

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

**ELISABETE BLOSS**

**“PROFE, HOJE VAI TER JOGO?”  
o jogo como ferramenta nos anos iniciais**

**Porto Alegre  
1. Semestre  
2016**

**ELISABETE BLOSS**

**“PROFE, HOJE VAI TER JOGO?”  
o jogo como ferramenta nos anos iniciais**

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a diplomação em Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Maria Barbosa Brabo

**Porto Alegre**

**1. Semestre**

**2016**

*Quando uma criança brinca, joga e finge; está criando um outro mundo. Mais rico e mais belo e muito mais repleto de possibilidades e invenções do que o mundo onde, de fato vive.*

(MARILENA CHAUI, 2000, p. 112)

## AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho agradeço...

...a Deus que através da força do seu espírito, me fez superar as dificuldades encontradas no caminho, que me permitiu e me deu forças para chegar até aqui;

...à profa. Gabriela Brabo, pela sua delicadeza, paciência e inteligência, que soube orientar e valorizar essa pesquisa;

...a minha mãe querida, que mesmo de longe sempre me incentivou de todas as formas até chegar à tão esperada conclusão do curso;

...às minhas irmãs Berenice e Rosemary que não pouparam incentivos com palavras de conforto e autoestima;

...e principalmente à pessoa mais importante da minha vida, meu filho Douglas, que compreendeu meus momentos de stress e aflição, me dando a força necessária para lutar por meus sonhos e objetivos;

...à minha grande amiga Ketulen, que desde o início do curso sempre esteve ao meu lado, me incentivando e ajudando;

...à família Marques Martins, Fabiano, Claudia, Carolina e Isabela, minha segunda família, que nunca pouparam esforços para que eu realizasse meu sonho;

...aos professores mestres e doutores que a mim repassaram seus conhecimentos, fazendo com que meu desenvolvimento fosse o melhor possível;

...aos meus colegas de curso e disciplinas que compartilharam comigo seus conhecimentos;

...para que a concretização desse estudo se efetivasse: agradeço às inúmeras pessoas que foram incentivadoras nesses processos, e seus ensinamentos serão a partir de agora essenciais em minha caminhada pessoal e profissional.

...Muito Obrigada!

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso descreve o desenvolvimento de uma pesquisa ocorrida no primeiro semestre do ano de 2016. O estudo se propôs analisar obras de diferentes autores — teóricos e pesquisadores — realizando um estudo mais aprofundado sobre como o brincar, brincadeiras e jogos lúdicos podem ser grandes aliados do professor no processo de ensino-aprendizagem de alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, partindo da própria experiência de alfabetização desenvolvida por esta pesquisadora durante a prática exercida no estágio curricular. A questão inicial que norteou a pesquisa foi a seguinte: como o uso de jogos e brincadeiras pode auxiliar no processo de ensino/aprendizagem em sala de aula? O objetivo geral consistiu em realizar um estudo bibliográfico que referende a importância do uso de jogos e brincadeiras para o processo de ensino/aprendizagem em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos foram os seguintes: conhecer as bases legais e políticas que sustentam a inserção do lúdico no planejamento escolar; aprofundar o conhecimento científico através da pesquisa sobre diversos teóricos que escreveram sobre o tema; verificar estudos anteriores que já investigaram sobre o assunto; contribuir para conscientização da importância do uso do lúdico na escola. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter descritivo cujos procedimentos são concernentes com uma pesquisa bibliográfica. Para tanto, foram analisadas obras do teórico Lev Vygotsky, além de autores como Friedmann, Fortuna, Kishimoto, sem contar o levantamento feito com diversos trabalhos de conclusão de curso que pesquisaram sobre o mesmo tema. A utilização da ludicidade é defendida como uma poderosa ferramenta de aprendizagem, possibilitando que haja a interação entre alunos e professores, facilitando um desenvolvimento mais prazeroso do processo de alfabetização. Ao fim da pesquisa, fica explícito que o brincar e o jogar constituem-se em importantes aliados para as crianças se motivarem para a aprendizagem, e assim, os alunos estarão aprendendo com propriedade. Conclui-se, portanto, que um planejamento contemplado pela ludicidade se torna muito mais significativo, além de auxiliar o professor no sentido de desenvolver suas aulas de forma dinâmica, prendendo a atenção de seus alunos e envolvendo-os numa aprendizagem repleta de significado e, ao mesmo tempo, prazerosa e divertida.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Lúdico. Brincadeira. Jogo. Aprendizagem.

## SUMÁRIO

<b>1 DO MEU AMOR POR LER E SUA RELAÇÃO COM O LÚDICO.....</b>	<b>6</b>
<b>2 A INSERÇÃO DO LÚDICO NO CURRÍCULO ESCOLAR.....</b>	<b>9</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>13</b>
<b>4 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
<b>5 DA SOLICITAÇÃO DO ALUNO AO INÍCIO DO JOGO.....</b>	<b>22</b>
5.1 BRINCAR, BRINCADEIRAS E JOGOS.....	22
5.1.1 Brincar.....	22
5.1.2 Brincadeira.....	24
5.1.3 Jogo.....	26
5.2 O LÚDICO E O DESENVOLVIMENTO.....	30
5.3 O LÚDICO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	32
<b>6 CHEGANDO A UM DESFECHO.....</b>	<b>34</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>40</b>

## 1 DO MEU AMOR POR LER E SUA RELAÇÃO COM O LÚDICO

Venho de uma família humilde. Meu pai era analfabeto, e minha mãe também é. Com isso, eu só vim a ter contato com a leitura e escrita quando entrei na escola, com sete anos. Para mim, era tudo novidade, mas uma novidade gostosa, pois eu tinha sede de aprender, e tive a felicidade de ter uma professora maravilhosa nesse meu início de alfabetização, que eu me lembro até hoje com carinho.

Lembro-me das primeiras letras que aprendi, e que para cada letra tinha um símbolo para nos lembrar — como a árvore para a letra A; a bola para a letra B; e assim por diante. Eu gostava tanto da escola que até aos sábados eu acordava e me arrumava para ir às aulas, e ficava triste quando minha mãe dizia que era para eu tirar o uniforme. Também ainda consigo me lembrar de como era meu uniforme: era uma saia azul-marinho cheia de pregas e uma camisa branca. Assim que aprendi a ler o primeiro livro de histórias infantis que li foi “Cinderela”.

Minha mãe contava que quando ela ficou grávida, meu pai comprou aquele livro para que, quando aprendêssemos a ler, já tivéssemos um livro de contos de fadas para ler. Minha mãe guarda esse livro até hoje, e minhas irmãs também leram nele.

Depois disso, eu comecei a ler muitos gibis. Já na minha adolescência, eu lia muitos romances vendidos nas bancas, do tipo: Julia, Sabrina, e assim por diante. Na realidade, eu não lia — eu devorava os livros. Eu não conseguia parar de ler enquanto não chegava ao fim do livro. Lembro também que na minha adolescência nós, meninas, tínhamos o hábito de termos um caderno contendo perguntas pessoais que passávamos para os colegas responderem. Quase todas as meninas tinham o seu caderno.

Aos 14 anos, quando eu cursava a 6ª série, meu pai disse que eu teria de trabalhar para ajudar nas despesas. Então, fui trabalhar em casa de família e continuei estudando à tarde. Dois anos depois, precisei estudar à noite, quando comecei a trabalhar no comércio. Aí, as coisas começaram a ficar difíceis. À noite, geralmente eu estava muito cansada e acabava “matando aula”. Assim, na metade do ano acabei desistindo de estudar, e isso aconteceu por três anos consecutivos, até que parei de estudar de vez, em 1986.

Mesmo sem frequentar as aulas, não parei de ler, pois é uma atividade de que gosto muito. Li, por exemplo, a maioria dos best-sellers de Sidney Sheldon. Li pouca literatura brasileira, só as obrigatórias. Dos clássicos brasileiros, apreciei ler Concerto Campestre, Dois irmãos e os contos de Machado de Assis. Além desses, gostei de ler algumas obras de Paulo Coelho, como Brida, O diário de um mago e O Alquimista. Li também os livros da coleção Harry Potter. Acho fascinante a forma como a autora nos transporta a um mundo de sonho e fantasia. Nesse meio tempo, casei, tive um filho — que hoje está com 20 anos — e em junho de 2007, me separei.

Em 2005, voltei a estudar para terminar o Ensino Fundamental, tendo de recorrer à EJA para terminar a 8ª série. Quando eu estava estudando na EJA, uma professora perguntou aos alunos quais nossos planos para o futuro. Na minha vez de falar, disse que eu sempre tive o sonho de ser professora, de ensinar as crianças a ler e escrever, mas que eu tinha parado de estudar e que agora estava muito tarde para mim. Então, ela me respondeu que nunca é tarde quando queremos realmente, e que se deixarmos o sonho se tornar um objetivo em nossas vidas, nós conseguiremos alcançá-lo. E foi o que eu fiz: parei de sonhar e coloquei em prática os meus objetivos.

Em julho de 2008, terminei o Ensino Médio. Em janeiro de 2009, passei no vestibular da UFRGS e comecei a cursar Pedagogia em agosto do mesmo ano. Desde então, só tenho tido tempo para as leituras da faculdade, mas está sendo igualmente bom, pois são descobertas novas para mim.

Entre as disciplinas obrigatórias que fiz, encantei-me com “Jogo e Educação”, e foi a partir dela que decidi que o tema de meu TCC seria sobre a importância do jogo e da brincadeira para o processo de alfabetização. Penso que se na época em que eu estudava, tivesse convivido com jogos pedagógicos, teria sido muito mais fácil a compreensão dos conteúdos. Até para aqueles colegas que tinham mais dificuldades para se concentrar, o lúdico teria deixado as aulas mais leves. Lembro que só brincávamos em sala de aula quando chovia e não podíamos ir para a rua. Assim, a professora jogava conosco cinco Marias, vareta e dominó.

No meu estágio curricular, resolvi pôr em prática as brincadeiras. Toda semana incluía uma brincadeira ou um jogo em meus planejamentos — jogos do



PNAIC<sup>1</sup> e outros sugeridos pela minha professora, como “o limão entrou na roda”, “saco de gravuras”, “jogo do pare”, “dominó de sílabas simples” etc. Foi possível perceber quanto as crianças gostavam dessas atividades. Quando eu chegava à escola, elas corriam para me perguntar: “Profe, hoje vai ter jogo?”.

Mais de uma vez, foi-me possível verificar que as atividades utilizando brincadeiras e jogos eram esperados ansiosamente. Percebi, durante minha prática de estágio curricular, que nos jogos todos se envolviam, e as aprendizagens ali consolidadas ocorriam de maneira lúdica, com a interação e participação de todos os envolvidos.

Também percebi que a professora titular da turma na qual eu estagiava não tinha o hábito de usar os jogos em sua prática pedagógica. Quando pedi os jogos do PNAIC, ela me disse que ia ver se tinha na escola. Estavam na sala de recursos (SIR). Então, a professora comentou comigo que para poder utilizar os jogos, teria de desorganizar a sala para colocar as crianças em círculo e depois reorganizar o espaço. E isso demandaria tempo.

Ao fazer uma comparação entre o antes e o depois da minha prática, é nítido o envolvimento e engajamento dos alunos com quem trabalhei diante das propostas lúdicas. Com isso, passei a refletir quanto esses alunos evoluíram em seu desenvolvimento acadêmico, bem como no seu prazer em aprender por meio de uma prática acessível, próxima, dinâmica em que se perceberam autores de sua própria aprendizagem.

Pensando de modo diferente da professora titular, pretendo utilizar-me da prática lúdica com a utilização de brincadeiras e jogos pedagógicos, planejando minhas aulas com essas ferramentas para proporcionar momentos de socialização e prazer, aspectos imprescindíveis para o processo de aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

## 2 A INSERÇÃO DO LÚDICO NO CURRÍCULO ESCOLAR

A Declaração Universal dos Direitos da Criança (aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1959), em seu Princípio VII, relativo ao direito à Educação, enfatiza o direito ao brincar ao afirmar que toda criança deverá desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras que deverão estar dirigidos para a educação, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito.

Esse direito foi ratificado na Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada como Carta Magna para as crianças de todo o mundo em 1989 e oficializada como lei internacional em 1990 — tendo sido reconhecida pelo Brasil e transformada em Decreto nº 99.170, em 21 de novembro de 1990. Em seu artigo 31, reconhece que a criança tem o direito ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística. Com isso, educadores, famílias e autoridades públicas têm a obrigação de reparar e identificar nessa evidência social a responsabilidade de garantir espaços e condições para que as crianças exerçam as linguagens da criatividade e da alegria vivenciadas pela prática do brincar.

Sendo um ato indispensável à saúde física, emocional e intelectual, a brincadeira é um ato inerente à infância. É por intermédio da brincadeira que a criança tem a possibilidade de desenvolver a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima. Assim, a criança estará sendo preparada para enfrentar desafios. Portanto, o brincar precisa ser incorporado ao processo educativo da criança e fazer parte da rotina da escola. Daí a importância das experiências desenvolvidas na Educação Infantil, historicamente relegada a um nível de ensino sem tanta relevância, uma vez que a criança só vai à escola “para brincar”, o que não é visto com seriedade por vários segmentos sociais.

No Brasil, como se já não bastassem tantas lutas em defesa de uma educação infantil de qualidade, em que se priorizem a criança e seu desenvolvimento integral, uma nova lei pairou sobre a Educação Infantil e as séries iniciais: a Lei nº 11.274, conhecida popularmente como Lei do Ensino de 9 anos. Foi promulgada no dia 6 de fevereiro de 2006, alterando a Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

A Lei nº 9.394/96, na Seção II (da Educação Infantil) e na Seção III (do Ensino Fundamental), preconizava:

Art. 29 – A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 32 – O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão (BRASIL, 1996).

A partir de 6 de fevereiro de 2006, ou seja, a partir da promulgação da Lei nº 11.274, que institui o Ensino Fundamental de 9 anos de duração, observamos a consequente inclusão da criança de 6 anos de idade nessa etapa da educação.

A Lei nº 11.274 altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

O art. 32 da Lei nº 9.394 passou a vigorar, então, com a seguinte redação: “Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão [...]” (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil<sup>2</sup> fornecem elementos importantes para a revisão da Proposta Pedagógica do Ensino Fundamental que incorpora as crianças de seis anos, até então pertencentes ao segmento da Educação Infantil. Entre eles, destacam-se:

As propostas pedagógicas [...] devem promover em suas práticas de educação e cuidados a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo-linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível. Dessa forma, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo [...].

[...]

[...] tudo isto deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico. Nesta perspectiva, as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e os cantos, as comidas e as roupas, as múltiplas formas de comunicação, de expressão, de criação e de movimento, o exercício

<sup>2</sup> CNE/CEB. Parecer nº 22/98.

de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências dirigidas que exigem que o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos estejam contemplados (BRASIL, 1998).

A lei do Ensino Fundamental de 9 anos regulamenta a matrícula das crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Mais uma vez, a referida lei nos remete a mais uma reflexão a respeito dos documentos que regem nossa educação e da concepção de criança que pressupõe. Torna-se um retrocesso, após tantas lutas que foram e ainda são travadas em defesa da educação infantil, inserir uma lei cujos benefícios não são possíveis perceber para as crianças.

Alguns fatos históricos podem ser úteis para a reflexão. Refletindo à luz da teoria histórico-cultural, o próprio documento em si já se posiciona como uma mola propulsora para a antecipação da escolarização, envolvendo questões como a própria alfabetização precoce. O espaço do brincar, desse modo, vai se tornando cada vez mais reduzido, cedendo lugar às atividades escolares que, em sua maioria, não contemplam o lúdico em seu planejamento.

Assim como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998a), a Lei nº 11.274 de 6/2/2006 do Ensino de 9 anos tem sua elaboração marcada por uma concepção de criança abstrata dentro do processo de ensino e aprendizagem, vendo-a como ser natural e não histórico-cultural.

As questões da avaliação, da pedagogização da infância, vistas na própria elaboração da Lei de 9 anos, mostram-se contraditórias com respeito ao uso das teorias de Vygotsky e outros autores que tratam do desenvolvimento infantil como um processo histórico e cultural. Alguns trechos do material foram extraídos, com o intuito de atrelar uma discussão mais consistente e coesa em relação ao documento e o brincar nesse contexto.

Já os Cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que foi debatido em 2013, têm a ideia de incluir jogos e brincadeiras como materiais didáticos, fazendo com que o lúdico e o brincar sejam apenas um dentre os outros meios de ensino, cujo papel seria o de contribuir para a aprendizagem em suas áreas curriculares. Sendo assim, o lúdico se restringe apenas a um meio de facilitar e incentivar a aprendizagem escolar, e não como uma característica terminantemente ligada ao humano e fundamental para o desenvolvimento da criança.

De qualquer modo, a partir dessa obrigatoriedade, os professores vêm aderindo cada vez mais a esse meio de aprendizagem. Com isso, os alunos vêm sendo beneficiados com aulas mais diversificadas didaticamente e mais próximas da realidade infantil deles. E os professores vêm descobrindo um novo jeito de ministrar aulas que prendem mais a atenção de seus alunos, evitando que sejam maçantes, dando lugar a aulas divertidas, dinâmicas, em que o aluno se vê protagonista de sua própria aprendizagem.

Para regulamentar a nova legislação, o Conselho Nacional de Educação (CNE) organizou um conjunto de pareceres e resoluções, contando ainda com as orientações para a ampliação do ensino fundamental organizadas pelo Ministério da Educação, assim como três relatórios que visam responder questões mais frequentes sobre a nova legislação.

Há que se considerar as particularidades das ações infantis, mostrando o direito ao lúdico, à brincadeira e à fruição. Essas proporções devem ser consideradas tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, sendo imprescindível que se saiba lidar com a **criança**, e não simplesmente com o elemento **aluno**.

Só há pouco tempo é que a Educação Infantil se tornou direito das crianças. Já há algum tempo, tem se debatido sobre como as crianças aprendem, como se dá o entendimento do desenvolvimento que leva a criança a construir conhecimentos e o quanto elas são capazes de aprender, brincar e cuidar. Para as crianças, a brincadeira e o jogo são as formas de aprender e se desenvolver. Não interessa que não saibam disso ao fazer essas atividades, elas vivem experiências essenciais. Daí porque se importam em repeti-las e representá-las até criarem ou concordarem com regras que proporcionem o compartilhar com colegas e o brincar e jogar em espaços e tempos combinados.

### 3 METODOLOGIA

Meu interesse pelo tema lúdico surgiu quando fiz a disciplina de Jogo e Educação, EDU 01049 no ano de 2011/2. A decisão de pôr em prática o jogo em meus planejamentos todas as semanas contribuiu para a compreensão dos processos de aprendizagens dos alunos, além de me causar inquietação e vontade de aprofundar meu entendimento sobre os processos do desenvolvimento de várias áreas de conhecimento.

No decorrer das aulas ministradas no estágio, pude perceber o quanto as crianças gostavam de jogar. A escolha do título deste trabalho provém do decorrer das aulas ministradas por mim, quando os alunos demonstravam estar cada vez mais engajados nas propostas lúdicas. E quando eu chegava à escola, elas corriam para me perguntar: “Profe, hoje vai ter jogo?”.

A questão inicial que norteou minha pesquisa foi a seguinte: como o uso de jogos e brincadeiras pode auxiliar no processo de ensino/aprendizagem em sala de aula? Sabemos que os jogos e as brincadeiras proporcionam vários benefícios aos alunos, mas além do divertimento, o que mais eles desenvolvem? Portanto, meu objetivo geral consistiu em realizar um estudo bibliográfico que referende a importância do uso de jogos e brincadeiras para o processo de ensino/aprendizagem em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, selecionei os seguintes: conhecer as bases legais e políticas que sustentam a inserção do lúdico no planejamento escolar; aprofundar o conhecimento científico através da pesquisa sobre diversos teóricos que escreveram sobre o tema; verificar estudos anteriores que já investigaram sobre o assunto; contribuir para conscientização da importância do uso do lúdico na escola.

A pesquisa nada mais é do que uma busca, um estudo metodológico com a finalidade de responder a uma dúvida, uma questão que irá embasar ações futuras. Neste caso, a pesquisa se compõe de duas partes: primeiro, o questionamento, o incômodo que gerou o estudo, uma dúvida que se teve que se queira elucidar melhor. Esta é a primeira parte. Uma vez que a pergunta é a mola propulsora, a segunda parte é o método que se vai utilizar para responder a esta pergunta, a esse questionamento. É a essa segunda parte que chamamos de metodologia da

pesquisa, ou seja, o conjunto de instrumentos, métodos que são utilizados para tentar responder a essa dúvida, esse questionamento.

O termo “pesquisa” vem do verbo latim “*perquiro*” que significa “procurar, buscar com cuidado, indagar”. O termo, desde que foi cunhado a partir da sua origem, significava investigação, indagação, e até hoje, a pesquisa mantém essa associação. Pesquisar é indagar, é se questionar, é refletir, investigar alguma coisa.

Falar em pesquisa é falar de algo muito próximo de nosso cotidiano. Todos nós pesquisamos na hora de comprar alguma coisa. Primeiro, se pesquisa sobre alguma coisa, se reúnem informações; depois, chega-se a conclusões que podem produzir conhecimentos. A partir daí, o conhecimento se configura em uma reflexão sobre uma informação. Logo, a produção do conhecimento é precedida por uma pesquisa.

Por se estabelecer como uma pesquisa da área das ciências humanas, neste estudo foi utilizada uma abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa compreende um conjunto de diferentes técnicas elucidativas que visam à descrição e decodificação dos componentes de um sistema complexo de significados. Assim, na abordagem qualitativa se buscam significados atribuídos aos fatos que são observados.

Nesse caso, a pesquisa qualitativa trabalha com profundidade sobre determinado assunto, em que é possível analisar a questão, apoiando as conclusões em teorias já existentes e examinar profundamente todas as contingências. Seu objetivo é traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social. Dela faz parte a aquisição de dados descritivos mediante contato direto e participativo do pesquisador com sua situação-objeto de pesquisa.

Denzin e Lincoln (2006) apresentam o seguinte conceito para a pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa é um campo interdisciplinar, transdisciplinar e, às vezes, contradisciplinar, que atravessa as humanidades, as ciências sociais e as ciências físicas. A pesquisa qualitativa é muitas coisas ao mesmo tempo. Tem um foco multiparadigmático. Seus praticantes são suscetíveis ao valor da abordagem de múltiplos métodos, tendo um compromisso com a perspectiva naturalista e a compreensão interpretativa da experiência humana. Ao mesmo tempo, trata-se de um campo inerentemente político e influenciado por múltiplas posturas éticas e políticas (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 21).

Todo trabalho de pesquisa exige a escolha de uma metodologia que deve ser adequada aos objetivos do trabalho, ou seja, ao que se pretende alcançar. Assim, quanto aos objetivos, este estudo possui caráter descritivo, na medida em que pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987). Isso requer do pesquisador uma busca acurada de informações sobre o tema que deseja pesquisar.

No caso deste estudo, para entender melhor sobre o tema, busquei auxílio teórico tanto para embasar melhor minhas análises quanto para responder à questão de grande indagação, que consiste em conhecer como o uso de jogos e brincadeiras pode auxiliar no processo de ensino/aprendizagem em sala de aula. Um dos principais autores que inspirou este trabalho — e que mencionarei mais adiante — foi Vygotsky que desenvolveu várias de suas pesquisas em torno da educação, além de autores como Fortuna, Friedmann e Kishimoto.

A pesquisa aqui desenvolvida, quanto aos procedimentos, é uma pesquisa bibliográfica. Segundo Oliveira (2007), a principal finalidade da pesquisa bibliográfica é proporcionar aos pesquisadores a oportunidade do contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir da análise de material já elaborado e publicado, constituído principalmente de livros, revistas e artigos científicos. Segundo Ruiz (1976, p. 58), a análise documental como pesquisa bibliográfica tem por função justificar os objetivos e contribuir para a própria pesquisa. “E a pesquisa bibliográfica consiste no exame desse manancial, para levantamento e análise do que já se produziu sobre determinado assunto que assumimos como tema de pesquisa científica”.

Alguns autores defendem a ideia de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental como sinônimas (APPOLINÁRIO, 2009). Outros, no entanto, embora encontrem semelhanças entre ambas as pesquisas — por exemplo, seu objeto de investigação é o mesmo: o documento —, distinguem alguns pontos que as diferenciam. Sá-Silva, Almeida e Guindania (2009) afirmam que o principal elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica trabalha com fontes secundárias, ou seja, com documentos comprovadamente científicos de diferentes autores sobre o tema, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Nessa mesma direção, Gil aponta:



O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. (GIL, 2002, p. 46).

Vinculados a tais noções, Ludke e André (1988) referem que a análise documental se constitui em uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. No caso específico deste estudo, a análise de documentos se deu recorrendo a livros, artigos, periódicos e marcos legais que trazem discussões acerca do tema escolhido para investigação.

Assim, esta pesquisa bibliográfica, valendo-se da análise documental para embasar teoricamente suas conceituações e aprofundar o nível de suas discussões, esteve direcionada à explicitação e detalhamento dos principais termos empregados na pesquisa, entendidos a partir da visão dos autores que se destacam nos estudos concernentes ao lúdico.

## 4 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresento o meu referencial teórico, cuja ideia provém de um autor com quem tenho afinidade de pensamento e cujas concepções considero pertinentes ao trabalho que pretendo realizar.

Referencio-me em Vygotsky que caracteriza a criança como um *ser social*, pois a primeira relação socializadora da criança é realizada no seu grupo familiar e, posteriormente, se estenderá a outros grupos, como a escola. As relações que a criança estabelece nesses diferentes contextos lhe garantirão a inserção em um processo de apropriação do mundo social, onde estarão estabelecidos valores, regras, normas e representações.

Analisar e reformular, prestando a atenção devida a cada aluno, são ações que podem ser feitas em sala de aula, gradualmente, durante os momentos de trabalho. Estes momentos devem ser de constante reflexão e avaliação para o professor. Esse fazer docente contemplará a realidade e as particularidades, individuais e coletivas, dos integrantes da turma, possibilitando uma sala de aula acolhedora, potencializadora e inclusiva.

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (VYGOTSKY, 2007, p. 103).

Assim como Vygotsky, acredito que as pessoas se constituem como sujeitos e constroem seus conhecimentos a partir da interação com outras pessoas e com o mundo em que vivem. Para que o ser humano se constitua como sujeito, é necessário que suas estruturas orgânicas funcionem de modo integrado, porém é somente através das interações sociais que ele se inserirá no mundo da cultura e se apropriará dos conhecimentos, valores, regras, enfim, do modo de ser humano. As ideias do ser humano a respeito do mundo são construídas a partir da sua relação com o meio e se modificam à medida que os conhecimentos são construídos.

De acordo com Vygotsky, o processo de construção das funções psíquicas do indivíduo origina-se nas relações sociais dentro de um contexto social e cultural, ou

seja, o que o sujeito vivencia nas relações interpessoais é internalizado, (re) apropriado ou (re) construído, causando modificações na própria estrutura psíquica. Esse processo de internalização é resultado destas relações interpessoais que são reconstruídas internamente.

O desenvolvimento dos indivíduos elabora-se em processos histórico-culturais. Para Vygotsky, a constituição do sujeito ocorre a partir do social em direção ao individual. Isso ocorre num movimento que produz a (re) apropriação interna das relações sociais, gerando o processo de constituição das funções psicológicas superiores, isto é, é por meio da interação social, de relações com a cultura que se constituem os sujeitos.

Para crescer, se conhecer e construir conhecimento, o ser humano precisa dos outros. Interagir, trocar, partilhar e navegar — para isso, embarcar na linguagem, a grande ferramenta social de contato. É ela que, possibilitando a troca com o outro, permite a cada indivíduo, constituído dessa interação com o outro, completar-se para conquistar o seu potencial.

Esse é o pensamento de Vygotsky. Ele foi o primeiro psicólogo moderno a enfatizar que a cultura se integra ao homem pela atividade cerebral, estimulada pela interação de parceiros sociais e mediada pela linguagem. A linguagem, portanto, é a ferramenta que torna o animal homem verdadeiramente humano.

Para Vygotsky, é importante avaliar a criança pelo que ela está aprendendo, e não pelo que já aprendeu. Sua teoria procura avaliar os processos mentais envolvidos na compreensão do mundo. O modelo de aprendizado descrito por suas ideias representou um grande salto para a pedagogia, especialmente quando descreve a zona de desenvolvimento proximal — para ele, uma das etapas de aprendizagem mais importantes. Para entender as ideias de Vygotsky, é fundamental inteirar-se de quatro pensamentos-chave vygotkianos, que são: interação, mediação, internalização e zona de desenvolvimento proximal.

Vygotsky descobriu que para melhorar o nível da aprendizagem, mais do que o indivíduo agir sobre o meio, ele precisa interagir. Para ele, todo sujeito adquire seus conhecimentos a partir de relações interpessoais de troca com o meio, por isso é chamado de interativo.

Vygotsky afirma que aquilo que parece individual na pessoa é, na verdade, resultado da construção da sua relação com o outro, um outro coletivo que veicula a cultura. As características e atitudes individuais estão profundamente impregnadas

das trocas com o coletivo, e é justamente ali, no palco da cultura, dos seus valores, da negociação de sentidos, tramada pelos grupos sociais, que se constrói e se internaliza o conhecimento.

O aprendizado escolar induz o tipo de percepção generalizante, desempenhando assim um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. Os conceitos científicos, com o seu sistema hierárquico de inter-relações, parecem constituir o meio no qual a consciência e o domínio se desenvolvem, sendo mais tarde transferidos a outros conceitos e a outras áreas do pensamento (VYGOTSKY, 1987, p. 79).

É através da linguagem, dos símbolos, das metáforas ou outras figuras escolhidas que se constituem em valiosa moeda de troca, que o homem se constitui verdadeiramente em humano. Logo, a interação é feita através da linguagem que realiza uma espécie de mediação do indivíduo com a cultura. Vygotsky entende que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas por meio da linguagem. Por mais que uma criança ainda tenha biologicamente o potencial de se desenvolver, se não interagir, não se desenvolverá como poderia.

Como é que a cultura negocia o sentido das coisas? Através de representações simbólicas, através da língua, da linguagem que realiza a mediação entre a coisa e a compreensão da coisa, como se fosse uma tradução, uma afirmação ou uma certificação. Se pegarmos, por exemplo, uma cadeira e há um consenso entre nós que vamos chamá-la de cadeira, e que se diz CADEIRA, e serve para sentar, a criança entende, essa informação vai parar no cérebro, onde fica armazenado junto com o atributo sentar.

Considerando Vygotsky, entendo a aprendizagem e o desenvolvimento como um processo sócio-histórico em que as relações interpessoais têm um papel significativo na estruturação do conhecimento e no desenvolvimento psicológico do sujeito. Assim, meditando que toda a vida humana é repleta de significados e que o processo de desenvolvimento é marcado por transformações que ocorrem através das experiências vividas por cada indivíduo, entendemos que a escola é um espaço de novas vivências e construção de saberes.

A zona de desenvolvimento proximal é um conceito elaborado por Vygotsky. Define a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela

capacidade de resolver um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob orientação.

Desenvolvimento real é o conhecimento que já foi consolidado pelo indivíduo, de forma a torná-lo capaz de resolver situações de forma autônoma. O nível de desenvolvimento real é dinâmico, aumenta dialeticamente com os movimentos do processo de aprendizagem.

Desenvolvimento potencial é determinado pelas habilidades que se encontram em processo. O desenvolvimento potencial é aquele que o sujeito poderá construir, desde que tenha a ajuda de alguém mais experiente.

A zona de desenvolvimento proximal refere-se, assim, ao caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real. É um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. É como se o processo de desenvolvimento progredisse mais lentamente que o processo de aprendizado. O aprendizado desperta processos de desenvolvimento que, aos poucos, vão tornar-se parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo. Interferindo constantemente na zona de desenvolvimento proximal das crianças, os adultos e as crianças mais experientes contribuem para movimentar os processos de desenvolvimento dos membros imaturos da cultura.

As implicações dessa concepção de Vygotsky para o ensino escolar é imediata. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas o desempenho desse papel só se dará adequadamente quando, ao apropriar-se do conhecimento sobre o desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas sim, para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos. Só assim funcionará realmente como um motor de novas conquistas psicológicas. Para a criança que frequenta a escola, o aprendizado escolar é elemento central no seu desenvolvimento.

Comparada com a situação escolar, que possui uma ação sistematizada e intencional com relação ao processo de aprendizagem do aluno, a situação de brincadeira parece pouco estruturada e sem uma função explícita na promoção de

processos de desenvolvimento. No entanto, o brinquedo também cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, tendo enorme influência em seu desenvolvimento.

Vygotsky exemplifica a importância das situações concretas e a fusão que a criança pequena faz entre os elementos percebidos e o significado. O pedaço de madeira serve como uma representação de uma realidade ausente e ajuda a criança a separar objeto e significado. Constitui um passo importante no percurso que a levará a ser capaz de, como no pensamento adulto, desvincular-se totalmente das situações concretas.

O brinquedo provê, assim, uma situação de transição entre a ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados. Mas além de ser uma situação imaginária, o brinquedo é também uma atividade regida por regras. Mesmo no universo do “faz-de-conta” há regras que devem ser seguidas. São justamente as regras da brincadeira que fazem com que a criança se comporte de forma mais avançada do que aquela habitual para sua idade.

Com o uso do brinquedo, a criança aprende a separar a imaginação das atividades da vida real. E é esse processo que a prepara para viver em grupo, com todas as nuances que envolvem a interação humana, e que a acompanharão até as vivências da idade adulta. A relevância do brinquedo em todo esse processo será melhor explicitado no capítulo seguinte.

## 5 DA SOLICITAÇÃO DO ALUNO AO INÍCIO DO JOGO

Cotidianamente, quando buscava os alunos durante meu estágio, eles sempre me perguntavam se ia ter jogo, e eu, como sempre, respondia que sim, pois tenho convicção quanto à importância da utilização do jogo em minha prática docente. Ao nos dirigirmos à sala de aula, eu sempre escutava atentamente o que os alunos diziam, que geralmente eram frases como:

— *Vamos jogar o limão hoje?*

— *Tá, mas só se fulano jogar também.*

Chegando à sala de aula, sempre havia um “líder” que buscava o jogo exposto na prateleira e os outros logo ficavam à sua volta. Em seguida, eram distribuídas as funções de cada jogador e as regras estabelecidas — algumas vezes, pelo líder; outras, pelo grupo. Os alunos acomodavam-se em círculo. Em algumas ocasiões, era possível observar o jogo de poder para ver quem iria distribuir as cartelas ou fichas, o que frequentemente resultava em conflito, necessitando da minha intervenção para a sua resolução. No entanto, na maioria das vezes, esses conflitos eram resolvidos entre eles mesmos. Alguns alunos se impunham, outros cediam, e tudo acabava se ajeitando.

### 5.1 BRINCAR, BRINCADEIRAS E JOGOS

#### 5.1.1 Brincar

Diversos estudos vêm alertando sobre a importância do **brincar**. Brincar é a atividade mais comum da criança e essencial para o desenvolvimento saudável. O ato de brincar propicia o desenvolvimento cognitivo, físico, social e bem-estar emocional das crianças e jovens, além de ser uma forma importante de comunicação.

Em seu TCC com o título “O jogo como estratégia para construir o conhecimento: no processo de aprendizagem o brincar é inocente?” (2010), Maria Lucia Araujo da Costa teve como objetivo utilizar o ato de brincar como estratégia para desenvolver a memória, a atenção e libertar a criatividade, dando asas à imaginação e à fantasia. No entanto, ela foi mais além, demonstrando que tal ato

auxilia positivamente no processo de socialização. E conclui que o brincar abrange muito mais requisitos de aprendizagens do que se pode supor. No processo de ensino-aprendizagem, portanto, o brincar não é inocente, mas sim, um aliado para os alunos se motivarem para aprender.

Dessa forma, percebemos que o brincar vai além, pois motiva vários aspectos intrínsecos da criança que serão determinantes para sua apropriação do conhecimento. Assim, podemos agregar todos os benefícios do brincar destacados por Costa ao seu papel voltado para a educação ressaltado por Vygotsky. Percebe-se, então, que o brincar é um importante aliado do professor no desenvolvimento do aluno, obtendo com ele maior êxito no alcance da alfabetização. O professor, ao perceber os benefícios que a prática lúdica traz, acaba por aderir a essa prática, rendendo-se à ludicidade. Com isso, propicia um caminho mais descontraído e, talvez, mais exitoso do que as práticas convencionais.

Brincando, a criança desenvolve a atenção e a imaginação. Imaginação é uma das funções mentais superiores mais ricas e férteis que a criança possui e que pode ser estimulada pelo brincar. Por meio dela, desenvolve também a socialização e a interação.

Atenho-me agora ao faz de conta. Para tanto, lanço mão das palavras de Vygotsky (1987):

[...] a imitação e o aprendizado desempenham um papel importante. Trazem à tona as qualidades especificamente humanas da mente e levam a criança a novos níveis de desenvolvimento. Na aprendizagem da fala, assim como na aprendizagem das matérias escolares, a imitação é indispensável. O que a criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã (VYGOTSKY, 1987, p. 89).

Trago essa frase de Vygotsky para associá-la ao faz de conta, uma vez que se trata de uma brincadeira quase que totalmente baseada na imitação dos atos cotidianos do mundo adulto observados pela criança e imitados por ela — não de forma linear, mas recontextualizada. Assim sendo, a fase do faz de conta é muito importante, na medida em que a diferenciação de papéis faz com que a criança, através da fantasia e da imaginação, aprenda a se relacionar com as outras pessoas. Nessa fase, a criança costuma se espelhar em uma pessoa ou personagem e, através das brincadeiras, não só imitará a vida de outras pessoas,



mas também irá transformá-la, aderindo aos valores sociais da comunidade em que está inserida.

Através da imaginação de cada criança, nasce um novo objetivo para seu futuro. A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem e, ao mesmo tempo, típica da vida humana como um todo. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo. “O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação” (FRÖEBEL, 1912, p. 55).

Embora a brincadeira e o jogo sejam atividades muito parecidas e às vezes até confundidas, cada uma possui suas características particulares, mas ambas são extremamente importantes para a vida das crianças.

### 5.1.2 Brincadeira

A **brincadeira** é toda e qualquer atividade que possua regras fáceis e flexíveis. A brincadeira tem como objetivo promover a diversão. Ela também pode ser feita de forma individual, porém quase sempre ela é feita de forma coletiva. Quando propomos uma brincadeira, estamos oferecendo momentos de ludicidade e descontração.

A princípio, se tem regras, são regras fáceis e que podem ser modificadas ao longo da própria brincadeira. Friedmann (1996) expressa o pensamento de Vygotsky quando ao estabelecimento de regras na brincadeira:

Outra característica acentuada por Vygotsky é a natureza das regras da brincadeira: ele afirma que não existe atividade lúdica sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*. Essas regras não precisam ser explícitas, como é o caso dos jogos (FRIEDMANN, 1996, p. 35).

Vou dar um exemplo de uma brincadeira que desenvolvi com os alunos para que fique mais compreensível. “Coelhinho sai da Toca” é uma atividade que pode ser desenvolvida por pessoas de qualquer idade. Com as crianças, desenhamos tocas ou casas no chão. A brincadeira consiste basicamente em ir trocando de casinha, a partir do momento em que se grita a frase: “Coelhinho sai da toca 1, 2, 3!”. Inicialmente, todas elas ficam na sua casinha.

As variações em torno dessa brincadeira são diversas. Por exemplo, ao longo de sua execução, pode-se diminuir uma casa, e então irá sobrar um coelho fora. Depois, no meio do jogo, pode-se diminuir o número de casas e pedir que duas crianças fiquem na mesma casa, mas elas só poderão se deslocar de mãos dadas. À medida que a idade aumenta, os comandos podem ser modificados trabalhando-se, por exemplo, com números pares e ímpares.

Essas brincadeiras são tradicionais e culturais, fazendo parte do folclore brasileiro. Mesmo que as pessoas, com toda sua criatividade, ao longo do tempo venham amadurecendo e modificando as regras, tais brincadeiras continuam sendo as mesmas. Esse é o caso da brincadeira que descrevi que não deixou de ser aquela brincadeira antiga chamada de “Coelhinho sai da Toca”. Ela foi adaptada, tornando-se cada vez mais complexa para valorizar o pensamento humano, trabalhar o raciocínio lógico, a velocidade, a destreza, o pensamento rápido, além da integração entre as crianças.

Acabei de fornecer um exemplo de brincadeira voltada para um público mais infantil, mas podemos pensar em outras formas de adaptar muitas dessas brincadeiras para outras faixas etárias. Por exemplo, se estou num baile da 3ª idade, posso levar uma vassoura e propor a brincadeira “Dança da Vassoura”. Nela, todas as pessoas dançam em pares, menos um homem que está com a vassoura. Então, ele entrega a vassoura para outro homem e fica com a sua dama, e assim vai seguindo a brincadeira. Entretanto, necessariamente só os homens é que precisam ficar com a vassoura? Claro que não! A vassoura pode ficar também com uma mulher. Esta é a graça da brincadeira: ela não tem regras exatas e imutáveis, ela tem regras flexíveis e todo mundo pode se divertir.

Evoco aqui uma frase de Caillois (1958) em que ele descreve características voltadas para o jogo que, em meu entender, estão bem mais direcionadas para a concepção que tenho de brincadeira:

O jogo consiste na necessidade de encontrar, de inventar imediatamente uma resposta *que é livre dentro dos limites das regras*. Essa liberdade de acção do jogador, essa margem concedida à acção, é essencial ao jogo e explica, em parte, o prazer que ele suscita (CAILLOIS, 1958, p. 27-28).

Atribuo o emprego da palavra jogo pelo autor nessa frase a dois fatores possivelmente envolvidos, isolada ou conjuntamente: um deles trata-se do fato de

alguns autores fundirem brincadeira e jogo em conceitos sinônimos não vendo, portanto, diferença entre ambos. O segundo está associado à precariedade de tradução de certas obras para o português, o que acarreta, muitas vezes, a deturpação da palavra escrita no original<sup>3</sup>.

Passo agora a outro exemplo de brincadeira na qual as crianças têm grande prazer em realizar: o “Pique Pega”. É uma atividade de correr e pegar em que uma criança corre para pegar a outra. Existem vários tipos de “Pique Pega”: “Pique Cola”, “Pique Corrente”, “Pique Parede”, “Pique Fruta” etc. Existem tantos “Piques” porque essas brincadeiras são inteiramente flexíveis e podem ter suas regras modificadas.

Nessa brincadeira, no momento que eu correr e pegar alguém, eu falo “Pique Pega”, e o pique estará com ele. Se ele pegar outro colega, o pique estará com este último. Esse é o “pique pega”. Entretanto, se eu disser que a partir de agora quem for pego deverá dar a mão ao seu perseguidor e correr junto com ele para pegar outra pessoa, estarei transformando o “Pique Pega” em “Pique Corrente”. Chegará um momento, então, que todos estarão de mãos dadas formando uma grade corrente. Daí se conclui que a ideia da brincadeira é transformar aquele momento a todo instante.

O bom dessa propriedade da brincadeira é que o educador, percebendo que a atividade começa a ficar desgastante, tem a possibilidade de trocar as regras o tempo todo, lançando novos desafios, improvisando e criando de acordo com o espaço que se tem.

### 5.1.3 Jogo

Por sua vez, o **jogo** é uma atividade que é desenvolvida dentro de um tempo e um espaço. Sua característica forte é a existência de regras bem definidas. Diferentemente da brincadeira, o jogo precisa do seu início até seu fim seguir as regras propostas no início. Dessa forma, todos jogam do mesmo jeito, sob as mesmas orientações e possuem os mesmos direitos e deveres.

Normalmente, o criador de um jogo estabelece as regras iniciais, mas elas não precisam necessariamente ser jogadas por mim, por você ou por outra pessoa. Lanço mãos das palavras de Kishimoto (2006):

---

<sup>3</sup> Neste caso específico, seria interessante uma incursão no que há por trás da utilização de tal terminologia pelo referido autor. Infelizmente, porém, sairia de meu foco de pesquisa.

A existência de regras em todos os jogos é uma característica marcante. Há regras explícitas, como no xadrez ou amarelinha, regras implícitas como na brincadeira de faz-de-conta, em que a menina se faz passar pela mãe que cuida da filha. São regras internas, ocultas, que ordenam e conduzem a brincadeira. (KISHIMOTO, 2006, p. 26).

O que a autora quer dizer é que as regras do jogo não limitam necessariamente a ação lúdica da brincadeira. A criança pode modificar essas regras, aumentando ou diminuindo, adotando suas próprias regras, desde que isso seja acordado em conjunto com quem vai jogar com ela. Diferentemente das modalidades esportivas, do desporto, o jogo pode ter as regras alteradas, desde que tais alterações sejam combinadas no início.

Um exemplo dessa flexibilidade do jogo está no futebol. Sabemos que futebol é um desporto e que possui regras internacionais que são reconhecidas no mundo inteiro, e todos os campeonatos oficiais precisam ter a mesma regra, o mesmo material, as mesmas dimensões da quadra etc. No entanto, é comum vermos as quadras dos bairros, na rua as crianças jogando futebol, a famosa pelada<sup>4</sup>, todas com variações sobre o mesmo jogo, embora permaneçam com as regras mais básicas: se a bola entra na trave é gol; se o amigo bate no outro, dá uma entrada brusca é falta; se derrubar o jogador adversário na área do gol é pênalti; etc.

Pode-se pegar um desporto ou um jogo muito conhecido como a queimada<sup>5</sup> por exemplo, e realizá-lo dentro das principais características, porém com pequenas mudanças. Podemos utilizar a queimada como exemplo, que é muito rica e todo mundo gosta de jogar. Se formos a uma escola e observarmos, perceberemos que as crianças jogam de um determinado jeito. Se formos a outras escolas na mesma cidade, veremos que já existem regras diferentes. E se mudarmos de cidade, certamente constataremos novas formas de jogar. Isso é cultural, mostra o quanto somos adaptáveis.

Esta é uma característica do jogo: ele se adapta, pode-se improvisar, adequar materiais e regras para atender um determinado grupo. Se houver uma criança com

---

<sup>4</sup> Pelada é aquele jogo de futebol que acontece aos sábados e domingos nos campinhos de futebol nas várzeas de todo o Brasil, sem maiores compromissos, pois é jogo que não vale taça e é para pura diversão, e tem como motivo principal reunir os amigos.

<sup>5</sup> Jogo que consiste em atirar a bola no adversário de forma que ele não consiga pegá-la. Ao deixá-la cair, o jogador está “queimado” e se transfere para o fundo da quadra adversária. Vence o time que queimar todos os adversários primeiro.

deficiência, por exemplo, não tem de mudar as regras? Ou se vai jogar com crianças de diversas idades, temos de adaptar as regras de acordo com a faixa etária.

Podemos dizer também que o jogo tem um valor social significativo, uma vez que é muito comum ver as crianças jogarem em grupo. Os jogos que acontecem de forma coletiva favorecem a integração, a comunicação, além de desenvolver a coordenação motora, trabalhar as valências físicas, desenvolver o raciocínio lógico, favorecer a discussão para a resolução de conflitos. Enfim, o jogo tem uma bagagem muito rica embutida nele, porque na maioria das vezes, quando se está jogando, joga-se por prazer, para divertir, quebrar a rotina. Sem contar que jogar envolve altas cargas de emoção, principalmente se ele possui característica de competição.

O jogo propõe desafios, convida a ultrapassar limites. Através dele, consegue-se criar uma série de relações e situações que podem propiciar ao ser humano o desenvolvimento mental, físico e social. Ao aplicarmos um jogo, devemos atentar para vários aspectos: conhecer o grupo com quem se vai trabalhar, qual a faixa etária, as condições físicas, como esses sujeitos vão reagir ao espaço, ao tempo, calor, frio etc. É necessário pensar numa forma segura de aplicá-lo de maneira que todos possam participar de forma correta e democrática.

Existem vários tipos de jogos, dependendo de seus aspectos: jogos físicos, corporais, mentais, de raciocínio, jogos eletrônicos etc.

Quanto à proporção, existem dois tipos de jogos: grandes e pequenos. Geralmente, as pessoas tendem a pensar que jogos grandes são aqueles que têm um grande número de pessoas, mas isso é uma grande ilusão. Grandes jogos são aqueles que duram muito tempo, e os pequenos jogos são os que duram pouco tempo.

Os jogos também possuem funções. Há jogos sensoriais que trabalham os órgãos dos sentidos, as sensações do corpo, a percepção visual, auditiva, tátil, trabalha a fala etc. Há os jogos recreativos que têm como função proporcionar prazer e diversão, sendo muito utilizados pelos técnicos do lazer. Os jogos motores trabalham a coordenação motora, a velocidade, o equilíbrio corporal, sendo desenvolvidos com o corpo: correr, pular, rolar, saltar etc. Além de trabalhar todo o corpo, eles exploram as valências físicas e corporais.

O jogo intelectual tem como objetivo promover o pensamento, favorecer a busca de soluções rápidas e racionais. Um bom exemplo é o jogo de xadrez. Já o

jogo simbólico estimula a imaginação, como é o caso do faz de conta, quando as crianças reproduzem o que a mãe e o pai fazem em casa: a mamãe fazendo comidinha, o papai indo trabalhar, o papai com as ferramentas mexendo no carro etc. Além do faz de conta, os jogos de imitação e os jogos de adivinhar por meio de mímica e gestos são exemplos de jogos simbólicos.

Os jogos pré-desportivos utilizam fundamentos básicos dos desportos, do futebol, do basquete, do handebol, do vôlei, mas eles não são na prática o jogo em si. Pode-se quicar a bola, usar o drible, o chute, o arremesso, enfim são movimentos que compõem o desporto e que podem ser utilizados dentro do jogo.

Um jogo recreativo pode ser um jogo motor? Claro, quase sempre o jogo recreativo é motor. Geralmente, quando vemos uma atividade de recreação, estão todos em movimento. E eles podem ser intelectivos? Será que uma criança pode divertir-se em um jogo intelectual? Certamente! Estou fazendo tais questionamentos porque às vezes parece que essas funções dos jogos são isoladas, mas muitas vezes, elas se misturam. Então um jogo motor pode ser uma atividade recreativa; um jogo intelectual pode envolver atividades sensoriais; um jogo pré-desportivo não deixa de trabalhar com o desenvolvimento motor. Logo, eles se complementam, um está presente no outro.

Além desses jogos, há ainda os jogos competitivos e os cooperativos. Os jogos competitivos, como o próprio nome já diz, promovem competição entre jogadores ou grupos de jogadores. A ideia é de que as equipes se enfrentem uma com as outras e que uma saia campeã. Já o jogo cooperativo é aquele em que todo mundo ganha, não existe um favorito e todos têm de ajudar para alcançar um mesmo objetivo. Por exemplo, nos jogos de estafetas — que podem tanto ser utilizados nos jogos competitivos quanto nos cooperativos —, tem-se de ultrapassar obstáculos. Pode-se fazer uma linha em ziguezague, com cones ou com garrafas pet, arcos para passar embaixo, obstáculos para serem saltados, para passar por baixo, colocar uma bola para acertar uma cesta ou uma caixa etc. Depois dessa montagem, faz-se uma fila. O primeiro faz todo o percurso e volta. Aí vai o segundo e repete a sequência, e assim por diante. Frequentemente, esse jogo é feito com duas ou mais equipes. Ganha no final a equipe que terminar o desafio primeiro.

Os jogos competitivos apresentam como vantagem o fato de sempre se conseguir alcançar um resultado por meio deles, além de promover desafios e fazer com que as crianças busquem o melhor de si para ganhar. Mesmo que as crianças

não consigam alcançar o objetivo proposto, ainda é possível se refletir sobre o porquê de elas não terem conseguido, onde foi que falhamos como proponentes do jogo e, a partir disso, o grupo poderá buscar uma nova estratégia para alcançar o objetivo inicial, fazendo as mudanças necessárias.

Por outro lado, é preciso que se tenha cuidado com as emoções que os jogos competitivos podem despertar, que podem ser positivas ou negativas. Geralmente, quem está ganhando o jogo fica feliz e quem está perdendo fica triste, e se esta emoção não for bem trabalhada, poderá causar bloqueios sérios, principalmente na infância. Ao se propor um jogo competitivo, é necessário esclarecer que embora a disputa faça parte dessa atividade, o mais importante é que a equipe se una para alcançar seu objetivo. Se todos trabalharem em sintonia, o grupo já está ganhando bastante em termos relacionais.

Por sua vez, os jogos cooperativos desenvolvem valores como a colaboração, a solidariedade, o respeito mútuo, o diálogo, a capacidade de ouvir, de buscar as soluções de problemas no coletivo. As pessoas se integram e pensam juntas, portanto eles são altamente benéficos para o trabalho em grupo.

## 5.2 O LÚDICO E O DESENVOLVIMENTO

Para Kishimoto (2006), o brinquedo encoraja a interpretação, a personificação de imagens que lembram sentidos da realidade. Já o jogo, nitidamente ou indistintamente, estabelece o desempenho de certas capacidades definidas por uma estrutura pré-determinada no objeto em si e em suas regras. Segundo essa autora, a brincadeira é a consumação que a criança pratica ao realizar as regras do jogo, ao ir fundo, ao se apoderar totalmente na ação lúdica. É o lúdico em ação. Da mesma maneira, o brinquedo e a brincadeira se conectam intimamente com a criança e não se atrapalham com o jogo.

Huizinga (2001), ao analisar o jogo como elemento da cultura a partir de sua essência e do seu caráter estético, afirma: “O objeto de nosso estudo é o jogo como forma específica de atividade, como 'forma significante', como função social” (p. 33). Para esse autor, o jogo é uma atividade, também, definida nos seguintes termos:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras

livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada de um fim em si mesmo, acompanhada de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana (HUIZINGA, 2001, p. 33).

Dessa forma, a ação de brincar e jogar torna o sujeito competente para pensar, imaginar, interpretar e criar, atributos estes que possibilitam desenvolver a autonomia, análise crítica, concentração e iniciativa para produzir hipóteses com relação a fatos, bem como nos ensinam a respeitar regras e vivenciar conflitos competitivos. De qualquer modo, o jogo tem uma significação, um propósito determinado. Nele e por meio dele são atribuídos sentidos para as ações dos envolvidos em sua dinâmica.

Teóricos concordam sobre a relevância das brincadeiras no desenvolvimento infantil. A ação de brincar é condição básica primordial para o desenvolvimento das crianças. Precisamos garantir tempo e espaço para que as crianças possam brincar no ambiente familiar e também no escolar.

Nos meios de comunicação, é grande a ênfase dada para os cuidados com a boa alimentação e a prática de exercícios físicos desde a infância até a terceira idade. E o brincar? Não costumamos ouvir sobre os enormes benefícios do brincar no desenvolvimento do ser humano. Talvez fosse necessário um maior enfoque, um alerta para pais e educadores sobre a importância do brincar para a saúde física e mental de seus filhos e alunos.

Como educadores, precisamos estar atentos ao tempo reservado para as brincadeiras. Não estaremos perdendo tempo destinado ao conteúdo ou exercícios físicos, mas estaremos valorizando a socialização e o desenvolvimento mental. A educação ocorre em diferentes espaços e situações sociais, sendo o brincar um instrumento importante que não pode ser menosprezado pelo educador. Relembro as palavras de Fortuna:

De toda forma, na aula com jogos, cabe ao professor a tarefa de zelar pela brincadeira, impedindo que se transforme em jogo didatizado e, assim, se extinga sua dimensão lúdica. Se todo jogo é, em amplo sentido, educativo, é preciso acrescentar que, quando submetido rigidamente aos propósitos do ensino, ainda que enfeitado e bem-intencionado, arrisca-se a tornar-se apenas um jogo didatizado, podendo, no limite, deixar de ser jogo (FORTUNA, 2013, p. 34).



Com essas palavras, Fortuna procura nos lembrar de que é feita a verdadeira essência do jogo: sua dimensão lúdica, ou seja, sua capacidade de ser prazeroso e divertido. Assim, como educadores, devemos ficar atentos para que os jogos didatizados não percam o seu caráter aprazível e espontâneo e se tornem mecânicos e cansativos.

### 5.3 O LÚDICO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Essa associação entre o jogo, a brincadeira e a prática pedagógica tem sido mais recentemente um tema discutido por pesquisadores de diferentes campos de conhecimento. Nesse contexto, se inclui a pesquisa de Maria Angélica Hofmann com o título de “A ludicidade como facilitadora no processo de ensino-aprendizagem” (2010). Nela, a autora traçou como objetivo a importância do brincar em ambiente escolar em diversas áreas do conhecimento. Também tentou relacionar o estágio curricular com práticas lúdicas que auxiliam na alfabetização de alunos com necessidades especiais, interligando tais práticas ao desenvolvimento desses alunos. No final, ela conclui em sua análise que o lúdico não se configura apenas em um passatempo, e sim num meio de desenvolver e contribuir para a aprendizagem da criança.

Conforme salienta Fortuna (2013):

Por meio de jogos, particularmente os jogos de regras, o professor pode criar situações-problema que desencadeiam a atividade espontânea do aluno, com base na qual as suas estruturas mentais se desenvolvem, à medida que constata erros ou lacunas procedimentos adotados por ele e pelos demais jogadores. Isso favorece a tomada de consciência, necessária para a construção de novas estratégias. Assim, seu pensamento é desafiado, desencadeando a construção do conhecimento. Isso, sem mencionar as habilidades relacionais e de ordem psicomotora exigidas nas brincadeiras — em algumas delas mais do que em outras —, mobilizando todo o ser do jogador (FORTUNA, 2013, p. 34).

Assim, o uso dos jogos e das brincadeiras em sala de aula consiste em um recurso poderoso para propiciar aprendizagens nas crianças. No caso das séries iniciais, isso tem relação direta com os processos de alfabetização e letramento. Para contextualizarmos essa relação, vamos tentar distinguir esses dois conceitos que são inter-relacionados, mas que têm algumas especificidades.

Alfabetização consiste num processo voltado para a apropriação do sistema de escrita alfabético. Já o Letramento se refere às práticas sociais de uso da leitura e escrita. Alfabetizar letrando implica proporcionar às crianças situações em que elas possam ler, escrever e também pensar sobre o funcionamento do sistema de escrita. É fundamental compreender que para esse trabalho de alfabetizar letrando possa realmente ser construtivo, é preciso que ele seja feito de forma prazerosa. Desse modo, a escola pode aproveitar essa potencialidade do lúdico para proporcionar oportunidades em que as crianças possam brincar aprendendo e aprender brincando.

Não são apenas as brincadeiras e jogos manuais que contribuem na alfabetização. Os jogos digitais vêm conquistando espaços, tornando-se cada vez mais educativos e favoráveis à aprendizagem. Foi isso que Rossele Neto de Carvalho investigou em seu estudo intitulado “Jogos pedagógicos: o lado lúdico de aprender” (2015). A autora teve como finalidade explorar melhor o uso de jogos no meio didático por intermédio de jogos digitais em computadores, celulares e *tablets*. Ela conclui que com os jogos, sistematizamos conhecimentos e estimulamos processos de desenvolvimento. Com o uso da tecnologia nas atividades lúdicas, é possível aumentar a motivação e o interesse das crianças, oportunizando a percepção de que aprender seja prazeroso, lúdico, e estimule a criatividade

Finalizamos afirmando que a brincadeira e o jogo oportunizam uma série de benefícios que estão ao alcance de nossas mãos, basta propormos aos nossos alunos tais oportunidades para que possam desenvolver seus potenciais através de uma prática docente enriquecida de ludicidade.

## 6 CHEGANDO A UM DESFECHO

Este trabalho se propôs analisar obras de diferentes autores — teóricos e pesquisadores — realizando um estudo mais aprofundado sobre como o brincar, brincadeiras e jogos lúdicos podem ser grandes aliados do professor no processo de ensino-aprendizagem de alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, partindo de minha própria experiência de alfabetização desenvolvida durante a prática exercida em meu estágio curricular.

O primeiro passo do trabalho foi analisar a inserção do lúdico no currículo escolar, tendo como obrigatoriedade o planejamento e desenvolvimento de atividades contempladas com tal conteúdo. Com essa inserção, as escolas estão aos poucos percebendo a essencialidade em atualizar seus Projetos Políticos Pedagógicos – PPPs, sinalizando o lúdico como conteúdo a ser contemplado no ensino escolar. Dessa forma, a cada dia, há mais professores e educadores procurando se adaptar a esse “novo” modo de planejar, inserindo o lúdico diariamente na sala de aula. Com isso, espera-se que o brincar venha a se tornar um novo hábito para o professor e para a cultura da escola.

Alguns professores ainda encontram dificuldades em inserir o lúdico em suas aulas. Tais dificuldades podem estar relacionadas ao fato de não terem tido, em sua própria formação, contato com jogos e brincadeiras. Ou pode ser o resultado do descrédito, por parte desses profissionais, do lúdico como uma ferramenta eficaz no processo de aquisição da aprendizagem. Ou, ainda, por ser precária a quantidade e qualidade de jogos presentes na escola. Sem contar que, muitas vezes a própria escola não incentiva seus professores a inserirem a brincadeira em seu currículo, por julgarem que seja inapropriado um adulto brincar, que o brincar seja território exclusivo das crianças.

O planejamento pedagógico deve estar repleto de possibilidades de aprendizagem que contemplem os diferentes modos de aprender de cada aluno. Uma dessas possibilidades é elencar as atividades cotidianas à ludicidade para que as aulas se tornem mais significativas, favorecendo a caminhada à tão almejada alfabetização. Nos dias de hoje, os jogos estão cada vez mais ao alcance dos professores por meio de livros didáticos, revistas, sites na internet etc.

Em algumas escolas, podem ser encontrados jogos do PNAIC, citado nos capítulos anteriores. Conforme orientação do material do PNAIC, ano 2, unidade 4, os jogos e as brincadeiras estão presentes na vida cotidiana especialmente das crianças, e as atividades lúdicas devem estar integradas ao planejamento e à rotina da classe. Nesse mesmo caderno do PNAIC, há indicações de desenvolvimento de atividades envolvendo jogos didáticos com o objetivo de suprir necessidades — por exemplo, quando há crianças que possuem dificuldades em atender às expectativas de aprendizagem.

O plano de ensino é um parâmetro de indicação para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, ele deve contemplar as necessidades e possibilidades de aprendizagem dos alunos. Deve mostrar-se flexível e aberto beneficiando, como o objetivo em questão, a ludicidade. O uso de dinâmicas, brincadeiras e jogos citados ao longo desse trabalho, bem como a oferta de suporte para o brincar, devem estar incluídos no plano de ensino.

A relevância do lúdico na alfabetização tem sido descrita ao longo deste trabalho por autores que certificam sua importância, já que é comprovado o desempenho escolar positivo dos alunos diante dessa prática, levando-os a aprenderem de forma motivada e significativa. No brincar, reproduzem o que já conhecem em seu cotidiano e, com isso, revolucionam seus conhecimentos, aumentando-os e alterando-os através de uma situação imaginária. Relembro palavras de Vygotsky:

[...] no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e, ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se as regras (VYGOTSKY, 2007, p.117).

Tendo como base a pesquisa bibliográfica e a prática pedagógica por mim investigadas, apresentei um estudo sobre essa temática, proporcionando aspectos significativos dos benefícios que a prática lúdica proporciona aos estudantes. Os resultados evidenciam o jogo e a brincadeira na alfabetização como importantes ferramentas que podem melhorar a forma de aprender e ensinar, na medida em que oferecem desafios e instigam o aluno a buscar soluções para situações que se apresentam durante o jogo, levando-o a raciocinar, trocar ideias e tomar decisões, além de vivenciar situações reais do cotidiano adulto por meio do brincar.

Portanto, o brincar, a brincadeira e o jogo são atividades naturais e espontâneas, essenciais para a formação do ser humano, constituindo-se em importantes peças na formação educacional. O professor é o principal propulsor dessa formação. Ele tem em suas mãos a importância de repensar ações educativas mais significativas que levem em consideração os agentes de construção do processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva lúdica.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

E agora, no fim, o que fica é a convicção de que na brincadeira e no jogo se tem toda uma situação de conhecimento físico, material, das regras, enfim, e se tem uma resolução dos problemas que ambos proporcionam, bem como uma tomada de decisões. A experiência lúdica, o sujeito como protagonista das suas ações.

A atividade do jogo é mental, a criança pensa com a cabeça, mas é a mão que representa o uso do jogo ou de qualquer outra atividade lúdica. Penso que vislumbrá-lo como atividade complementar, integrado aos processos escolares, seja um expediente de grande vantagem para o desenvolvimento acadêmico de qualquer aluno, em especial ao aluno dos anos iniciais que esteja em processo de alfabetização. Esse princípio é válido para todas as estratégias pedagógicas.

Hoje eu sigo em frente com a confiança de que escolhi o melhor caminho: ser professora. E uma professora que tem como convicção a prática lúdica. Posso sustentar, a partir do que venho estudando ao longo do curso de Pedagogia, que a utilização de atividades lúdicas em processos de alfabetização envolve o diagnóstico sobre os níveis de aprendizagem dos alunos, a organização e o planejamento das atividades, o envolvimento dos alunos e a mediação docente. Ao negligenciar qualquer um desses aspectos, compromete-se toda a proposta pedagógica.

Cabe frisar que este trabalho de pesquisa veio me mostrar que o jogo desenvolve muito mais requisitos de aprendizagem do que podemos supor. Faz-se necessário ressaltar que no estágio curricular, as experiências que obtive com relação aos processos de desenvolvimento e de aprendizagem envolvidos no brincar e no jogar contribuíram de forma significativa nos processos de apropriação da alfabetização, auxiliando também nas demais áreas do conhecimento.

Durante a minha prática pedagógica, era notório o interesse e melhor nível de concentração dos alunos quando eu propunha alguma atividade lúdica em minhas aulas, o que destoava da rotina da sala de aula, pois durante minha observação, constatei que a professora titular não utilizava dessa prática.

Percebi que quando eu oferecia atividades no quadro ou em folhinhas, as crianças demonstravam descontentamento com frases do tipo: “Eu não sei fazer” ou “Como é que se faz, profe?”. Por outro lado, quando eu propunha um jogo e logo depois sistematizava uma atividade relacionada, elas apresentavam melhor

desenvoltura para realizá-la, seja de forma independente, seja consultando o colega — isso porque durante o jogo, um colega auxiliava o outro, e elas sabiam que podiam contar com seus pares, havendo assim a interação entre eles.

De acordo com Vygotsky (1987):

O aprendizado escolar induz o tipo de percepção generalizante, desempenhando assim um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. Os conceitos científicos, com o seu sistema hierárquico de inter-relações, parecem constituir o meio no qual a consciência e o domínio se desenvolvem, sendo mais tarde transferidos a outros conceitos e a outras áreas do pensamento (VYGOTSKY, 1987, p. 79).

Dessa forma, percebo que na brincadeira os alunos sentiram-se mais seguros e familiarizados com o processo de alfabetização, ajudando-se mutuamente, partindo em busca de resultados, ou seja, o envolvimento durante as propostas lúdicas provocou nos alunos a capacidade de desacomodar-se e ir atrás de soluções, motivando-os a alcançar objetivos.

Assim, defendo a presença da brincadeira no currículo por acreditar que por meio dela, a criança soluciona seus problemas, desenvolve suas potencialidades, além das capacidades físicas, perceptivas, emocionais, intelectuais e sociais. Ao oferecermos à criança inúmeras oportunidades de brincar, estaremos proporcionando o melhor caminho para seu desenvolvimento global, compreendendo seu mundo infantil, tendo a sensibilidade de conduzi-la ao aprendizado integral.

Após a análise de livros, artigos, revistas acadêmicas e trabalhos de conclusão de cursos, concluo que as brincadeiras e os jogos, além de proporcionarem divertimento e prazer, desenvolvem o raciocínio, a velocidade, a destreza, o pensamento rápido, a agilidade, além de favorecerem a integração com outras crianças. Todas essas habilidades são peças fundamentais para a aquisição da alfabetização, objetivo maior nos anos iniciais.

Brincar e jogar, portanto, tornam o sujeito competente para pensar, imaginar, interpretar e criar. Tais competências possibilitam desenvolver uma vida com autonomia, análise crítica, concentração e iniciativa para produzir hipóteses em relação a fatos, bem como nos ensinam a respeitar regras e solucionar conflitos que envolvam rivalidades e competições entre pessoas.

Conseqüentemente, é explícito, nesta pesquisa, que no desenvolvimento do aprendizado/conhecimento, o brincar e o jogar constituem-se em importantes aliados para as crianças se motivarem para a aprendizagem, e assim, os alunos estarão aprendendo com propriedade. Tenho a convicção de que o jogo e o brincar podem ser grandes recursos do professor na alfabetização, funcionando como efetivas ferramentas nesse processo.

Seguirei estudando sobre o assunto, pois tenho a consciência de que um planejamento contemplado pela ludicidade se torna muito mais significativo, além de auxiliar o professor no sentido de desenvolver suas aulas de forma dinâmica, prendendo a atenção de seus alunos e envolvendo-os numa aprendizagem repleta de significado e, ao mesmo tempo, prazerosa e divertida.



## REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo, Atlas, 2009.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil, 3**: Conhecimento de mundo. Ministério de Educação e Cultura. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2016.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade – Mais um ano é fundamental. Ministério de Educação e Cultura. Brasília: MEC/SEF, 2006a.

BRASIL. **Lei nº 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. 2006b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm)>. Acesso em: 3 maio 2016.

BRASIL. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: Orientações Gerais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, maio de 2006. 2006c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosgeral.pdf>>. Acesso em: 3 maio 2016.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012. Disponível em: <[http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano\\_2\\_Unidade\\_4\\_MIOLO.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_2_Unidade_4_MIOLO.pdf)>. Acesso em: 09 jun. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 99.710**, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Brasília-DF, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm)>.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 22/98**, aprovado em 17 de dezembro de 1998. Ministério da Educação e do Desporto, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer\\_ceb\\_22.98.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf)>. Acesso em: 12 maio 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 8 maio 2016.

CAILLOIS, Roger. **Les jeux et les homes**. Trad. José Garcez Palha. Paris: Gallimard, 1990 (1958).

CARVALHO, Rossele Neto de. **Jogos pedagógicos**: o lado lúdico de aprender. Trabalho conclusão de curso de especialização. UFRGS. Porto Alegre, 2015.

Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/133840>>. Acesso em: 25 maio 2016.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

COSTA, Maria Lucia, Araujo da. **O jogo como estratégia para construir o conhecimento**: no processo de aprendizagem o brincar é inocente? Trabalho de conclusão de curso. PEAD, UFRGS. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/35729>>. Acesso em: 23 maio 2016.

DENZIN Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. A disciplina e a pratica da pesquisa qualitativa. In:\_\_\_\_\_. **O planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens**. 2. ed. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FORTUNA, Tânia. Ramos. Por uma pedagogia do brincar. **Revista Presença Pedagógica**, v. 19, nº 109, Jan./fev., 2013.

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

FRÖEBEL, Friederich. **The education of man**. Trad. W. N. Hailmann. Nova York: D. Appleton, 1887 (1912).

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOFMANN, Maria Angélica. **A ludicidade como facilitadora no processo de ensino aprendizagem**. Trabalho de conclusão de curso. Pedagogia, UFRGS. Porto Alegre, 2010. Disponível em <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/35821>>. Acesso em: 24 maio 2016.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1988.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 9. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

ONU. **Convenção sobre os direitos da criança**. Adotada em Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e oficializada em 02 de setembro de 1990. EUA, 1990. Disponível em: <<http://www.unicef.org/brazil/sowc20anosCDC/cap4.html>>. Acesso em: 15 maio 2016.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos das Crianças**. Aprovada no dia 20 de novembro de 1959, pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2012/10/declaracao-universal-dos-direitos-das-criancas>>.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia Científica**: guia para a eficiência nos estudos. São Paulo, Atlas, 1976.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I – Número I – Julho de 2009. ISSN: 2175-3423.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987, 5ª reimpressão 1995