ISSN: 2358-8829

BRINCAR NA VIDA ADULTA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA E DE PROMOÇÃO DA SAÚDE EM CONTEXTOS UNIVERSITÁRIOS

Joana D'Arc Sampaio de Souza [1]
Maicon Silva Santos Vilanova [2]
Paula Eliza Sousa de Matos [3]
Amanda Tentis Knupp [4]
João Victor Felix Moreira [5]
Juliana Eugênia Caixeta [6]

INTRODUÇÃO

O brincar constitui uma dimensão da experiência humana que atravessa diferentes tempos, espaços e contextos socioculturais. Embora frequentemente associado à infância, não se restringe a essa etapa da vida, podendo assumir diferentes sentidos e manifestações ao longo da existência. Huizinga (2019), ao compreender o jogo como elemento constitutivo da cultura, oferece fundamentos para reconhecer a ludicidade como expressão das relações humanas e das formas de participação na vida social. Nessa perspectiva, brincar não se reduz ao entretenimento ou à realização de atividades recreativas, mas pode constituir uma experiência de criação, expressão e interação entre sujeitos.

[1] Graduada em Pedagogia, Universidade de Brasília - DF, Mestra em Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília - DF, Doutoranda da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília - DF, joanasouza@unb.br;
[2] Graduado em Licenciatura em Ciências Naturais da Universidade de Brasília - DF, maiconsantosvila512@gmail.com;
[3] Graduanda em Fisioterapia da Universidade de Brasília - DF, paulaelizaa18@gmail.com;
[4] Graduanda em Fisioterapia da Universidade de Brasília - DF, fisioamandatentis@gmail.com;
[5] Graduando em Engenharia de Software da Universidade de Brasília - DF, joao_m_felix@outlook.com;
[6] Professora orientadora: Doutora em Psicologia, Faculdade de Planaltina -Universidade de Brasília - DF, jucaixeta.unb@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

Entretanto, na vida adulta, o brincar tende a ocupar um lugar secundário diante das responsabilidades sociais, profissionais e acadêmicas. A valorização da produtividade, do desempenho e da seriedade frequentemente estabelece uma oposição entre brincar e realizar atividades consideradas socialmente relevantes. Ao problematizar o chamado "mito do homem sério", Lobato (2011) contribui para questionar concepções que deslegitimam a cultura lúdica na vida adulta. Essa discussão torna-se particularmente pertinente no contexto universitário, marcado por exigências de formação, produção de conhecimentos e cumprimento de responsabilidades acadêmicas e institucionais.

A universidade, contudo, não se constitui exclusivamente por salas de aula, laboratórios e ambientes formais de aprendizagem. Seus espaços de circulação e convivência também integram o cotidiano educativo, possibilitando encontros, interações e experiências que participam dos processos formativos. Sob essa perspectiva, o brincar pode ser compreendido como uma prática pedagógica que amplia as possibilidades de participação, expressão e construção coletiva de sentidos. As contribuições de Vygotsky (2001) e Mahoney e Almeida (2005), ao enfatizarem, a partir de diferentes referenciais, a importância das relações sociais e da afetividade nos processos educativos, oferecem elementos para refletir sobre as dimensões relacionais das experiências brincantes. De maneira complementar, Bondía (2002) permite considerar a experiência educativa não apenas pelo que se realiza, mas também pelos sentidos que podem ser produzidos na relação dos sujeitos com aquilo que vivenciam.

Essa compreensão aproxima-se do campo da promoção da saúde, especialmente quando se reconhece que as condições de saúde não se restringem a aspectos individuais ou biológicos, mas se relacionam também aos contextos sociais e institucionais nos quais as pessoas vivem e estabelecem relações. Os documentos internacionais reunidos pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2001), particularmente a Carta de Ottawa, destacam a importância da criação de ambientes favoráveis à saúde, do fortalecimento da ação comunitária e da ampliação das oportunidades de participação social. No ambiente universitário, essa perspectiva permite problematizar de que maneira práticas educativas e extensionistas podem contribuir para a construção de espaços de convivência, acolhimento e participação coletiva, sem pressupor que tais experiências produzam, necessariamente, efeitos mensuráveis sobre a saúde dos participantes.

É nesse contexto que se situam as experiências desenvolvidas pela Universidade Brincante, iniciativa extensionista da Universidade de Brasília que propõe o brincar como

ISSN: 2358-8829

linguagem educativa e possibilidade de encontro entre diferentes integrantes da comunidade universitária. Por meio de oficinas lúdicas, jogos, práticas corporais e atividades criativas, o projeto busca ampliar as oportunidades de convivência e participação nos espaços acadêmicos, reconhecendo estudantes, docentes e servidores técnico-administrativos como sujeitos que também brincam, criam e constroem relações em sua vida adulta. Essas ações suscitam reflexões sobre o lugar do brincar na universidade e sobre suas possíveis articulações com os processos educativos e a promoção da saúde.

Diante dessas considerações, este trabalho tem como objetivo discutir o potencial pedagógico do brincar na vida adulta e suas contribuições para a promoção da saúde em contextos universitários, a partir da sistematização crítico-reflexiva das experiências desenvolvidas pelo projeto de extensão Universidade Brincante, da Universidade de Brasília.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

O presente trabalho constitui um relato de experiência, de caráter descritivo e crítico-reflexivo, elaborado a partir das ações do projeto de extensão Universidade Brincante, desenvolvido na Universidade de Brasília (UnB). Seu propósito é sistematizar aspectos da prática extensionista e discutir as possibilidades pedagógicas do brincar na vida adulta e suas relações com uma concepção ampliada de promoção da saúde.

As ações ocorreram em espaços de convivência e circulação de diferentes campi da UnB, com participação aberta a estudantes, docentes e servidores técnico-administrativos. Entre as práticas desenvolvidas estiveram oficinas de pintura de ecobags, atividades criativas, jogos cooperativos, práticas corporais e outras propostas brincantes. O planejamento considerou as características dos espaços, a disponibilidade de materiais e a organização da equipe extensionista.

A elaboração deste relato tomou como referência os registros de acompanhamento e avaliação produzidos pela equipe durante a execução do projeto, originalmente destinados à organização, ao monitoramento e à reflexão sobre as ações de extensão. Não foram realizadas entrevistas ou aplicados questionários para a elaboração deste artigo; os registros não foram produzidos originalmente como instrumentos de pesquisa. A

ISSN: 2358-8829

sistematização privilegia a descrição das práticas, das escolhas pedagógicas e dos desafios de sua realização, sem reproduzir ou analisar manifestações individuais dos participantes.

A reflexão foi organizada em três dimensões articuladas: (i) o brincar como prática cultural e pedagógica na vida adulta; (ii) a ocupação dos espaços universitários como possibilidade de criação e convivência; e (iii) as contribuições e os limites da extensão universitária em diálogo com os princípios da promoção da saúde. A interpretação foi desenvolvida em interlocução com a literatura sobre brincar, afetividade, educação e promoção da saúde.

Por se tratar de sistematização de uma experiência situada, não se pretende avaliar efeitos individuais, mensurar mudanças nas condições de saúde ou generalizar resultados para toda a comunidade universitária. A discussão se limita ao alcance das ações descritas e à reflexão crítica da equipe sobre sua prática.

REFERENCIAL TEÓRICO

As experiências extensionistas analisadas neste estudo permitem discutir o brincar na vida adulta a partir de três dimensões inter-relacionadas: sua constituição como experiência humana e cultural, suas possibilidades pedagógicas e formativas e suas aproximações com a promoção da saúde no contexto universitário. Essas dimensões não são compreendidas como aspectos isolados, mas como perspectivas que se articulam nas práticas brincantes desenvolvidas com a comunidade acadêmica.

O brincar na vida adulta: entre a experiência cultural e os espaços universitários

O brincar é frequentemente associado à infância, embora sua presença na vida humana não se restrinja a uma etapa específica do desenvolvimento. Ao discutir o jogo como dimensão constitutiva da cultura, Huizinga (2019) oferece elementos para compreender as experiências lúdicas para além de sua utilização como entretenimento ou instrumento didático.

Essa perspectiva permite problematizar o lugar atribuído ao brincar na vida adulta, especialmente em instituições organizadas em torno de responsabilidades, metas e exigências de desempenho. Lobato (2011), ao discutir a cultura lúdica e a desconstrução do chamado "mito do homem sério", contribui para questionar a oposição frequentemente estabelecida entre brincar e assumir responsabilidades na vida adulta.

ISSN: 2358-8829

A partir de Bondía (2002), é possível aprofundar essa interpretação, distinguindo a realização de uma atividade da experiência que ela pode produzir. Nessa perspectiva, participar de uma oficina ou de um jogo não significa, necessariamente, vivenciar uma experiência formativa. É preciso considerar o que acontece durante a participação, como as pessoas se relacionam com a proposta e quais sentidos podem emergir dessas interações.

Assim, a reflexão concentra-se nas escolhas pedagógicas e nas condições organizacionais que possibilitaram a realização das atividades brincantes, reconhecendo que seus significados e desdobramentos não podem ser determinados apenas pela perspectiva da equipe extensionista.

Afetividade, interação e formação nas experiências brincantes

Mahoney e Almeida (2005), ao abordar a afetividade no processo de ensino-aprendizagem a partir de Henri Wallon, contribuem para reconhecer que as relações educativas envolvem dimensões cognitivas e afetivas que não podem ser compreendidas de maneira inteiramente separada.

No âmbito das práticas extensionistas, essas contribuições permitem examinar o brincar não apenas pelo conteúdo das atividades propostas, mas também pelas condições relacionais em que elas acontecem. A participação em uma oficina criativa ou em um jogo coletivo pode envolver comunicação, negociação, escolhas e compartilhamento de experiências. Entretanto, a ocorrência e o significado dessas interações precisam ser identificados nos registros produzidos durante as atividades.

O diálogo com Freire (1996) permite ampliar essa discussão ao compreender a prática educativa como processo que envolve sujeitos, relações e construção de conhecimentos. A dimensão pedagógica das atividades brincantes, portanto, não decorre automaticamente de sua realização, mas das possibilidades de participação e produção de sentidos construídas em cada contexto.

Dessa maneira, o brincar pode ser discutido como prática pedagógica quando oferece condições para que os participantes assumam posições ativas, expressem ideias, compartilhem experiências e construam relações com outras pessoas. A análise dessas possibilidades exige reconhecer tanto os momentos de aproximação e envolvimento quanto eventuais limites, recusas ou dificuldades de participação registrados nas ações.

Convivência, participação e promoção da saúde no ambiente universitário

ISSN: 2358-8829

Os documentos internacionais reunidos pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2001), com destaque para a Carta de Ottawa, apresentam a promoção da saúde como um processo que ultrapassa a prevenção de doenças e envolve, entre outros aspectos, a criação de ambientes favoráveis, o fortalecimento da ação comunitária e a ampliação das possibilidades de participação das pessoas nas questões que afetam suas vidas.

Sícoli e Nascimento (2003) também destacam a importância de compreender a promoção da saúde a partir de princípios que incluem participação e ações articuladas aos contextos sociais, evitando reduzi-la a intervenções individuais.

Essa compreensão permite analisar a universidade como espaço de formação e também como ambiente social no qual se constituem relações, práticas institucionais e oportunidades de participação coletiva.

Nessa perspectiva, a organização das oficinas, a mediação pedagógica e a utilização dos espaços coletivos oferecem elementos para discutir como a extensão universitária pode criar oportunidades de encontro, expressão e participação, em diálogo com os princípios da promoção da saúde.

A contribuição do estudo situa-se, principalmente, na possibilidade de compreender como práticas extensionistas brincantes podem ampliar oportunidades de participação, expressão e convivência no ambiente universitário. Tais dimensões dialogam com a perspectiva de criação de ambientes favoráveis à saúde, sem que isso implique afirmar relações causais entre a participação nas atividades e a melhoria de indicadores individuais de saúde.

Articulações entre brincar, formação e promoção da saúde

Como experiência cultural, o brincar questiona concepções que o restringem à infância. Como possibilidade pedagógica, abre caminhos para examinar interações, mediações e processos de construção de sentidos. Em sua relação com a promoção da saúde, permite problematizar as condições de participação, convivência e acolhimento nos espaços universitários.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A sistematização da experiência da Universidade Brincante permitiu organizar a reflexão em torno de três aspectos complementares: as escolhas pedagógicas que orientam as práticas brincantes; a utilização dos espaços cotidianos da universidade como

lugares de encontro e criação; e os desafios de continuidade e articulação dessas iniciativas à promoção da saúde. Os aspectos discutidos decorrem do acompanhamento das ações extensionistas pela equipe, e não de uma investigação sobre percepções ou efeitos individuais nos participantes.

O brincar como prática pedagógica e cultural na vida adulta

As oficinas de pintura de ecobags, as propostas de criação artística e os jogos constituíram oportunidades para experimentar linguagens e formas de participação pouco associadas às rotinas acadêmicas convencionais. A organização dessas atividades privilegiou o fazer compartilhado e a liberdade de experimentar, em vez da avaliação de desempenhos ou da obtenção de produtos padronizados. Essa escolha pedagógica permite discutir o brincar como prática cultural que não se restringe à infância.

Na perspectiva de Huizinga (2019), o jogo integra a constituição da cultura e não pode ser compreendido apenas como atividade acessória. Lobato (2011), ao problematizar o "mito do homem sério", contribui para refletir sobre a desvalorização social do lúdico na vida adulta. No contexto universitário, essas referências ajudam a questionar a separação rígida entre atividades consideradas produtivas e experiências de criação, ludicidade e convivência.

As práticas desenvolvidas não exigiam domínio técnico prévio das linguagens propostas. A pintura de uma ecobag ou a participação em um jogo, por exemplo, podiam ser realizadas de diferentes maneiras, conforme o interesse e a disponibilidade de cada pessoa. O papel da equipe extensionista consistia em preparar materiais, apresentar possibilidades, acompanhar o desenvolvimento das atividades e favorecer condições de participação, sem transformar a produção criativa em uma tarefa de desempenho acadêmico.

Essa compreensão aproxima-se de Freire (1996), para quem a prática educativa envolve respeito aos saberes dos sujeitos, diálogo e abertura à construção compartilhada do conhecimento. Também dialoga com Vygotsky (2001) e com Mahoney e Almeida (2005), na medida em que reconhece a importância das relações sociais e da afetividade na experiência educativa. Tais aproximações são teóricas: o relato não permite aferir aprendizagens específicas nem mudanças emocionais decorrentes das oficinas.

Espaços universitários como territórios de criação e convivência

ISSN: 2358-8829

Outro aspecto relevante da experiência foi a realização de atividades em áreas de circulação e convivência dos campi. A escolha desses locais procurou aproximar as propostas brincantes dos trajetos cotidianos da comunidade acadêmica, sem restringi-las a salas de aula ou ambientes formalmente destinados a oficinas. Dessa forma, corredores e áreas comuns passaram a integrar o planejamento pedagógico das ações extensionistas.

A ocupação temporária desses espaços possibilitou a organização de ambientes voltados à criação, ao encontro e à participação, atribuindo novos usos educativos a locais habitualmente destinados à circulação da comunidade acadêmica. A disposição dos materiais, a abertura das propostas e a mediação da equipe extensionista foram elementos importantes para favorecer oportunidades de diálogo, expressão coletiva e convivência. Embora essas iniciativas não representem uma transformação permanente dos espaços, evidenciam possibilidades de ressignificação pedagógica do cotidiano universitário.

A reflexão de Bondía (2002) sobre a experiência contribui para compreender por que a dimensão educativa de uma atividade não se esgota em sua execução. Criar condições para experimentar, interromper momentaneamente a rotina e compartilhar uma prática pode abrir possibilidades formativas, ainda que não seja possível determinar antecipadamente o que cada participante vivencia ou aprende. Por essa razão, a análise aqui desenvolvida recai sobre as condições pedagógicas construídas pela ação extensionista, e não sobre supostos efeitos subjetivos.

Além disso, a utilização de espaços de circulação coloca desafios concretos: adequação das propostas à infraestrutura disponível, transporte e organização de materiais, articulação com unidades acadêmicas e respeito aos fluxos cotidianos dos campi. Esses aspectos mostram que a convivência não resulta apenas da oferta de uma atividade, mas depende também de decisões organizacionais e das condições institucionais que a tornam possível.

Extensão universitária e promoção da saúde: possibilidades e limites

No campo da promoção da saúde, os documentos reunidos pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2001), especialmente a Carta de Ottawa, destacam a relevância de ambientes favoráveis, da participação e da ação coletiva. Sícoli e Nascimento (2003) reforçam a necessidade de compreender a promoção da saúde para além de intervenções centradas exclusivamente em comportamentos individuais. Esses referenciais oferecem elementos para discutir a convivência universitária como questão também relacionada às condições sociais e institucionais da vida acadêmica.

ISSN: 2358-8829

As ações da Universidade Brincante aproximam-se dessa perspectiva ao propor espaços de convivência, diálogo, expressão criativa e participação coletiva no cotidiano acadêmico. Ao favorecer oportunidades de interação entre diferentes integrantes da comunidade universitária, essas práticas apresentam possibilidades pedagógicas relacionadas à construção de vínculos e ao fortalecimento de ambientes favoráveis à saúde. Entretanto, essa aproximação não significa comprovação de redução das tensões cotidianas ou de melhorias nas condições de saúde dos participantes, uma vez que tais efeitos não foram objeto de avaliação sistemática.

A experiência também evidencia que iniciativas extensionistas dependem de continuidade organizacional, disponibilidade de recursos, articulação entre equipes e abertura institucional para o uso compartilhado dos espaços. A presença pontual de atividades brincantes constitui uma possibilidade de ação, mas não substitui políticas institucionais mais amplas de acolhimento, participação e promoção da saúde.

Consideradas em conjunto, essas dimensões permitem compreender o brincar na vida adulta como uma linguagem pedagógica que pode contribuir para ampliar o repertório de práticas da extensão universitária. O principal resultado desta sistematização não é a comprovação de efeitos individuais, mas a explicitação de escolhas, possibilidades e limites de uma experiência que procura reconhecer a criação e a convivência como dimensões relevantes da formação universitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato de experiência buscou refletir sobre as possibilidades pedagógicas do brincar na vida adulta e suas relações com a promoção da saúde no contexto universitário, tomando como referência as ações extensionistas da Universidade Brincante. A sistematização evidenciou a importância das escolhas pedagógicas, da mediação da equipe e da utilização de espaços cotidianos da universidade para a realização de práticas de criação e convivência.

A articulação entre o brincar como experiência cultural, a dimensão relacional dos processos educativos e os princípios da promoção da saúde oferece fundamentos para reconhecer essas iniciativas como possibilidades de ampliação das práticas formativas. Não se trata, entretanto, de atribuir às atividades efeitos terapêuticos ou resultados mensuráveis sobre a saúde dos participantes.

Como limites, destacam-se o caráter situado da experiência, a ausência de procedimentos de investigação voltados às percepções individuais e a impossibilidade de generalizar suas contribuições para diferentes contextos universitários. Estudos futuros poderão examinar, mediante planejamento metodológico e ético específico, como distintos integrantes da comunidade acadêmica vivenciam essas práticas.

Conclui-se que a Universidade Brincante oferece elementos para problematizar o lugar do brincar na vida adulta e para pensar a extensão como espaço de experimentação pedagógica. A continuidade e o fortalecimento de propostas dessa natureza dependem de condições institucionais que valorizem a participação, a criação e a convivência na educação superior.

Palavras-chave: Brincar na vida adulta; Práticas pedagógicas; Promoção da saúde; Universidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Promoção da saúde: Declaração de Alma-Ata, Carta de Ottawa**, Declaração de Adelaide, Declaração de Sundsvall, Declaração de Santafé de Bogotá, Declaração de Jacarta, Rede de Megapaíses e Declaração do México. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001.

BONDÍA, J. L.. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003. Acessado em 20 ago 2026.

FREIRE, P.. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HUIZINGA, J.. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

LOBATO, L. F.. **A cultura lúdica como proposta para a desconstrução do "Mito Homem Sério"**. Anais ABRACE, v. 12, n. 1, 2011. Disponível em:

https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/view/2947.html. Acesso em: 25 out. 2026.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Psicologia da Educação, São Paulo, n. 20, p. 11-30, jun. 2005. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752005000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 25 set. 2026.

SÍCOLI, J. L.; NASCIMENTO, P. R. do. **Promoção de saúde: concepções, princípios e operacionalização**. Interface – Comunicação, Saúde, Educação, v. 7, n. 12, p. 101-122, 2003. DOI: https://doi.org/10.1590/S1414-32832003000100008. Acesso em 25 set 2026

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.