



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**JOGOS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
UM RECURSO PEDAGÓGICO**

Cláudia Correia Cipriano

Brasília
2017

**JOGOS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
UM RECURSO PEDAGÓGICO**

Cláudia Correia Cipriano

Monografia apresentada como requisito para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia, pela Faculdade de Educação (FE), Universidade de Brasília (UnB).

Orientadora: Profa. Dra. Liliane Campos Machado.

Brasília
2017

**JOGOS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
UM RECURSO PEDAGÓGICO**

Cláudia Correia Cipriano

Monografia apresentada como requisito para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia, pela Faculdade de Educação (FE), Universidade de Brasília (UnB).

Orientadora: Profa. Dra. Liliane Campos Machado.

Aprovada em: 4.12.2017

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Liliane Campos Machado (orientadora)
Universidade de Brasília

Prof. Dr. Antônio Villar Marque de Sá
Universidade de Brasília

Prof. Dr. Geraldo Eustáquio Moreira
Universidade de Brasília

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo a reflexão sobre a importância do jogo no desenvolvimento da criança e a sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem. Para se compreender melhor o estudo, apresentou-se a evolução histórica do jogo ao longo dos tempos, bem como foi falado sobre a ludicidade no processo formativo, além de apresentadas algumas teorias sobre o jogo, principalmente a de Vigotski (1979) e como a criança atua nesse contexto lúdico. Para compor este trabalho, observou-se uma sala de aula de primeiro ano (crianças em fase de alfabetização), em uma escola pública de Brasília, e averiguou-se como foi o desenrolar das atividades, o planejamento pedagógico, a aplicação de jogos para desenvolver temas e promover a aprendizagem. Aplicaram-se alguns jogos para observar a turma, os quais foram desenvolvidos conforme as necessidades das crianças, e entrevistou-se, ainda, a professora da turma. Para elaborar uma abordagem para avaliação de jogos educacionais, pesquisaram-se algumas metodologias que atestaram que os jogos, no processo de ensino e aprendizagem, são ferramentas capazes de auxiliar no processo educativo, desde que sejam planejados e trabalhados de uma forma crítica e que possibilite a aprendizagem de uma maneira significativa para o aluno.

Palavras-chave: Desenvolvimento infantil. Jogo e Ludicidade. Educação. Papel do educador. Aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
PARTE I	
MEMORIAL	8
PARTE II	
MONOGRAFIA	
1. JOGOS PEDAGÓGICOS: CONTEXTUALIZAÇÃO	15
1.1 Histórico	15
1.2 Ludicidade como processo formativo	17
1.3 O jogo pedagógico	19
1.4 O jogo na escola	21
2. O JOGO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA E O PROTAGONISMO DA CRIANÇA	26
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
4. REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE	46

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta, por meio de uma revisão de literatura e pela prática pedagógica observada, argumentos que justifiquem o uso de jogos na educação, principalmente no ensino fundamental, nível no qual a tendência é a parte lúdica do aprendizado começar a ser deixada de lado. Buscou-se, dessa forma, apresentar a importância da utilização dos jogos no processo de ensino e aprendizagem como instrumentos motivadores de imenso potencial de sociabilidade e integração, bem como ferramentas úteis para uma educação de maior qualidade, seja como complemento prático que se diferencia do paradigma da sala de aula tradicional, seja como um meio de desafiar o aluno e forçá-lo a tomar decisões baseadas em seus conhecimentos já adquiridos.

Ressaltou-se, ainda, a importância de os jogos pedagógicos serem utilizados como instrumentos de apoio, constituindo elementos úteis no reforço de conteúdos já apreendidos anteriormente. Em contrapartida, mostrou-se que essa ferramenta de ensino deve ser instrutiva, transformada numa disputa divertida, e que consiga, de forma sutil, desenvolver um caminho para o aluno.

Como bem colocou Lilian Montibeller (2003, p. 320):

no brincar, a criança vive a interação com seus pares na troca, no conflito e no surgimento de novas idéias, na construção de novos significados, na interação e na conquista das relações sociais, o que lhe possibilita a construção de representações.

Portanto, o jogo não trabalha apenas o espírito lúdico, mas abrange conteúdos de autoconsciência, autogestão, empatia, habilidades sociais, desenvolvendo as inteligências múltiplas de que somos portadores.

Nessa perspectiva, este estudo teve por escopo compreender, na esfera educacional, o uso do jogo como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem dos anos iniciais do ensino fundamental e investigar sua aplicabilidade como elemento que assume significado no contexto escolar.

Os objetivos específicos que sustentaram este trabalho estão voltados para:

- 1) analisar o quanto o brincar é imprescindível para o desenvolvimento infantil;
- 2) refletir por que o brincar, tão característico da infância, traz inúmeras vantagens para a constituição da criança, proporcionando a capacitação de uma série de experiências e habilidades que irão contribuir para seu o desenvolvimento futuro;

3) reconhecer o papel que o jogo desempenha, fazendo referência a sua capacidade de estruturar o funcionamento psíquico da criança;

4) observar, na sala/escola, como o brincar e, especificamente, como o jogo se relaciona com a aprendizagem e a fundamenta por meio de avanços sociais e cognitivos;

5) conhecer a visão uma professora para verificar suas concepções a respeito dos benefícios do jogo na facilitação do aprendizado e da criatividade, bem como na construção do conhecimento.

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir da observação e da análise crítica feita durante o processo do “Projeto 4 – Estágio Supervisionado Obrigatório”, o qual foi dividido em duas fases, com duração semestral, entre os anos de 2016 e 2017. Nesse período, foram estabelecidos contatos com duas turmas de 1º ano do ensino fundamental, sendo ambas as turmas pertencentes à mesma escola pública, localizada em uma região nobre de Brasília-DF.

O estudo sobre o jogo como ferramenta pedagógica partiu do desenrolar das observações feitas durante o período citado e da leitura de diversos artigos científicos e de livros que tratam do tema. Com isso, é esperado que a pesquisa contribua para uma reflexão sobre como ações educativas diferenciadas refletem de maneira positiva na sala de aula e promovem o desenvolvimento das potencialidades do aluno, do professor e da própria escola.

Na conjuntura deste trabalho são apresentados os jogos aplicados dentro de sala de aula, as condições em que foram desenvolvidos e o resultado a que se chegou, tudo baseado em indagações após a leitura dos textos e observações participativas. Os pontos aqui trabalhados fazem parte da produção final obrigatória para conclusão do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB).

Assim, o trabalho está estruturado em duas partes:

I – **Memorial**: trata-se da reflexão e relato da autora sobre o processo formativo em seu trajeto social e escolar e sobre as observações, feitas ao longo do curso, a respeito do que é ser pedagogo/professor.

II – **Monografia**: refere-se à realização do cumprimento de etapas da pesquisa científica social, que justapõe teoria e prática em um único texto, com o intuito de não separar o binômio teoria-prática, porquanto serem conceitos que andam juntos e devem ser entendidos em sua simbiose.

PARTE I

MEMORIAL

“O que você vai ser quando crescer?”.

Ouvi essa pergunta inúmeras vezes e, como quase toda criança, enchia o peito orgulhosamente e respondia: “vou ser mãe e professora”. Hoje, não sou mãe e ainda não sou professora. Sou advogada.

É muito comum perguntar à criança o que ela quer ser quando crescer. Muitas, na imaturidade e ilusão próprias da idade, respondem coisas meio absurdas ou engraçadas, como: “ser lixeiro para poder andar pendurado na traseira do caminhão” ou “ser o super-homem para salvar as pessoas dos homens maus” ou, ainda, “ser árvore e não ter de pensar ou estudar”, entre tantas outras. É claro que nesses casos tudo não passa de um sonho ou de uma grande brincadeira, pois, quando essas crianças crescem, tornam-se médicos, engenheiros, professores, empresários.

No meu caso, para entender a minha história, é preciso conhecer primeiro a minha escola...

Comecei bem cedo o processo de socialização e escolarização, pois, aos sete meses de idade, já estava matriculada em uma creche, junto com um monte de bebezinhos cujas mães trabalhavam fora o dia todo e não tinham com quem deixar os filhos. Assim, aprendi desde cedo muitas coisas importantes, como dividir os brinquedos, comer tudo o que está no prato para não ficar de castigo, me defender, cantar cantigas de roda, ficar quietinha para ouvir as estorinhas da irmã Fulana de Tal, fazer amizades, realizar trabalhos manuais (colagem, pintura, etc.).

A creche, na minha época, não era como as creches de hoje em dia, que têm propostas pedagógicas e das quais as crianças já saem pré-alfabetizadas. A creche na qual passei os meus três primeiros anos de vida era um lugar, sim, acolhedor e cuidador, mas ainda carecia de alguns dos recursos que hoje essas instituições dispõem para ajudar a criança a crescer e se desenvolver.

Segundo relatos de minha mãe, eu não gostava muito de ir para a “teche” não. Queria ficar com ela, o que era, durante a semana, impossível. Quando completei quatro anos, fui para uma escola bem tradicional, que utilizava o método montessoriano, conhecido de minha mãe – professora que saiu da escola e tornou-se funcionária pública. A escola se chamava “Sacrecré” ou Sagrado Coração de Maria.

Foi nessa escola que fui alfabetizada, que conheci os números e que penei com a matemática. Foi nessa escola que recebi o apelido de “Olívia Palito” e foi nela também que briguei muito com o “Brutus” (Ubaldo, o nome do menino que implicava comigo).

Eu era uma criança quieta, que pouco falava ou participava das aulas, mas que prestava atenção, que era organizada, que fazia todos os deveres de casa. Lembro de uma única vez que, injustamente, fui “expulsa” da sala porque ri, juntamente com os outros meninos, do jeito que uma coleguinha lia o texto. A professora invocou e me mandou sair da sala.

Eu era uma aluna que passava direto todos os anos. Para mim, ficar de recuperação era uma “vergonha”. Então, por mais que eu não gostasse de estudar certas matérias – a matemática –, o boletim era sempre azul. Boa aluna? Talvez para os padrões da escola, mas não estimulada nos talentos e dons que a vida me concedeu. Na verdade, eram eles abafados, pois achava que ser “diferente” era “errado”. E tentava me encaixar nos padrões ali exigidos.

Minha dificuldade com matemática era tão grande que meus pais compravam brinquedos pedagógicos, como, por exemplo, dominó de tabuada, e brincavam comigo e com meu irmão mais novo. Claro, eu sempre perdia. Tirei zero uma vez na prova de matemática. E sei que uma professora disse para minha mãe que meu problema era mais preguiça do que burrice.

Mas quem disse que eu conseguia entender aquelas coisas todas? Não conseguia trazer para o concreto, para a vida real aquele tanto de operações e números. Talvez se, naquela época, as professoras nos tivessem feito ir à feira com dinheiro de mentirinha, por exemplo, eu pudesse ter compreendido melhor os números e ter parado de brigar com eles. Meu pai acompanhava de perto os deveres da escola e ainda “tomava” a matéria em período de prova. Ele queria saber se estávamos aprendendo.

A passagem da quarta série para a quinta foi um momento bem difícil na minha vida, pois, de quatro matérias e dois professoras – as quais eu chamava de tia –, passei para 11 matérias e um monte de professores. Que luta! Quanta dificuldade na adaptação. Mas, passado o primeiro bimestre, eu já estava acostumada com todas as disciplinas e com os inúmeros professores.

Estudei no “sacrecre” até a quinta série. A economia do país ia de mal a pior. Os militares não conseguiam domar o dragão da inflação e, como as coisas estavam difíceis, meu pai conseguiu uma bolsa para estudarmos em outra escola. Fui, então, para o Colégio Santa Rosa.

Que choque de realidade! Foi quando eu percebi que vivia numa “redoma” e não conhecia nada do mundo. As meninas usavam batom, cabelo repicado, calça apertada e blusa decotada. E eu, de “Maria Chiquinha” e tênis All Star. Rapidamente tentei me encaixar e me adequar ao novo modelo para não ser excluída pelos colegas. Cortei o cabelo e passei a usar batom... Assim, fiz logo amizade com as meninas e já estava na turma da “Luluzinha”. Ou, pelo menos, de algumas “Lulus”.

Nunca fui popular, nem nunca fui a menina mais bonita ou namorada, mas me destaquei ali pelo estudo. Saí de uma escola em que a nota média era alta e fui para outra em que a média era cinco. No segundo bimestre, eu já havia passado de ano. Isso foi o ponto para que todo mundo quisesse sentar perto da “cdf”. Foi quando também conheci o professor que me fez amar a matemática...

Da indiferença passei ao amor. Professor Rubão, do qual ninguém gostava, era meu ídolo! Ele sim me fez ver e compreender a matemática. Não sei bem o que ele fez ou usou, mas com ele parece que deu um “click” e eu, de aluna medíocre na matemática, passei a aluna nota 10.

Foi um momento muito importante e marcante na minha vida escolar. Terminei o primeiro grau no colégio Santa Rosa e de lá fui para o Sigma. Aí era a cobrança com o vestibular e o que escolher como profissão. Continuei super bem na matemática, e fui, por dois anos, monitora da matéria. Ia bem nas outras disciplinas, era aluna de média nove e 10. A escola cobrava, jogava matéria, e nós nos “encaixávamos” como dava, outros nem tanto.

Até que chegou a hora de decidir o que fazer no vestibular. Que sofrimento! Uma adolescente de 16-17 anos, perdida e imatura, e tendo que escolher uma profissão para a vida inteira. Era só falatório e competição entre os adolescentes... Os “nerds” iam estudar no ITA, Unicamp, São Carlos. E eu? Estava perdida... tantas coisas passavam na minha cabeça.

Não queria ficar contando tostão como os meus pais fizeram a vida inteira. Queria poder ganhar um salário razoável e poder viver com mais tranquilidade financeira. Pensava alto... diplomacia: “poder viajar o mundo todo! Nossa que maravilha”. Não sabia bem para onde ir, pois gostava da matemática. Estava enamorada da matéria, e chegou a passar pela minha cabeça fazer vestibular para matemática.

Pedagogia? Ia ser professora como minha mãe tinha sido? Enxergava a vida dura dos professores ali na escola e já não sabia se queria aquilo para mim. Ainda havia as estórias das amigas, o falatório que existe nessa época. A dúvida pairava sobre mim... Cheguei a fazer teste vocacional. Área de atuação? Ciências humanas ou sociais: Direito, Diplomacia, Relações Públicas. E agora? Gostava de ver filmes de advogados e ainda tinha fama de

“briguenta” – no sentido de defender as minhas ideias até o fim –, poder de persuasão, de convencimento, e até de virar o jogo.

Então, “vou fazer direito”, e na UnB. Que chatice foi o vestibular... Eu tinha apenas 17 anos, a UnB passava por uma greve e o vestibular só seria em maio. Fui obrigada por meu pai a fazer o vestibular do Ceub. Que briga! Eu não queria. Mas não teve jeito. Como brigar com meus pais e convencê-los de que ficaria estudando para o vestibular de maio?

Fui fazer o vestibular do Ceub então. “Beleza, prova tranquila”, pensei. Quando saiu o resultado, uma amiga ligou cedinho e deu a notícia para minha mãe. “Ela passou para Direito”. Foi aquela alegria para todos, menos para mim. Eu queria UnB! Outra guerra foi fazer ou não a matrícula e cursar o primeiro semestre. Eu não queria, afinal, o vestibular da UnB seria em maio e eu precisava me preparar. O curso de Direito era o segundo mais concorrido, só perdia para Medicina.

Meu pai, todo orgulhoso e autoritário, me fez fazer a matrícula e estudar no Ceub. Fui a contragosto. Eu odiava tudo aquilo. Fiquei somente uma semana. Tranquei o curso e comuniquei a todos que ia estudar para a UnB. Meu pai ficou muito bravo, mas a coisa já estava sacramentada. Assim, eu estudava feito louca, pois precisava passar no vestibular.

Chegou, enfim, o sonhado dia. Fiz a prova: maratona, cansa, tensão, choro... Resultado: reprovada. Achava-me velha com 18 anos, achava que a vida tinha acabado, que estava perdendo tempo... Quanto drama, quanto sofrimento sem sentido. Daí, fiz um acordo com meu pai: eu tentaria mais uma vez, em setembro, a UnB. Se não passasse, iria para o CEUB. Afinal, seria um ano perdido.

Nesse meio tempo, eu já estava engajada num trabalho social no qual dava aulas de evangelização para crianças de quatro anos. Cresci nessa instituição vendo minha mãe preparar aulas e atividades para as crianças, e eu adorava aquilo. Dizia que quando crescesse seria evangelizadora como ela. E fui. Assumi com 18 anos uma turma de 30 crianças de quatro anos.

Aquilo era uma realização, alegria interior e prazer. Eu era competente. A criatividade gritava, os dons saltavam pelos poros... Acabei servindo de exemplo para muitos da minha idade. “Como ela consegue fazer tudo isso? De onde ela tira tanta criatividade, alegria, disposição?”. Durante 17 anos fui evangelizadora de crianças de quatro a seis anos, com turmas grandes e cheias. Parecia colégio de verdade. As turmas tinham de 30 a 35 alunos. Era uma loucura que eu amava!

Assim, consegui, finalmente, passar no vestibular da UnB em setembro. Que sonho! Que orgulho eu sentia. Fui então para a UnB cursar Direito. Gostava do curso, gostava das

matérias, sonhava como todo adolescente de 18 anos. Queria mudar o mundo! Mas vi também que nesse meio ninguém é amigo de ninguém. A competição era acirrada. Todo mundo é seu adversário. E se você não é de família de advogados importantes, ou filho de ministro do STF ou do STJ ou de juiz, esqueça... Você vai penar e ralar muito.

Fui fazendo o curso de Direito e dando aulas de evangelização, nas quais me realizava e era feliz. Quando fui fazer estágio, lá pelo quinto/sexto semestre, vi que a coisa não seria fácil, que o meu esforço deveria ser dobrado para conseguir alguma coisa boa, e já não tinha vontade em seguir carreira para magistratura ou algo parecido. Não queria advogar, pois o mundo ali era o mundo de cão. Já tinha crescido e amadurecido o suficiente para compreender um monte de coisas.

Quis deixar o curso já quase no final e fazer outra coisa. Sofria com a competição dura e crua no mundo jurídico. Meu pai não deixou e me fez compreender que faltava tão pouco. Enfim, terminei o curso de Direito. A formatura foi linda. Começava uma nova etapa da minha vida...

Eu tinha 23 anos e precisava e queria trabalhar. Vamos ao mundo dos concursos. Outra maratona de estudos. Noites sem dormir, edital para cumprir, prazos se esgotando. Estresse total! Para todos os concursos que fiz nesse ano eu passei. Pude escolher onde iria trabalhar. Assim, com 24 anos, eu estava tomando posse no Tribunal Superior Eleitoral.

Mas o sangue já estava contaminado com o “vírus” da educação. A vivência na evangelização me mostrou que a minha criancinha sabia o que era bom, sabia o que me faria realmente feliz. Então, já concursada, feliz, exercendo a profissão que havia escolhido, resolvi, com 25 anos, fazer o vestibular para Pedagogia, mas por pura brincadeira. E passei!

Realizei a matrícula e comecei a fazer curso. O duro era ter que fazer aquele tanto de matéria básica de calouro. Como a grade do curso não era fechada, comecei a pegar disciplinas mais adiantadas, pois queria já entrar em contato com o que era importante.

Cursei dois anos. E uma greve me pegou em cheio. Nesse meio tempo, muitos colegas do Tribunal começaram a estudar para outros concursos e acabaram me influenciando a voltar a estudar para concurso. A greve na UnB e a possibilidade de sair do Judiciário para o Legislativo encheram meus olhos.

Dessa forma, tranquei o curso de Pedagogia e não voltei mais. Fiz alguns concursos, mas ou não conseguia aprovação ou não conseguia ficar dentro das vagas. Nesse ínterim, já não dava para voltar para a UnB e retomar o curso de Pedagogia. Já tinha sido “jubilada”.

Após 15 anos de trabalho na área jurídica, bateu a vontade de me aposentar. Os amigos riem, mas é verdade. Esse não era meu caminho. “Eu quero ser mãe e professora”. A

voz da criança ressoa nos meus ouvidos, e meu coração se derrete. Cansada da vida dura do mundo jurídico, da competição, do não reconhecimento e de tantas outras coisas, precisava fazer algo, afinal, ainda estou nova, chegando aos 40, e ainda há como retomar o que deixei para trás.

“Ainda não consegui ser mãe, mas professora eu posso ser”. Assim, fui fazer o vestibular da UnB de novo. “Loucura”, pensei. “Tantos anos sem ver nenhuma daquelas matérias, a prova totalmente diferente... Só Deus mesmo”. Fiz o vestibular. Passei. Comecei o curso de Pedagogia novamente. Aproveitei muita coisa que já tinha feito, mas menos do que esperava.

Estou contente por ter voltado, e agora, chegando ao fim, o coração se enche de alegria. Um novo (re)começo. E começam, nesse momento, novos questionamentos, novos embates, novos desafios, novos caminhos. E, como quase pedagoga que sou, fico a pensar: eu, futura pedagoga, me pergunto o motivo que me levou a fazer esse curso. Por que quero ensinar? Para que ensinar?

E pensar nessa figura, nesse habitante da escola – o professor –, é pensar em alguém que escolheu dedicar seus passos aos outros. Um habitante que se confunde com a própria escola, que se torna um espaço em que os outros “atravessam”, um espaço dos saberes, das culturas. Esse habitante é o parceiro, o companheiro, aquele que desafia, que frustra, que apresenta caminhos.

Aprende-se a ser professor sendo professor. Ser professor não é professar linhas, métodos ou didáticas. Ser professor é abrir-se ao outro, às relações. Ser professor é ter disposição e disponibilidade para ser atravessado pelo mundo. É deixar de ser e ser um outro a todo instante.

Aprende-se a ser professor com olhares, com gestos, com as palavras dos estudantes. Ser professor é colocar-se entre um ensino e uma aprendizagem... um lugar onde a educação é relação... daquele (professor) que se dispõe a atravessá-la. Um espaço de “ensinagem”, da união entre ensino e aprendizagem. Nesse espaço, o professor é estudante, o estudante é professor, e a escola é a afirmação de um espaço relacional.

Gosto de pensar e conviver com um professor que provoca encantamentos, mas que também se deixa encantar por seus estudantes. Encantamentos pelos temas de trabalho, por seu estudo, pelas crianças, por suas escolhas. Alguém que se dispõe aos encantamentos. Um encantamento que movimenta, provoca, desloca, faz com que queiramos sempre mais.

Para ser esse habitante da escola, é preciso provocar e ser provocado. É essa dinâmica, esse jogo, essa relação que transformam o professor em estudante! Professor-estudante que se

joga nas brincadeiras, nas relações, que dá limites, fronteiras, espaços, que cuida de seu grupo, que cuida de cada um que convive com ele. Alguém que se joga na cultura, enriquece linguagens, compromete-se com as suas escolhas.

Professor-estudante precisa de estudo. Tem de se jogar nas letras e livros, nas imagens e sons, nas ideias e pensamentos, nas conversas e discussões. Ler, escrever, discutir, escutar música, ver filmes, saber e sentir as coisas que passam pelo mundo afora... São condições para a ampliação das linguagens que se constroem dentro do espaço escolar.

Professor que emancipa. Professor que desperta o desejo e a vontade de aprender. Professor que estimula o aluno a desenvolver sua própria inteligência, pois sabe que não há desigualdade de inteligências, o que existe é a busca e a ambição por sempre saber mais e mais. O professor deve estimular o aluno a desenvolver a sua própria inteligência, e não embrutecê-lo, como faz hoje a pedagogia convencional.

Ideologia? Pensarão muitos.

Utopia! Comentam outros.

Não, não. É possível mudar a cara da nossa escola. É possível mudar a Educação. É possível formar novos professores! Professores que queiram mudar e acreditam... E que ouçam o grito dado há muito por Jacotot e Rancière (2011, p.45): “mudai a forma, quebrai a coleira, rompei, rompei todo pacto com o Velho. Imaginai que ele (o que te ouve) não é mais imbecil do que vós”.

O bom professor é, portanto, aquele que tem como objetivo não tanto transmitir aos alunos aquilo que estes ignoram, mas fornecer a chave de acesso à sua emancipação, obrigando-os a usar sua inteligência, que é igual em todos os humanos, mesmo que desigual nas suas manifestações.

O bom mestre é quem interroga e verifica com atenção a manifestação da inteligência, porque é preciso inverter o lema cartesiano “penso, logo existo” para “eu sou homem e por isso existo”. Todos são capazes de pensar. E é essa a emancipação que quero! A pedagogia da libertação!

PARTE II

MONOGRAFIA

1 JOGOS PEDAGÓGICOS: CONTEXTUALIZAÇÃO

Nesta parte, vamos abordar como os jogos surgiram com as civilizações e contextualizá-lo ao longo do tempo. Mais adiante, trataremos da lucidez como processo formativo, o jogo pedagógico como instrumento de exploração do lúdico e como apoio no processo de ensino-aprendizagem e, finalmente como o jogo é visto e aplicado no âmbito educacional.

2.1 Histórico

Os jogos apareceram com as primeiras civilizações e acompanharam o desenvolvimento humano Segundo Nallin (2005). Desde seu surgimento, o jogo é caracterizado por um sistema no qual os partícipes se envolvem voluntariamente em conflitos artificiais, com regras obrigatórias e preestabelecidas. A autora ainda explicou que as marcas arqueológicas e as pinturas rupestres deixam claro que, na Antiguidade, já existiam alguns jogos que gregos e romanos praticavam, como, por exemplo, o pião contemporâneo. As primeiras bonecas foram encontradas no século IX a.C. em túmulos de crianças. Nas ruínas incas do Peru, arqueólogos encontraram vários brinquedos infantis. Adolescentes gregos distraíam-se lançando uma bola cheia de ar na parede, construída de bexiga de animais e coberta por uma capa de couro. O moderno “cabo de guerra” já era conhecido e utilizado pelos jovens de Atenas e o jogo de “pique-pegar”, conhecido como “pegador”, está presente em diversas culturas.

A mesma coisa ocorria com as cantigas de roda, quando povos festejavam acontecimentos importantes, formando círculos. Com essa formação, as pessoas demonstravam seus desejos e emoções dançando e cantando. Pensavam que, em círculo, todos eram iguais e não havia discussão pela liderança, pois, assim, todos ficavam no mesmo plano e se viam mutuamente.

Pesquisas revelaram que o jogo resurgiu efetivamente no século XVI, mas seu uso no processo de ensino-aprendizagem remonta à Grécia e à Roma antiga. Platão reconheceu a importância do aprendizado por meio da ludicidade em oposição ao uso da violência e da repressão para o ensino. Posteriormente, Aristóteles ressaltou a relevância do lúdico como

preparação para a vida adulta e destacou a capacidade educativa dos jogos e das brincadeiras (PIACENTINI, 2014).

Com o início do Cristianismo, o interesse pelo jogo decresceu, pois havia o propósito de uma educação disciplinadora, de memorização e de obediência, e os jogos, então, passaram a não ser vistos com bons olhos. Os chamados jogos educativos só começaram a existir e a ser ferramentas auxiliares no processo de ensino muito tempo depois, já no século XVIII, quando houve o resgate dos ideais humanistas. Porém a ferramenta era restrita à educação de príncipes e nobres, quando foi popularizada pela Revolução Francesa, em 1789.

Kishimoto (1996, p. 74) afirma que os jogos foram transmitidos de pais para filhos:

A tradicionalidade e universalidade dos jogos assenta-se no fato de que povos antigos como os da Grécia e do Oriente brincavam de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Esses jogos foram transmitidos de geração em geração por meio de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil.

Com o passar do tempo, começou-se a enxergar o potencial da atividade lúdica como recurso educativo, inicialmente para o aprimoramento da leitura e do cálculo. Nos anos seguintes à Revolução Francesa, a variedade aumentou, e o jogo didático se tornou instrumento para a apropriação de conhecimento em qualquer disciplina.

Já no século XX, as teorias de Lev Vigotski reiteraram a ideia de que os jogos propiciam um ambiente de ensino e aprendizagem. O pesquisador russo foi pioneiro ao estruturar um pensamento teórico sobre o potencial educativo das atividades lúdicas. Ele associou, em seus estudos, o desenvolvimento intelectual da criança à interação social propiciada pelo ato de brincar (VYGOTSKY, 1979).

Nota-se, assim, que os jogos podem ser considerados um fenômeno mundial, remontam a épocas antes de Cristo e encontram-se em diferentes culturas e momentos históricos. A pergunta que acompanha muitos estudiosos do assunto é: como surgiram esses jogos? Representariam eles uma espécie de unidade psíquica da humanidade, a-histórica e atemporal?

O que se sabe é que o jogo é uma manifestação otimista, alegre e cheia da energia vital, uma atividade humana repleta de significados e que favorece a aprendizagem, o prazer, a inserção na cultura, a solução de problemas e a socialização. A universalidade e a temporalidade do jogo e do brinquedo os transformaram em atividades peculiares, comuns a inúmeras civilizações.

Nos dias de hoje, a grande questão que envolve o jogo na educação é como dosar a ludicidade e o aprendizado de modo que os dois se complementem. A atividade não deve ser desinteressante a ponto de perder o caráter lúdico e não pode ser descontextualizada de tal forma que não gere reflexão sobre o conteúdo ensinado. Encontrar o ponto de equilíbrio é o desafio do educador ao trabalhar com esse recurso em sala de aula.

2.2 Ludicidade como processo formativo

O conceito de ludicidade é bastante discutido e várias são as opiniões e ideias a respeito do assunto. A palavra “lúdico” vem do latim *ludus*, que, de acordo com Huizinga (2004, p. 33), “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais, e os jogos de azar”. Acrescenta-se que os jogos têm um profundo cunho estético, uma intensa e fascinante capacidade de excitar. Lúdico deriva também do radical latino *in lusio*, que quer dizer ilusão, em jogo.

Luckesi (2004), por sua vez, afirmou que a atividade lúdica é aquela que proporciona ao indivíduo uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência: “O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Não há divisão” (LUCKESI, 2006, p. 72).

Por acreditarmos que ensinar e aprender podem ser práticas extremamente prazerosas e criativas e por não mais pretender ver esse princípio negado em espaços educacionais, defendemos aqui a ideia do lúdico como elemento importante no processo formativo nas práticas pedagógicas.

A rigor, toda criança que participa de atividades lúdicas adquire novos conhecimentos e desenvolve habilidades de forma natural e agradável, o que gera um forte interesse em aprender e garante o prazer. Vemos, portanto, que a conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos, o que, em situações normais, jamais seria tentado pelo medo do erro ou da punição, conforme afirmou Kishimoto (1996, p. 89):

No dia a dia, percebe-se uma grande dificuldade de falar sobre o lúdico, pois por alguns não é considerado coisa séria. Na sala de aula, o lúdico deve ser tratado no sentido de dedicação ou atribuição de significados, pois o trabalho com ludicidade requer do professor dedicação e seriedade. No ato de brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos, sabendo que estão brincando.

Segundo Burgos (2001, p. 116), “o ato de brincar evolui: altera-se de acordo com os interesses próprios da faixa etária, com as necessidades de cada criança e também com os valores da sociedade a qual pertence”. Mas é preciso que, na hora de brincar, a criança tenha certa liberdade para escolher seus companheiros e os papéis que irão assumir na brincadeira, pois é um momento no qual elas assumem seus desejos, revelam seu mundo interior, seus medos, angústias e alegrias.

O significado da atividade lúdica para a criança está ligado a vários aspectos, que atestam sua importância no processo histórico-cultural. O primeiro deles é o prazer de brincar livremente; depois, segue-se o desenvolvimento físico, o qual exige um gasto de energia para a manutenção diária do equilíbrio e do controle da agressividade; a experimentação pessoal em habilidades e papéis diversificados; a compreensão e incorporação de conceitos; a realização simbólica dos desejos; a repetição das brincadeiras, o que permite superar as dificuldades individuais; a interação e a adaptação ao grupo social, entre outros.

Para Kishimoto (1996, p. 21):

O brinquedo, a brincadeira e o jogo são recursos auxiliares para o desenvolvimento físico, mental e socioemocional da criança. Essas atividades assumem função lúdica, (diversão, prazer ou certo desprazer que o brinquedo propicia) e função educativa (conhecimento e apreensão do mundo, que completa o indivíduo em seu saber).

Nesse sentido, é na brincadeira infantil que a criança revive suas emoções, tais como alegrias e medos, e seus conflitos, e é também na brincadeira que se tem o desenvolvimento de valores humanos, como companheirismo, amizade, solidariedade, respeito ao próximo, tolerância e, ainda, habilidade de escutar o outro. É inegável, portanto, que as brincadeiras ajudam na autoestima, no humor, nos desafios do dia a dia, nos vínculos afetivos, e auxiliam a manusear a liberdade de expressão, desenvolvendo as inteligências múltiplas e adaptando-se na complexidade da realidade em que vivemos hoje.

Outro aspecto importante da ludicidade é que as brincadeiras tradicionais estão presentes no cotidiano e na memória de crianças, adultos e idosos. Elas são cada vez mais reconhecidas como fonte de benefícios para as crianças e vêm recebendo a valorização de pais, educadores e recreacionistas. Dessa forma, a programação curricular tem incluído muitas atividades lúdicas, especialmente nas escolas infantis e nos primeiros anos do ensino fundamental isso torna-se essencial, conforme afirmou Kishimoto (1996, p. 25), pois:

A brincadeira nos lares está se tornando cada vez mais escassa, porque o adulto não tem mais tempo para brincar com seus filhos. Devido à vida agitada no dia-a-dia, os

pais precisam trabalhar muito para suprir as necessidades da família. A televisão e o computador estão presentes na vida das crianças, se tornando as atividades principais na infância e dando lugar a índices elevados de obesidade infantil por falta de atividade lúdica e física.

Nesse sentido, a brincadeira não é uma mera diversão, ou um esporte, ou um passatempo. A brincadeira é o alimento que a criança necessita para uma boa saúde física e mental. No quadro atual, é de bom alvitre que se aplique, na prática pedagógica, a ludicidade, pois ela é de fundamental importância, uma vez que é o suporte das estruturas físicas, mentais, emocionais, cognitivas e sociais das crianças para que estas cresçam e se desenvolvam em uma infância saudável e tranquila. É recomendável, portanto, que o professor assuma seu papel de mestre condutor de ideias e opiniões, modificando a realidade dos alunos para uma vida mais lúdica dentro do ambiente educacional.

2.3 O jogo pedagógico

No universo das escolas e salas de aulas, existem diferenças relacionadas a níveis sociais, cultura, raça, religião etc. Além disso, a tecnologia exagerada e acessível à maioria da população, muitas vezes, torna o quadro de giz e “saliva” em instrumentos pouco atrativos. É necessário, assim, diversificar as metodologias de ensino, sempre em busca de resgatar o interesse e o gosto dos alunos pelo aprender.

Os jogos educativos com finalidades pedagógicas revelam a sua importância, pois promovem situações de ensino-aprendizagem e aumentam a construção do conhecimento, introduzindo atividades lúdicas e prazerosas, desenvolvendo a capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora: “A estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica” (MOYLES, 2002, p. 21).

É importante ressaltar que os jogos pedagógicos devem ser utilizados como instrumentos de apoio, constituindo elementos úteis no reforço de conteúdos já apreendidos anteriormente. Em contrapartida, deve ser ferramenta de ensino instrutiva, podendo até ser transformada em uma disputa divertida, que consiga, de forma sutil, desenvolver um caminho ao aluno.

Assinala-se, ainda, que a exploração do aspecto lúdico pode se tornar uma técnica facilitadora na elaboração de conceitos, no reforço de conteúdos, na sociabilidade entre os

alunos, na criatividade e no espírito de competição e cooperação, tornando esse processo transparente, ao ponto que o domínio sobre os objetivos propostos na obra seja assegurado (FIALHO, 2007). Por isso, é fundamental que haja uma relação com a aprendizagem, a fim de haver envolvimento, tanto do professor quanto do aluno. E nesse envolvimento, ambos estão sendo, à sua maneira, inseridos no processo de ensino-aprendizagem e experimentando o prazer das apropriações e da construção do conhecimento.

Observa-se, assim, que a utilização dos jogos no ensino trouxe mudanças na postura do professor perante o ensino, cujo papel desse sujeito passa de transmissor (orador) de conhecimento para observador e mediador e até mesmo de incentivador da aprendizagem. Logo, reconhecer que por meio do brincar o educador tem a oportunidade de conhecer o nível de desenvolvimento das suas crianças, faz com que ele possa preparar o ambiente e aplicar o jogo com materiais que despertem a curiosidade e proporcionem a autonomia e a criatividade.

No entanto, para que os jogos e as brincadeiras sejam considerados ferramentas eficazes para o ensino-aprendizagem, é preciso que haja planejamento com metas e objetivos bem definidos, a fim de que o jogo não passe a ser uma atividade perdida e sem fundamentos. Desse modo, ao articular o processo de ensino-aprendizagem ao brincar, o educador alcançará melhores resultados, proporcionando o desenvolvimento integral da criança, pois, quando esta brinca, não separa o emocional, o motor, o social, o cognitivo, todas as capacidades estão envolvidas. O papel do educador centra-se, portanto, em procurar meios que facilitem novos conhecimentos, porquanto os alunos necessitam muito mais do que simplesmente ouvir, escrever e resolver exercícios que atendam ao currículo proposto no início do ano.

Ainda, pode-se ir além e proporcionar aos estudantes momentos de harmonia, diversão e brincadeiras, em busca da aprendizagem e da convivência saudável com suas próprias emoções. Dessa forma, colabora-se na construção da sua individualidade e, ao mesmo tempo, proporcionam-se momentos de entusiasmo e diferentes do rotineiro. Segundo Montibeller (2003, p. 320), “no brinquedo, a criança vive a interação com seus pares na troca, no conflito e no surgimento de novas idéias, na construção de novos significados, na interação e na conquista das relações sociais, o que lhe possibilita a construção de representações”.

Portanto, ao levar o espírito lúdico para as salas de aula, por meio de brincadeiras e jogos, também se estão desenvolvendo conteúdos importantes, porém, de uma forma mais prazerosa e diferenciada. Ao se levar para a sala um determinado jogo, alguns cuidados são necessários, como coloca Montibeller (2003), por exemplo:

1) experimentação dos jogos: é fundamental que o docente teste o jogo antes de levá-lo aos alunos, visando evitar surpresas indesejáveis durante a execução, observando se as

questões envolvidas estão corretas e se as peças do jogo estão completas. Experimentando o jogo, o professor pode definir o número de grupos e de componentes que poderá formar para sua realização;

2) síntese rápida dos conteúdos de cada jogo: geralmente o jogo é apresentado aos alunos quando os conteúdos nele envolvidos já são de conhecimento dos estudantes; portanto, antes de iniciar o jogo propriamente dito, é importante que o docente faça um comentário breve dos conteúdos que estarão presentes no jogo;

3) verificação das regras: quando o aluno não compreende as regras, ele perde o interesse pelo jogo; assim, estas devem ser bem claras e sem muita complexidade, a fim de motivar o estudante, buscando seu interesse pelo desafio e pelo desejo de vencer;

4) proposta de atividades relacionadas aos conteúdos dos jogos: é interessante que o docente prepare antecipadamente algumas atividades relacionadas aos conteúdos desenvolvidos no jogo, para que este tenha realmente um valor significativo, enquanto objetivo educacional e pedagógico. No entanto, não há necessidade de uma quantidade exagerada de atividades, pois, dessa forma, o aluno também perde o interesse pelo jogo por se sentir na obrigação de jogar apenas para aprender;

5) pontuação nos jogos: esse requisito é muito importante, pois é um fator motivacional para as crianças, visto que vai ao encontro de um estímulo maior e até de um desafio dentro do jogo. A pontuação provoca no aluno o sentimento de competição e, por não querer perder, ele se esforça para resolver a problemática do jogo.

Nota-se, portanto, que é relevante o professor buscar sempre novas ferramentas de ensino com o intuito de atender melhor às necessidades dos alunos e como forma de colaborar para o processo de ensino-aprendizagem. E o jogo pode ser esse instrumento facilitador na prática pedagógica.

2.4 O jogo na escola

Para atender ao objetivo cinco deste estudo, entrevistou-se uma professora de uma Escola da rede pública do Distrito Federal com o escopo de verificar suas concepções respeito dos benefícios do jogo na facilitação do aprendizado e da criatividade, bem como na construção do conhecimento.

A entrevista com a professora da escola em que se fez a observação/estágio obrigatório (durante um ano) foi de fundamental importância, uma vez que a experiência dela,

lecionando há mais de 25 anos no ensino fundamental, agregou valores e ajudou na exploração e na pesquisa realizada. Segundo a docente, a rotina em sala de aula é essencial porque a criança desenvolve o senso de organização e disciplina. Entende que o brincar é importante, pois desenvolve, no estudante, várias habilidades ao mesmo tempo: a aprendizagem, a competição, as emoções, o trabalho em equipe (Apêndice).

Assim, há de se ter noção de que o aluno, quando chega à escola, não é um ser vazio, ignorante, que não sabe nada. Para se compreender isso, é preciso entender que:

o desenvolvimento das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas estão aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles (NETO, 2007, p. 53).

Isso quer dizer que o processo de apropriação do conhecimento é construído socialmente e na relação mediada pelo próprio homem, ou seja, a criança, quando nasce e nos primeiros anos de vida, tem as suas primeiras relações com a família (pais, avôs, irmãos), logo, são eles que fazem o papel de intermediadores com o mundo, com a cultura, com os hábitos e costumes, com a linguagem. A criança, portanto, constrói/cria suas primeiras habilidades, capacidades e aptidões nas relações sociais com a família.

Assim, “todas as relações com o mundo – ver, ouvir, cheirar, saborear, pensar, observar, sentir, desejar, agir, amar – todos os órgãos da individualidade [...] são, em sua ação objetiva, a apropriação da realidade humana” (NETO, 2007, p. 60), construção de conhecimento e desenvolvimento da consciência. A criança, na relação social com parceiros mais experientes, internaliza e se apropria das funções tipicamente humanas – fala, pensamento, controle da vontade, imaginação, função simbólica da consciência – que formam e desenvolvem sua inteligência e sua personalidade num processo típico de educação.

Isso significa que a criança aprende desde que nasce. Desde pequenina, ela é capaz de estabelecer relações com o mundo e com as pessoas que a cercam, de explorar os espaços e objetos, de elaborar explicações sobre os fatos e fenômenos que vivencia. Com isso, quando chega à escola, ela não está desprovida de saber e conhecimento. Muito pelo contrário, todas as brincadeiras que viveu, coisas que aprendeu, ouviu, sentiu, cheirou, escutou, amou, antes de entrar na escola, são saberes adquiridos que a ajudam na compreensão dos saberes formais, os quais serão apresentados pela escola por meio do professor.

Bolinha de gude, jogo de bola, velocípedes, cavalinhos de pau, brincadeira de cabra-cega e pique, cantiga de roda, piruetas, atirar pedrinhas no lago, caminhar de mãos no chão de perna pro ar, rodar argolas e brincar de bambolê, fantasias de super-herói, espada de papel machê, gritar, bater palma, pular corda, toda algazarra, diriam uns, ou farra, diriam outros, são saberes construídos e desenvolvidos em um espaço não formal (NETO, 2007).

Portanto, e por tudo isso, a professora entrevistada foi a favor dos jogos em sala de aula e, sempre que pode, aplicava algum. Além disso, ela acreditava que as brincadeiras e os jogos contribuem no processo de construção do conhecimento, visto que ajudam a sedimentar o que foi dado em sala de aula e desenvolvem o raciocínio, a destreza, a leitura e as emoções.

Assim como Rancière, em *O Mestre Ignorante* (2011) – que pregou a necessidade de se ter um método de ensino em que se emancipa o aluno e não o embrutece e em que o professor é um mediador e emancipador –, a entrevistada compreendeu o papel do educador na mediação das brincadeiras, pois é ele quem vai conduzir o jogo, traçar as regras e ficar atento quando o próprio grupo mudar as normas ou inserir novas. E, principalmente, ela reforça a ideia da importância de mediar quando algum conceito do conteúdo esteja equivocado ou quando precisa ser fortalecido.

Desse modo, o bom professor é aquele que tem como objetivo não tanto transmitir aos alunos aquilo que estes ignoram, mas fornecer a chave de acesso à sua emancipação, obrigando-os a usar sua inteligência, que é igual em todos os humanos, mesmo que desigual nas suas manifestações. O bom mestre, portanto, é quem verifica com atenção a manifestação da inteligência, pois é preciso inverter o lema cartesiano “penso, logo existo” para “eu sou homem e por isso existo” (RANCIÈRE, 2011, p. 60).

Assim, a professora entrevistada considerou a formação docente de grande importância, pois entendeu que o professor bem formado e em constante estudo e reciclagem, atualizando-se e buscando novos conhecimentos, tem mais condições de desenvolver jogos e atividades diferenciadas em sala de aula. Ela acreditava que o docente é peça fundamental, daí estar sempre em cursos de formação propostos pela Secretaria de Educação e outros que possa fazer por conta própria.

Sabe-se que a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma nova personalidade docente (NÓVOA, 1995), estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. Logo, a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de

conhecimentos ou de técnicas), mas, sim, por meio de um trabalho de refletividade crítica sobre as críticas e da construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1995).

No entanto, sente-se certa resistência do corpo docente para utilizar o jogo como ferramenta de aprendizagem, e a professora vê isso como uma acomodação, ou seja, muitos colegas não querem aplicar jogos ou desenvolver esse tipo de trabalho em sala de aula porque requer trabalho e tempo fora da escola, requer sair da zona de conforto e aprender coisas novas. A repetição daquilo que já está pronto e que dá certo é o que mais acontece dentro de uma sala de aula. Segundo ela, existe, sim, uma resistência para utilizar jogos como ferramenta de aprendizagem, e até mesmo os jogos fornecidos pela Secretaria de Educação são pouco utilizados.

Na escola não existe projeto no sentido de desenvolver ou criar jogos para aplicá-los como recurso pedagógico, mas os professores têm certa liberdade para conduzir as aulas sem se distanciar da proposta e do currículo proposto pelo Ministério da Educação (MEC). Então, muitas vezes, a professora aplicava atividades diferenciadas, inclusive jogos, para ajudar no processo de aprendizagem. Assim, no seu planejamento pedagógico, ela encontrava espaço para desenvolver e aplicar jogos, mas não é todo dia que conseguia fazer isso, porque o seu contexto de sala de aula era bastante atípico – há 10 crianças com problemas de desenvolvimento de aprendizagem –, mas, sempre que podia, levava-os para a sala de atividades diferenciadas e recebia os estagiários, pois entendia ser eles que levam as novidades e o frescor para a sala.

Vê-se, dessa forma, que a escola pode ser prazerosa. A partir disso, pergunta-se: por que todo grande filósofo ou pensador da educação acaba virando método, cartilha ou modelo? “Sou Piagetiano!” ou “sou Vigotskiano”, ou “eu sou construtivista”. Por que não se pode aprender fazendo? Ação – reflexão – ação: isso sim é valorizar a escola, o ensino, a Educação, mas

não na aquisição de capacidades isoladas, de conhecimentos pontuais e de ações fragmentadas, mas de estabelecer um compromisso com a educação num sentido mais amplo, que permita mudanças significativas no lugar que a criança ocupa nas relações que participa, no estabelecimento de novas inter-relações com as pessoas, que possibilite a formação de novos motivos de conduta e novas atitudes (MELLO, 2005, p. 64).

Tião Rocha – ganhador do prêmio empreendedor social 2007 –, pai da primeira “cidade educativa”, seguidor de Paulo Freire, com diversos trabalhos desenvolvidos em vários

Estados e em Moçambique, tem uma expressão muito boa que retrata, de forma precisa, essa estória de virar método e cartilha: “virou fordismo”, e explicou que uma coisa é engarrafar a água do mar e outra é engarrafar o azul das ondas. O que se quer do mar é o azul, e não a água salgada; e o azul não dá para colocar na garrafa. As ideias, os conceitos, o conhecimento de todos esses grandes pensadores são maravilhosos, desde que se leve para a sala, para a prática, a essência, o valor: “As quebras de paradigmas, quando impostas, não adianta. Vira terceirização” (Rocha, 2013, p. 10).

Observa-se que o processo educacional está cristalizado. Ele é imposto, e de uma lógica tão cartesiana, que a professora do ensino fundamental e o professor da pós-graduação são a mesma coisa, a mesma escola. Isso acontece porque eles reproduzem o sistema, a lógica do modelo. Mas há como romper esses elos, sair dessa prisão. Não há nada na lei que diga que não se pode fazer roda na sala, ou dar aula debaixo do pé de manga, ou que não se pode aprender brincando, que não se pode aplicar jogos em sala, que precisa de quadro negro e giz. Pode-se aprender de várias formas.

Segundo a entrevistada, é o professor o responsável, o executor e o pensador do programa para a criança aprender, e é ele quem determina o ritmo, é ele quem aperfeiçoa o conteúdo, é ele que está na ponta de todo o processo. É preciso, portanto, transformar esse habitante da escola, é preciso dar um sentido para esse ser que é muito maior que um mero reprodutor ou repassador de conhecimento.

A professora afirmou, ainda, que nenhuma escola poderia ou deveria perder aluno, pois todos podem aprender, cada um no seu ritmo e no seu tempo. Logo, o professor precisa mudar o jeito e usar todas as formas que forem necessárias para que cada um, cada criança, aprenda. Aprende-se mais e melhor quando se está num contexto relaxado e sem tantas cobranças, onde se pode criar, ser espontâneo, errar e acertar. Além disso, aprendem-se outras coisas tão importantes para a vida: lidar com as emoções, aprender regras, respeitar o outro, saber a hora de agir e de ficar quieto, cooperar com o grupo etc. É para a vida... Não se restringe a aprender conteúdos da escola, mas conteúdos da vida.

Destarte, o professor comprometido com a emancipação de seus alunos e com a Educação utiliza-se desses saberes não formais e há muito esquecidos, porque sabe da potencialidade que tem de fazer pensar e refletir sobre a realidade que nos cerca, de despertar a curiosidade e o interesse, de motivar e de criar o gosto pelo saber. Longe das teorias e dos métodos que sufocam, das salas de aula convencionais, o sucesso da educação seria maior e mais célere.

Nessa perspectiva, o interesse das crianças pelo que está lá fora e pelo que vem de fora dos muros da escola ressalta aos olhos, e o professor habilidoso tira proveito desses saberes não formais e os conduz para dentro da escola, tornando-os aliados no processo de formação dos pequenos. E os jogos, como já dito, são grandes parceiros como instrumentos no processo de aprendizagem.

2 O JOGO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA E O PROTAGONISMO DA CRIANÇA

Sabe-se que o desenvolvimento humano, o aprendizado e as relações entre eles são temas centrais nos trabalhos de Vigotski (1979). Esse autor desenvolveu também estudos importantes sobre um domínio da atividade infantil que tem claras relações com o desenvolvimento: a brincadeira/o jogar.

Segundo Melo e Valle (2005), é por meio do brinquedo e de sua ação lúdica que a criança expressa sua realidade, ordenando e desordenando, construindo e desconstruindo um mundo que lhe seja significativo e que corresponda às necessidades intrínsecas para seu desenvolvimento global. O brincar estimula a criança em várias dimensões, como a intelectual, a social e a física. A brincadeira a leva para novos espaços de compreensão que a encorajam a prosseguir, a crescer e a aprender.

O brincar prepara para futuras atividades de trabalho: evoca atenção e concentração, estimula a autoestima e ajuda a desenvolver relações de confiança consigo e com os outros. Colabora para que a criança trabalhe sua relação com o mundo, dividindo espaços e experiências com outras pessoas:

Nenhuma criança brinca só para passar o tempo, sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos (GARDNEI apud ROLIM; GUERRA; TASSIGNY, 2008)

Por isso, elegeram-se como objeto desta investigação algumas questões presentes no ato de brincar da criança, atividade considerada importante para o desenvolvimento infantil, de acordo com algumas perspectivas teóricas na Psicologia e na Pedagogia. Dentre essas questões, verificou-se que o jogo tem sido um caminho de iniciação à aprendizagem porque leva à descoberta da individualidade e ajuda na conexão interna e, por conseguinte, contribui

para a percepção do motivo de nos sentirmos de determinada maneira e do que devemos fazer em relação a esses sentimentos, ou seja, nos auxilia a nos conectarmos com nosso mundo interno, focando em nós mesmos.

Além disso, o jogo contribui para gerar sintonia com outras pessoas, desenvolvendo a empatia, a capacidade de compreender a realidade alheia e de se relacionar com ela da perspectiva do outro, o que promove, assim, a compaixão e a capacidade de trabalhar junto, chave para relacionamentos eficazes e conectados. Igualmente, auxilia na compreensão do modo como os sistemas dos quais fazemos parte (família, escola etc.) interagem e criam redes de interdependência.

Para corroborar essa questão da descoberta da individualidade – percepção dos sentimentos e o que se faz em relação a eles – e do desenvolvimento da empatia e da capacidade de compreender a realidade alheia para a construção de relações saudáveis e a criação de redes de interdependência, muito defendidas por GOLEMAN E SENGE em *O Foco Triplo: uma nova abordagem para a educação* (2015), foi desenvolvido, ao longo do semestre, um trabalho com álbum de figurinhas (Figura 1).



Figura 1: Álbum de figurinha.

O álbum de figurinhas foi uma atividade que mobilizou bastante a turma e que era muito aguardada. O momento em que cada criança recebia seu pacote de figurinhas e avaliava quais não tinham e quais eram repetidas era, ao mesmo tempo, tenso pela ansiedade e cheio de alegria. Pode-se observar a dificuldade de algumas crianças em se defrontar com um pacote de figurinhas na qual algumas eram repetidas. O sentimento de frustração e raiva ficou bem presente, e foi preciso conversar com cada uma para que percebessem o motivo de se sentirem decepcionadas e o que poderiam fazer em relação àquele sentimento.

Esse foi o momento em que também se trabalhou a capacidade de olhar para o outro e de observar que a figurinha poderia ser trocada com outra criança. E, assim, começou-se a criar um ambiente no qual o outro era visto não como “adversário” – aquele que tem mais figurinhas ou que vai completar o álbum primeiro –, mas como chave para a resolução de problemas, como companheiro, construindo-se, dessa forma, um ambiente em que havia a predisposição à troca e à ajuda e, por conseguinte, uma atmosfera de calor humano, apoio e amizade (Figura 2).

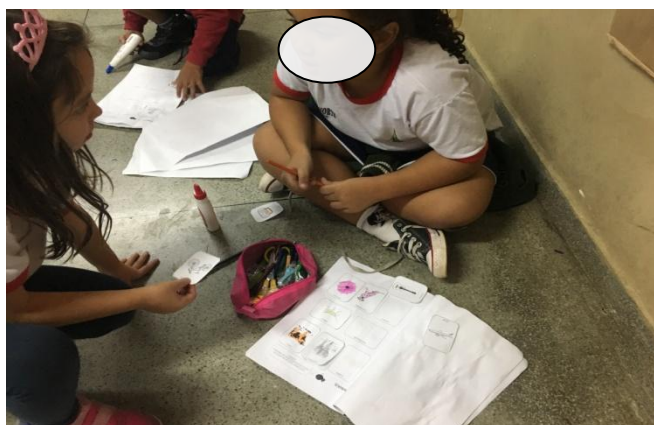


Figura 2: Crianças montando o álbum de figurinhas.

Questões como essas são de uma urgência crucial na vida dos alunos, e as respostas têm enorme importância. Ser capaz de pensar em modos de agir diante de dilemas e ponderar sobre uma série de possibilidades constituem a base para que no futuro haja adultos que saibam tomar decisões eficazes ao longo da vida. Assim, observou-se que o jogo é ferramenta de fundamental importância para criar competências com as quais a criança se instrumentaliza com o fim de operar de maneira mais eficaz no mundo social e emocional.

Entende-se, portanto, que o jogo como recurso pedagógico – no caso da pesquisa, o álbum de figurinhas – contribuiu para a construção de uma “classe afetuosa”, em que o professor incorporou e demonstrou bondade e preocupação com seus alunos [...]. Uma cultura de sala de aula como essa proporciona a melhor atmosfera para o aprendizado, tanto cognitivo como emocional (GOLEMAN E SENGE, 2015, p. 54). Dessa forma, a aprendizagem aconteceu num ambiente de calor humano e apoio, e as crianças conseguiram entrar em um estado de eficiência cognitiva ideal e aprenderam com maior facilidade.

Notou-se ainda que uma das competências cruciais desenvolvidas pelo jogo foi a atenção, habilidade essencial para o aprendizado e hoje pouco trabalhada em sala de aula. Já foi comprovado cientificamente que o controle cognitivo é fundamental e o seu

desenvolvimento, já em idade tenra, cria uma base segura na qual a mente pode operar no máximo da sua capacidade. Desse modo, há crianças/indivíduos que assumem riscos inteligentes e mais criativos.

GOLEMAN E SENGE (2015) entenderam que é o controle cognitivo, circuito que percorre o córtex pré-frontal, que nos faz resistir às distrações e mobiliza nossa atenção e foco para o que, de fato, é importante naquele momento. Por isso se considerou significativo analisar como esse recurso pedagógico – o jogo – mobiliza ou não o âmbito educacional. Desenvolveu-se, então, a partir da teoria de GOLEMAN e com a orientação da professora, o jogo chamado “quebra-cabeça da adição” (Figura 3), brincadeira que solicitava das crianças foco e atenção. Para montar o quebra-cabeça era preciso concentração e silêncio, a fim de que se pudesse pensar nas combinações de números que, somados, dessem o resultado do número que haviam ganhado no sorteio.



Figura 3: Quebra-cabeça da adição.

Nesse jogo, as peças ficavam sobre a mesa todas misturadas, e as crianças tentavam, a partir da peça que tinham na mão com um determinado número, as diversas hipóteses em que dois números somados davam como resultado a peça que tinham recebido. Buscavam, assim, no meio do grupo, a solução/peças que completaria o seu quebra-cabeça. Foi uma atividade bem interessante e se pode observar várias questões, dentre elas, a atenção e o foco requeridos pelo jogo (Figuras 4, 5 e 6).



Figura 4: Crianças jogando o quebra-cabeça da adição (1).



Figura 5: Crianças jogando o quebra-cabeça da adição (2).



Figura 6: Estagiária ensinando a jogar o quebra-cabeça da adição.

Por outro lado, a partir da ideia de desenvolvimento proposta por Vigotski (1979) sugere-se o jogo como elemento da aprendizagem que pode atuar dentro da “zona de desenvolvimento proximal (ZDP)”, proposta pelo autor, para o desenvolvimento das crianças na educação infantil. Portanto, pretendeu-se também, aqui, a sistematização embasada na ZDP para demonstrar a importância do jogo como elemento que assume significado no processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Para demonstrar que se pode trabalhar a ZDP, utilizou-se o “dominó da matemática” (Figura 7), o qual introduziu a noção do dinheiro junto com a regra da adição. As crianças muito novinhas ainda não têm noção de dinheiro e, nessa idade, estão começando a entender o seu valor. Aproveitou-se a matemática – regra da adição – que estava sendo trabalhada em sala e se usou o jogo para sedimentar os conhecimentos já adquiridos e para instigar a ZDP por meio da noção de valor do dinheiro e suas relações com a matemática.



Figura 7: Dominó da matemática.

Nesse jogo, as crianças foram separadas em grupos e cada um recebeu um dominó, no qual havia cartas com números (R\$X) e desenho das cédulas de dinheiro (Figura 8). Para jogar era preciso ter a noção de dinheiro. Muitos deles conheciam as notas menores, como as de R\$1,00, R\$5,00, R\$10,00. Porém as maiores, como R\$50,00 e R\$100,00, eram pouco conhecidas e apresentavam valores muito abstratos, bem como os centavos, que levaram a muitas conversas e uma grande demanda, uma vez que poucos haviam escutado falar sobre eles.

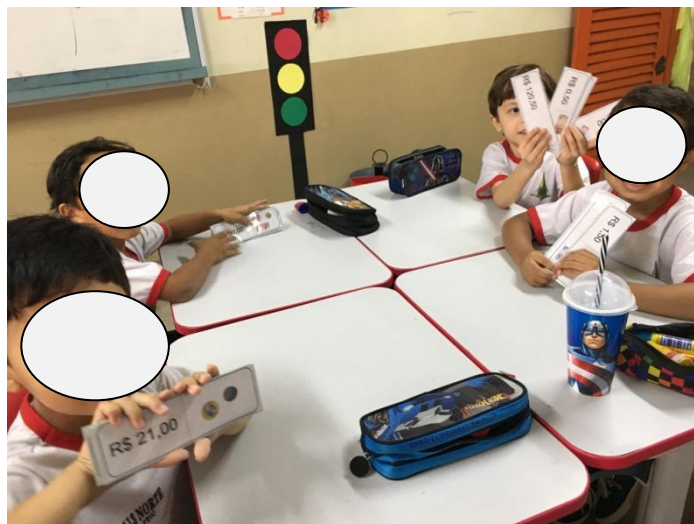


Figura 8: Crianças jogando o dominó da matemática (1).

Foi preciso muita mediação da professora, da monitora e da estagiária para que o jogo fosse compreendido e jogado. Pode-se observar que muitas crianças, que ainda não tinham a compreensão do centavo e do dinheiro de valor maior, começaram a fazer correlações e conexões com a vivência do dia-a-dia no mercado ou na feira, e isso ajudou na hora de jogar.

Viu-se claramente que o dominó era um instrumento que oferecia elementos para o desenvolvimento cognitivo, que o brincar servia de ponte para o processo de aprendizagem e que o jogo atuava dentro da ZDP proposta por Vigotski. Além disso, o jogo serviu de motivação para as crianças aprenderem e de estímulo para a professora ensinar (Figuras 9 e 10).



Figura 9: Crianças jogando o dominó da matemática (2).



Figura 10: Estagiária ensinando a jogar o dominó da matemática.

O dominó foi utilizado várias vezes como forma de sedimentar outros assuntos relacionados com a matemática e com o dinheiro, e a intervenção da professora, em muitos momentos, explicando conceitos novos ou que ainda não estavam claros para as crianças, foi de fundamental importância no processo de aprendizagem.

O livro de Antunes (2012), *Projetos e práticas pedagógicas na Educação Infantil*, explicou, ainda, que as práticas pedagógicas não podem surgir ao acaso, praticadas ao sabor do improviso, e que existem “práticas alternativas” significativas que contribuem para o desenvolvimento infantil, dentre elas, os jogos. Para o autor, o jogo é efetivamente educativo quando, além de mover a alegria e a felicidade da criança, desenvolve também atributos conceituais, procedimentais e mentais.

Assim, o jogo deve ser capaz de estimular as diferentes memórias significativas da criança; explorar sensações emocionais, dando oportunidade para o professor intervir e legitimar sentimentos e fazer com que as crianças possam compreendê-los; promover a interação com outras crianças e a sociabilidade, ajudando na formação e conservação de amizades e na descoberta dos limites que as relações interpessoais têm; desenvolver as diferentes linguagens e mostrar que existem formas diversas para se expressar; exercitar níveis diferenciados de atenção e explorar a capacidade de concentração e, por conseguinte, explorar a criatividade e a imaginação.

Tudo isso foi validado com o jogo “construa frases e histórias” (Figura 11). Nele as crianças, divididas em grupos, receberam uma cartinha que tinha uma porção de frases e palavras. Elas precisavam, a partir daquelas palavras e frases, montar uma estória juntas e depois escrevê-la. Foi uma atividade rica porque promoveu a interação das crianças, ajudou

nas relações interpessoais, explorou a criatividade e a imaginação e desenvolveu as diferentes linguagens que foram expressas pela forma da escrita – texto produzido por cada grupo.



Figura 11: Jogo construa frases e histórias.

No final da atividade, a professora pediu para que o grupo fosse à frente e um representante lesse a história para as outras crianças e para outra professora (de outra sala), a qual escolheria a história mais legal e criativa (Figura 12).

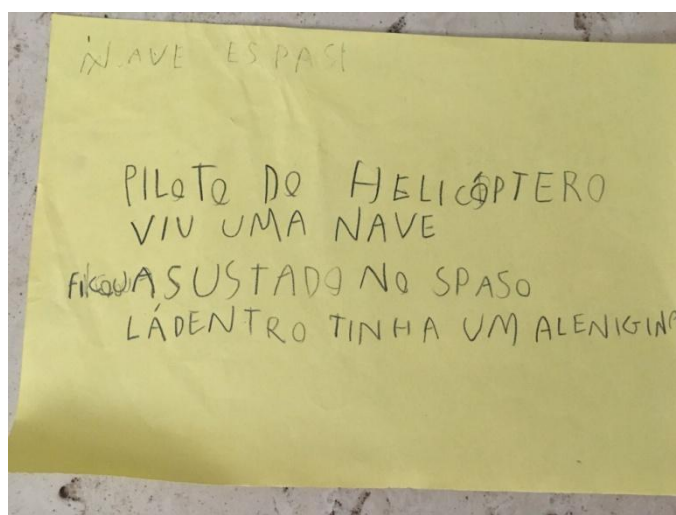


Figura 12: História vencedora.

Toda a ideia desse jogo é corroborada por Goleman e Senge (2015), os quais explicaram a importância de se ter uma educação centrada na aprendizagem social e emocional (focando em nós mesmos, sintonizando com outras pessoas e compreendendo o mundo mais amplo) para se promover uma educação integral da criança.

Além disso, Goleman, Senge e Antunes destacaram que o desenvolvimento dessas habilidades ou atributos só ocorre quando existe a segura e precisa intervenção do educador, ou seja, nenhuma brincadeira ou jogo pode promover o desenvolvimento porque “agregam um caráter educativo em suas indicações, e sim pela maneira como são as mesmas trabalhadas pelo educador” (GOLEMAN E SENGE 2015, p. 34). O livro de Antunes (2012) fomentou ainda a discussão de que os atributos inerentes aos jogos pedagógicos, previamente selecionados, somente constituem um estímulo efetivo quando permitem ao cérebro a construção de significados, ao transformar sensações em percepções e estas em conhecimentos.

Nesse sentido, o “bingo das palavras” (Figura 13) permitiu que se confirmasse que o jogo, quando bem desenvolvido, com objetivos claros e com um nível em que as crianças possam entender e jogar, permite que elas construam significados e os transformem em conhecimentos, uma vez que, aqui, inclusive as crianças com necessidades especiais, participaram de forma ativa e foram estimuladas de maneira efetiva, a ponto de se ter várias delas “bingando” ou ganhando o presente do bingo por completarem a cartela toda.



Figura 13: Bingo das palavras.

Nesse jogo, cada criança ficava com uma cartela cheia de palavras já conhecidas e estudadas – lembrando que são crianças da alfabetização –, sorteava-se um objeto (desenho) e elas tinham que procurar a palavra escrita que representava o objeto sorteado. Ganhava o jogo quem tivesse a cartela cheia, ou seja, com todas as palavras sorteadas.

Não resta dúvida de que tudo o que foi discutido até aqui vem ao encontro das teorias de Vigotski, autor que discute, em suas obras, os aspectos da infância e destacou as contribuições que a brincadeira/o jogar desempenha no desenvolvimento infantil, fazendo

referência à capacidade de estruturar o funcionamento psíquico da criança. A partir de suas investigações sobre o desenvolvimento dos processos superiores do ser humano, Vigotski (1984) apresentou estudos sobre o papel psicológico do jogo para o desenvolvimento da criança.

Desse modo, é na situação de brincar e jogar que as crianças colocam questões e desafios além de seu comportamento diário e levantam hipóteses, na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pela realidade na qual interagem. Elas constroem, assim, a consciência da realidade e, ao mesmo tempo, vivenciam a possibilidade de transformá-la.

Outro aspecto evidenciado pelo estudioso é o papel essencial da imitação na brincadeira, na medida em que, inicialmente, a criança faz aquilo que ela viu o outro fazer, mesmo sem ter clareza do significado da ação. À proporção que deixa de repetir por imitação, passa a realizar a atividade conscientemente, criando novas possibilidades e combinações, e é aqui que entra a ZDP, tão discutida por Vigotski (1984) e que deve ser explorada pelo educador.

Nesse sentido, a imitação amplia a ZDP da criança, cria condições para que as habilidades se desenvolvam e auxilia a desvincular os objetos concretos e suas ações no plano simbólico. Por meio da imitação, a criança amplia sua capacidade de imaginação, que é o que Vigotski (1984) denomina de “função psíquica superior”. O desenvolvimento dessas funções estimulará atitudes criativas diante de situações difíceis. Uma atividade desenvolvida em sala pela professora – música dos bichos com mímica – respaldou a teoria de Vigotski, na qual se discute que a imitação é importante, mas que, à medida que a criança deixa de repetir por imitação e passa a realizar a atividade conscientemente, ela começa a criar novas possibilidades e combinações.

Quando a professora começou a trabalhar o primeiro refrão da música “Os Bichos” e fazia mímica de como o bicho era e do som que ele fazia, observou-se que as crianças aprendiam imitando e ficavam muito atentas aos gestos da professora. Isso foi repetido várias vezes, até que a música foi para o segundo refrão, e se pode observar que muitas crianças criavam seus próprios gestos e combinavam outros, tornando a atividade cheia de novas possibilidades, alegre, divertida e farta.

Dessa forma, a imitação, no jogo ou na brincadeira, não é considerada uma atividade mecânica ou de simples cópia de modelo, uma vez que, ao realizá-la, a criança está construindo, em nível individual, o que observou no outro.

A intenção do texto *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*, de Rolim, Guerra e Tassingny (2008), é também demonstrar que o

jogo e o brinquedo criam uma ZDP, a qual nada mais é que um domínio psicológico em constante transformação, ou seja, é o caminho de amadurecimento de funções e ações que, hoje, a criança desempenha com a ajuda de alguém e que conseguirá, amanhã, fazer sozinha. Assim, depreende-se do texto que, durante o jogo, a criança se solta e se permite mais, vai além do comportamento habitual para sua idade e de suas atitudes diárias.

Logo, o jogo vai despertar aprendizagens que se desenvolverão e se tornarão parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo. Segundo o texto mencionado, “a essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais” (Rolim;Guerra;Tassingny, 2008). Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança e serão também um importante indicador do seu desenvolvimento, influenciando sua forma de encarar o mundo e suas ações futuras.

Nesse ponto, o jogo “dominó da matemática” se justapõe ao discutido no texto quando criou situações entre o campo do significado e das situações reais, porquanto muitas crianças relacionavam o dinheiro ali impresso no jogo e seu valor com a vida real no mercado, na feira ou até mesmo comprando din-din ou balinha na mercearia perto de casa.

O artigo de Rockenbach, *Jogos educacionais* (2004), sugeriu que os jogos educativos podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem e ainda serem prazerosos e interessantes, além de desafiantes. O texto respaldou a ideia de que o jogo pode ser um ótimo recurso didático ou estratégia de ensino para os educadores e, também, ser um rico instrumento para a construção do conhecimento. Afirmou, ainda, que os jogos, ultimamente, vêm ganhando espaço nas escolas, numa tentativa de trazer o lúdico para dentro da sala de aula.

O jogo que confirmou a tentativa de explorar o lúdico e de ser instrumento de construção do conhecimento foi o “jogo das charadinhas” (Figura 14), o qual deixou as crianças eufóricas e muito atentas. Elas se divertiram tentando acertar a charada e procurando entender o que significava. Foi uma atividade bastante desafiante porque estimulava a leitura, a criatividade, além de ser recreativa.



Figura 14: Jogo das charadinhas.

Nesse jogo, cada criança ganhava uma cartela com uma charadinha do tipo “o que é, o que é?” e tinha que descobrir a resposta e escrever na própria cartela com canetinha colorida. O grupo no qual todas as crianças tivessem acertado as charadinhas e escrito de forma correta a resposta ganhava uma surpresa. Assim, o jogo da charadinha tornou a aula mais agradável e teve o intuito de fazer com que a aprendizagem virasse algo mais fascinante.

Ademais, vale ressaltar que as atividades lúdicas, como a descrita acima, podem ser consideradas uma estratégia que estimula o raciocínio, levando o aluno a enfrentar situações conflitantes relacionadas com o seu cotidiano. Jogos bem elaborados e explorados são uma estratégia de ensino com o fim de atingir diferentes objetivos, que variam desde o simples treinamento até a construção de um determinado conhecimento.

No artigo citado, Rockenbach (2004) vai mais além e reconhece que existem diferentes tipos de jogos e aplicabilidades, diferenciando-os em quatro tipos: jogos de construção, de treinamento, de aprofundamento e estratégicos. Assim, os jogos de construção são aqueles que trazem às crianças um assunto desconhecido, fazendo com que, por meio da sua prática, o aluno sinta a necessidade de buscar novos conhecimentos para resolver as questões propostas pelo jogo. Jogos desse tipo permitem a construção do aprendizado, despertando a curiosidade e levando o educando à procura de novos conhecimentos (ex.: dominó da matemática).

Os jogos de treinamento também são muito úteis, pois ajudam o aluno a exercitar o que aprendeu, auxiliam a praticar o conteúdo ensinado e estendê-lo, bem como auxiliam a aumentar a sua autoconfiança e familiarização com este (ex.: bingo das palavras). Já os jogos de aprofundamento podem ser explorados depois de se ter construído ou trabalhado

determinados assuntos, para que os alunos apliquem o tema nas situações propostas pelos jogos (ex.: quebra-cabeça da adição).

Por fim, os jogos estratégicos, como dama, xadrez, freecell, batalha naval, campo minado e muitos outros, são jogos que fazem com que o aluno crie estratégias de ação para melhorar a sua atuação como jogador, em que ele tem de criar hipóteses e desenvolver um pensamento sistêmico, podendo pensar múltiplas alternativas para resolver um determinado problema e, por conseguinte, trabalhar a ZDP de Vygotsky.

É inegável, portanto, que o jogo na sala de aula pode ser um rico recurso de aprendizagem, explorado de maneiras diferenciadas de acordo com as situações e objetivos almejados, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem. Acrescente-se, todavia, que não se pode entender a produção de materiais pedagógicos para o processo de ensino-aprendizagem dos saberes como uma simples transmissão de um conhecimento por parte de alguns e a recepção por parte de outros, mas como construções e reconstruções inerentes ao conhecimento. E, por meio dos jogos, é possível construir e reconstruir esse conhecimento.

Não resta dúvida de que a construção de materiais pedagógicos – o jogo educativo – é, com certeza, recurso riquíssimo para desenvolver conhecimento e habilidades, se bem elaborados e explorados. Os jogos são, portanto, uma estratégia de ensino, podendo atingir diferentes objetivos bem como áreas do conhecimento. Validando essa ideia, também Wallon (1995) via o jogo como importante na formação da criança e entendeu que infantil é sinônimo de lúdico. Desse modo, ao postular a natureza livre do jogo, Wallon o definiu como uma atividade que ajuda no desenvolvimento da criança.

Fica evidenciado, assim, que o jogo é importante em todas as fases da vida, porém na infância ele é ainda mais essencial: não é apenas um entretenimento, mas, também, um modo de aprender. A criança, com o jogo, expressa sua linguagem por meio de gestos e atitudes, os quais estão repletos de significados, visto que aí ela investe sua afetividade. Por isso a brincadeira deve ser encarada como algo sério e fundamental para o desenvolvimento infantil. As crianças utilizam o brinquedo para externar suas emoções, construindo um mundo a seu modo e, dessa forma, questionam o universo dos adultos. No brincar, a criança constrói e recria um mundo onde seu espaço esteja garantido (MELO; VALLE, 2005).

Por tudo isso, a aceitação e a utilização de jogos e brincadeiras como uma estratégia no processo de ensinar e do aprender têm ganhado força entre os educadores e pesquisadores nesses últimos anos, por considerarem uma forma de trabalho que estimula o raciocínio e favorece a vivência de conteúdos e a relação com situações do cotidiano. É inegável, portanto, que o brincar, atividade natural e espontânea para a criança, vem se tornando peça

importantíssima nos projetos pedagógicos e o seu papel transcende o mero controle de habilidades. Cabe ao professor analisar e avaliar a potencialidade educativa dos diferentes jogos, permitindo-se, assim, um trabalho pedagógico mais envolvente.

Logo, a ação pedagógica do professor não pode ser uma coisa estanque, fechada, inflexível. O professor deve, portanto, apropriar-se dos saberes extraescolares para compensar não só as disparidades cognitivas e afetivas entre os alunos, mas para criar um ambiente propício à curiosidade e ao interesse de aprender. E esses saberes é tudo aquilo que a criança aprende num jogo, numa brincadeira, num desenho infantil, num livro, numa história em quadrinho, em soltar uma pipa, em andar de bicicleta, em entender uma regra de um jogo, em escutar uma cantiga, em jogar bolinha de gude, em brincar de casinha, em pular amarelinha, em jogar pião, etc.

Não se utiliza mais isso na escola. Essas brincadeiras e atividades são vistas como obsoletas e ficam esquecidas no fundo do armário. Hoje o que importa é o computador, o livro eletrônico, que, sim, têm o seu valor e nos ajudam das mais diversas formas. Mas para que enfatizar e dar tanta importância a isso dentro da escola se, no mundo, a sociedade, a cultura, a família já incentivam e disponibilizam abundantemente? Por que não se valer de técnicas, objetos, materiais, experiências, jogos, brincadeiras, vivências ditas hoje “tradicionais e ultrapassadas”, mas que fazem um sucesso impressionante no meio infantil, seja de que classe for?

A experiência nas escolas tem mostrado que, por exemplo,

(...) a imitação dos adultos em suas relações sociais é o objeto do faz-de-conta que se constitui como atividade principal da criança até próximo aos seis anos. Nessa atividade lúdica – não produtiva –, são exercidas e cultivadas funções essenciais em processo de desenvolvimento na criança, como a memória, a imaginação, o pensamento, a linguagem oral, a atenção, a função simbólica da consciência. Ao se colocar no lugar do outro – em geral, adulto que representa no faz-de-conta –, a criança objetiva seu comportamento num nível mais elevado de exigência social. Com isso, exercita e aprende, pouco a pouco, a controlar sua vontade e conduta. No faz-de-conta, portanto, amplia seu conhecimento de mundo, organiza e reorganiza seu pensamento, interpreta e compreende diferentes papéis sociais que percebe na sociedade que conhece (NETO, 2007, p. xx).

Tantos outros exemplos podem aqui ser dados para demonstrar que a integração dos conhecimentos em abordagem interdisciplinar e transdisciplinar auxilia na visão de totalidade e oferece uma visão de mundo mais articulada, global, além de permitir um desenvolvimento emocional, psíquico, afetivo e cognitivo mais harmônico e interdependente, pois o ser não é compartimentado/fragmentado, mas multidimensional.

Então, a ideia da articulação do jogo como ferramenta de aprendizagem arrisca na potencialidade educativa das crianças e promove uma aprendizagem pouco reconhecida pelos programas escolares. Deve-se, portanto, ampliar o olhar sobre as possibilidades da educação para além da escola e apontar novas demandas que poderiam ser bem atendidas com a articulação entre o saber escolar e os saberes que se descobrem por meio de outras formas de educação (GUARÁ, 2009).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendeu abordar a utilização dos jogos como fonte de aprendizagem, como a ludicidade contribui para a melhoria do ensino em sala de aula e como os alunos se sentem motivados a estudar e aprender. A valorização do jogo na instituição educacional, assim, deve surgir como uma iniciativa que pode garantir as condições de ensino e aprendizagem em um ambiente mais eficiente, pois o brincar é uma característica humana, é uma necessidade interior da criança, fonte de prazer e diversão e, ao mesmo tempo, de construção do conhecimento.

Observou-se, destarte, que o processo de ensino-aprendizagem deve ser prazeroso e significativo para alunos e professores, e o trabalho com jogos vem para estimular a participação e a interação entre docente e discente. Durante toda a pesquisa, notou-se que o jogo favoreceu a aprendizagem dos alunos, porquanto, no mundo de hoje, não basta apenas transmitir conteúdos e valores ao aluno, mas isso deve ser feito de forma lúdica e valorizando os interesses das crianças. E o jogo desempenhou esse papel – estimulando a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança –, bem como proporcionando aprendizagem e desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção.

Dessa forma, ao trabalhar com jogos, as crianças sentem-se em seu próprio mundo e tornam-se menos frustradas diante da gama de informações e conhecimentos que a sociedade moderna lhes impõe. Nesse contexto, pode-se ver que o jogo se associa a algo prazeroso e divertido e sua inserção no universo educacional como instrumento pedagógico torna-se uma forma de injetar ânimo à aprendizagem, na qual a criança realiza aquilo que tem caráter ímpar para ela, o brincar.

Por meio deste trabalho foi possível entender a importância da utilização dos jogos no processo educativo como instrumento facilitador da integração, da sociabilidade, do despertar lúdico, da brincadeira e, principalmente, do aprendizado. Esclareceu-se também que o jogo é uma prática pedagógica capaz de conduzir o estudante à exploração de sua criatividade, dando condições para melhorar a sua conduta no processo de ensino e aprendizagem, bem como promover sua autoestima e aprimorar sua habilidade social, a cooperação e o trabalho em equipe.

Além disso, foi visto que é importante o professor buscar sempre novas ferramentas de ensino e procurar diversificar suas aulas, tornando-as mais interessantes e atraentes para seus alunos. E o trabalho com jogos vem atender a essa necessidade como opção diferenciada, a qual pode ser utilizada como reforço de conteúdos previamente desenvolvidos.

Diante de todo o exposto, acredita-se que o jogo vem ganhando um novo espaço no cotidiano educacional e nas relações que são estabelecidas na aprendizagem, tornando-se um grande curinga dentre as ferramentas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, entende-se que o primeiro passo para se trazer o lúdico, a brincadeira para a escola é o resgate da infância dos próprios educadores, da memória acerca do que brincavam e como brincavam. É um momento de humanizar as relações, de resgatar o sentimento e lembrar como eles eram e o que sentiam quando viviam o momento em que as crianças, seus alunos, estão vivendo agora.

Há que se fazer um amplo movimento pela formação dos professores, os quais precisam ser cada vez mais capacitados para atuarem na aplicação do lúdico no ambiente escolar, não só como brincadeira, mas também como instrumento educacional moderno. É preciso, também, que os novos professores, que ainda trazem o frescor das ideias universitárias e da vontade de promover mudanças, coloquem-se como instrumentos de transformação no ambiente escolar, contaminando os antigos professores. É preciso reencantar, seduzir e cativar novamente os professores para que se possa transformar esse ambiente.

Assim, a minha proposta enquanto pedagoga é não deixar de estar maravilhada com a beleza e a magia da Educação, para poder, de alguma forma, ajudar a transformar o ambiente de aprendizagem num lugar de encanto, beleza e magia, um lugar onde prevaleça a criatividade e o cultivo da alegria e de novos valores, e, dessa forma, ir mudando a pauta pedagógica e fazer nascerem novas culturas, novas consciências e a abertura para novos saberes e novas formas de atuar em sala de aula, colaborando, portanto, para a formação integral do ser aprendiz e levando vida para dentro do ambiente educacional.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. *Projetos e práticas pedagógicas na Educação Infantil*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- FIALHO, N. N. *Jogos no Ensino de Química e Biologia*; Curitiba: Ibplex, 2007.
- GALVÃO, Izabel. Proposições de Wallon para o estudo do psiquismo humano. In: Henri Wallon: Uma Concepção Dialética do Desenvolvimento Infantil, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GOLEMAN, Daniel; SENGE, Peter. *O Foco Triplo: Uma nova abordagem para a Educação*. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.
- GUARÁ, Isa Maria F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, abr. 2009.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens*. São Paulo-SP: Perspectiva, 2004.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- LUCKESI, Cipriano. Estados de consciência e atividades lúdicas. In: PORTO, Bernadete. *Educação e ludicidade*. Ensaios 3. Salvador: UFBA, 2004, p. 11-20.
- LUCKESI, Cipriano. *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Disponível em: <www.luckesi.com.br>. Acesso em: mar. 2006.
- MELLO, S. A. O processo de aquisição da escrita na Educação Infantil: contribuições de Vygotsky. In: GOULART, A. L.; MELLO, S. A. (Org.). *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil. *Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar. 2005.
- MONTIBELLER, Lilian. O brinquedo na constituição do sujeito e como elemento precursor da escrita. In: LEITE, Sérgio Antônio da S. (Org.). *Alfabetização e Letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas-SP: Editora Komedi, 2003.
- MOYLES, Janet R. *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- NALLIN, Claudia G. F. *Memorial de formação: o papel dos jogos e brincadeiras na educação infantil*. Campinas-SP, 2005.
- NETO, Suely A. *Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural*, 2007.
- NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIACENTINI, Patrícia. Cultura lúdica sempre acompanhou a humanidade. *Revista Pré-Univesp*. RJ. 4 jun. 2014. Disponível em: Acesso em: 23 jan. 2015.

RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante. São Paulo. Autentica, ago, 2011.

ROCHA, Tião, *Revista Educação Integral: Uma vida dedicada a resgatar culturas*, MG, 2013.

ROCKENBACH, Liane Margarida Tarouco. Jogos educacionais. In: *Revista Novas Tecnologias na Educação*, Porto Alegre-RS, 2004.

ROLIM, Amanda A M; GUERRA; TASSIGNI, *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*, RJ, set. 2008.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. Trad. M. Resende. Lisboa: Antídoto, 1979.

APÊNDICE

Entrevista com a professora:

1-Quanto tempo vc é professora? *Professora há 25 anos.*

2-Quanto tempo trabalha no Ensino Fundamental? *25 anos.*

3-Qual a rotina dentro de uma sala de aula da primeira serie do ensino fundamental? *A rotina é muito importante porque ajuda a criança a desenvolver o senso de organização, ordem e disciplina.*

4-Qual a importância do jogo e do brincar na educação? *Entende que brincar é muito importante porque desenvolve várias coisas ao mesmo tempo: o aprender, a competição, as emoções, o trabalho em equipe. É a favor dos jogos em sala de aula e sempre que pode, aplica algum.*

5-Como as brincadeiras e jogos contribuem no processo de construção do conhecimento? *Os jogos ajudam a sedimentar o que foi dado em sala de aula, ajudam a desenvolver o raciocínio, a destreza, a leitura e as emoções.*

6- Qual o papel do educador na mediação das brincadeiras? *É o professor quem vai conduzir o jogo, traçar as regras e ficar atento quando o próprio grupo mudar as regras ou inserir novas. E principalmente, mediar quando alguma idéia do conteúdo esteja equivocada ou quando precisa ser reforçada.*

8- Como a formação docente contribui para articular o jogo e a brincadeira na construção da aprendizagem das crianças? *O professor que foi bem formado e que está em constante estudo e reciclagem, se atualizando e buscando novos conhecimentos tem mais condições de desenvolver jogos e atividades diferenciadas em sala de aula. O professor é peça fundamental, daí estar sempre em cursos de formação propostos pela Secretaria de Educação e outros que possa fazer por conta própria.*

9-Observa-se certa resistência do corpo docente para utilizar o jogo como ferramenta de aprendizagem. Você sente isso? Como você vê esse fenômeno? *Sim. Muitos colegas não querem aplicar jogos ou desenvolver esse tipo de trabalho em sala de aula porque requer trabalho e tempo fora de sala, requer sair da zona de conforto e aprender coisas novas. A repetição daquilo que já está pronto e que dá certo é o que mais acontece dentro de sala aula. Existe sim uma resistência para utilizar jogos como ferramenta de aprendizagem, até mesmo os jogos dados pela Secretaria de Educação são pouco utilizados.*

10- Existe algum projeto na escola para desenvolver ou criar jogos e aplicá-los durante o processo de ensino aprendizagem? Qual? *Aqui não escola especificamente não existe projeto nesse sentido, mas os professores têm certa liberdade para conduzir as aulas sem se distanciar da proposta e currículo proposto pelo Mec. Então, muitas vezes consigo*

aplicar atividades diferenciadas para ajudar no processo de aprendizagem, inclusive jogos

11-Existe no seu planejamento pedagógico espaço para desenvolvimento e aplicação de jogos em sala de aula? *Sim, existe sim. Não é todo dia que consigo fazer isso porque o meu contexto dentro de sala já é bastante atípico: tenho 10 crianças com problemas de desenvolvimento de aprendizagem, mas sempre que posso, trago atividades diferentes. Gosto de receber estagiários porque são eles que trazem novidades e frescor para dentro da escola. Estou aberta as novidades e a sempre aprender.*

12- Qual a sua percepção do jogo como recurso pedagógico? *Acho que o jogo é importante. Aprendemos mais e melhor quando estamos num contexto relaxado e sem tantas cobranças, onde podemos criar, ser espontâneos, errar e acertar. Além disso, aprendem-se outras coisas tão importantes para vida: lidar com as emoções, aprender regras, respeitar o outro, saber a hora de agir e de ficar quieto, cooperar com o grupo e tantas outras coisas. É pra vida... não se restringe a aprender conteúdos da escola, mas conteúdos da vida.*