Papirus*.
- Maluf, C. (2006). A atividade lúdica e seu papel no desenvolvimento integral da criança. *Edições Loyola*.
- Mania, A. S., Ibrahim, M. M., Syamsudduha, S., Sadaruddin, & Dewi, A. C. (2024). O impacto dos jogos tradicionais no desenvolvimento socioemocional: Uma revisão abrangente.
- Neto, C. (1997). Jogo e desenvolvimento da criança. *Edições FMH*.
- Neto, C., & Lopes, F. (2018). Brincar em todo o lado. Câmara Municipal de Cascais / Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Pazmino, M., Huang, Y., & Yan, B. (2024). Analysis of the diverse advantages and paths of traditional culture dissemination in online games. *Metaverse, 5*(2), 2726. <https://doi.org/10.54517/m.v5i2.2726>
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1998). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play.
- Pereira et al. (2022): Um convite ao lúdico! Perspectivas teóricas e formação docente. *DESidades, 1*(32), 15-32.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1967). A psicologia da criança (18ª ed.). Bertrand Brasil.

- Piccolo, F. (2009). Ludicidade e educação: Interfaces teóricas e práticas. *Revista Brasileira de Educação, 45*.
- Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). Generation M2: Media in the lives of 8- to 18-year-olds. *Kaiser Family Foundation Study*.
- Santoso, N. P., Subayo, S., & Prabowo, T. A. (2024). The effect of traditional games on manipulative movements by gender. *Educational Research Journal, 8*(1), 23–35.
- Sánchez García, V. (2019). The Praxeology of Pierre Parlebas: Theoretical-Methodological Approaches in Physical Education. *Retos, 36*, 497–505.
- Schaefer, C. E. (1994). Play therapy: Research and practice. *Guilford Press*.
- Schwartz, A. (2002). O jogo e as habilidades motoras: Fundamentos e prática. *Phorte*.
- Serra, M. C. (1999). Os jogos tradicionais em Portugal: As relações entre as práticas lúdicas e as ocupações agrícolas e pastoris. *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro*.
- Serra-Olivares & García-López (2020): Experience as a Determinant of Declarative and Procedural Knowledge in School Football. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(3), 1063.
- Sousa, A. (1997). Brinquedos e jogos populares portugueses. *Editorial Estampa*.
- Sousa, A. (2003). Educação pela arte e artes na educação: Bases psicopedagógicas (Vol. 1). *Instituto Piaget*.
- Sousa, C. M. (1997). Os jogos tradicionais como unidade didática do programa de educação física. *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico da Guarda*.
- Sulistyaningtyas, R. E., & Fauziah, P. Y. (2019). *The Implementation of Traditional Games for Early Childhood Education*. <https://doi.org/10.2991/iccie-18.2019.75>.
- Sutton-Smith, B. (1997). The ambiguity of play. *Harvard University Press*.
- Teixeira, V. (1995). Jogos e brincadeiras na educação infantil. *Vozes*.

- Temel, A., Çalı, O., & Kangalgil, M. (2024). Teachers' perspectives on the role of traditional games in education. *Turkish Journal of Educational Studies*, 14(1), 55–68.
- Thuc, D. C., Hieu, P. N., & Suong, L. T. (2024). Traditional games in physical education: Effects on physical fitness and vestibular stability of 10–11-year-old students. *Vietnamese Journal of Physical Education*, 6(4), 88–101.
- Thilakarathna, P. (2024, December 19). *The role of play in cognitive and social development in early childhood*.
<https://ir.lib.pdn.ac.lk/handle/20.500.14444/4946>.
- Vasconcelos, O. (1989). Os jogos tradicionais portugueses: Sua importância no desenvolvimento ontogenético da organização, orientação e estruturação espacial na criança e no jovem adolescente. *Seminário: Primeiro Encontro dos Jogos de Malha*.
- Vasconcelos, O. (1992). Jogos tradicionais. *Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto*.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. *Harvard University Press*.
- Vygotsky, L. S. (1995). A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Martins Fontes.
- Wadsworth, B. J. (2000). Teoria de Piaget: Desenvolvimento cognitivo e afetivo. *Vozes*.
- Wallon, H. (1979). The child and his development. Macmillan.
- Zaza. (2024). *Experimental Study: The Impact of Traditional Team Games on Gross Motor Locomotor Skills and Social Skills of Elementary School Children*. *Fizjoterapiapolska.pl*.
<https://fizjoterapiapolska.pl/en/article/badanie->

eksperymentalne-wplyw-tradycyjnych-gier-zespolowych-na-rozwoj-
umiejetnosci-lokomocyjnych-i-spoecznych-u-dzieci-w-wieku-szkolnym/.

Anexos

Anexo I – Guião da Entrevista

1. Nome: _____

2. Ano e Turma: _____

3. Idade: _____

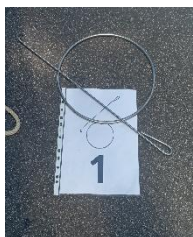
4. Nasceste em Portugal?

Sim _____ Não _____

5. Se não, em que país nasceste? _____

6. Há quantos anos estás em Portugal? _____

7. Conheces algum destes brinquedos ou jogos tradicionais portugueses?



--	--	--	--	--	--	--	--

Se a resposta for **sim**. Quais? (colocar X no algarismo que a criança identificou).

8. Como se chamam os brinquedos/jogos que identificaste?

9. Podes mostrar-nos como brincas ou jogas com o (nome do brinquedo ou jogo) que reconheceste?

O. Para além destes, podes dizer-nos outros brinquedos ou jogos que conheces ou costumes brincar?

Obrigado!

Referências de suporte:

Bento, J., & Marques, A. (2013). Traditional games and physical activity in children and youth: A review. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(2), 195–205. <https://doi.org/10.4100/jhse.2012.82.03>

Pereira, A., & Pestana, J. V. (2020). Traditional games: Intangible cultural heritage and children's development. *Early Child Development and Care*, 190(2), 231–242. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1479406>

Bodrova, E., & Leong, D. J. (2015). *Tools of the Mind: The Vygotskian approach to early childhood education* (2nd ed.). Pearson Education.

Goncu, A., & Gaskins, S. (2007). *Play and development: Evolutionary, sociocultural, and functional perspectives*. Psychology Press.

