



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação – FE

**MUITO MAIS DO QUE “BRINCAR”: O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE
ENSINO/APRENDIZAGEM**

Petrus Toscanelli

BRASÍLIA – DF
JUNHO DE 2016

PETRUS TOSCANELLI

**MUITO MAIS DO QUE “BRINCAR”: O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE
ENSINO/APRENDIZAGEM**

Trabalho Final de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá.

BRASÍLIA – DF

JUNHO DE 2016

PETRUS TOSCANELLI

MUITO MAIS DO QUE “BRINCAR”: O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE
ENSINO/APRENDIZAGEM

Trabalho Final de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá.

Aprovado em: 29/06/2016

Comissão Examinadora:

Professor Doutor Antônio Villar Marques de Sá (Orientador)

Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

Professor Doutor José Luiz Villar Mella (Suplente)

Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

Professor Mestre Luiz Nolasco de Rezende Junior (Examinador)

Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

Professora Mestre Milene Fátima Soares (Examinadora)

Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

BRASÍLIA – DF

JUNHO DE 2016

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente ao Criador, pois sem ele nada disso teria sido feito. Aos meus pais por me ajudarem nessa jornada. A minha esposa por estar ao meu lado e ao meu filho Raoní Silva Toscanelli por ser mais uma luz em meu caminho. E a as crianças, para poderem se sentirem mais integradas à Escola.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador, fonte de tudo, por estar conspirando sempre ao meu favor.

Agradeço aos meus pais, pela ajuda para concretizar mais uma etapa da vida. A minha esposa, pelo apoio e por ter dado um filho cheio de graça.

Agradeço aos professores de graduação, em especial ao Professor Dr. Antônio Villar Marques de Sá, por essa oportunidade de escrever sobre um tema muito motivador.

“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem”.

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

O presente trabalho final de curso teve como objetivo avaliar a aplicabilidade das atividades lúdicas como ferramenta de ensino/aprendizagem nos alunos. Para alcançarmos tal objetivo e conseguirmos as informações e dados necessários, foram utilizados: pesquisa bibliográfica e de campo com observações participantes em sala de aula, com uma turma de 2ª série do Ensino Fundamental, de uma escola do Distrito Federal localizada no Plano Piloto. Foi possível mostrar o quanto o “lúdico” pode ser uma ferramenta indispensável no desenvolvimento e na vida das crianças, tornar evidente que os professores e futuros professores devem e precisam tomar consciência disso. Assim, mostraremos a importância do “lúdico” na representação do jogar e da brincadeira, pois, podem ser importantes para o desenvolvimento e para a aprendizagem das crianças. De acordo com os dados obtidos, constatamos que o lúdico exerce um papel importante na aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Ludicidade. Ferramentas de ensino/aprendizagem. Desenvolvimento. Jogar. Brincadeira.

ABSTRACT

This final course work was to evaluate the applicability of recreational activities as a teaching tool / learning in the educational sphere. To achieve this goal and we get the information and data were used: literature and field research with participant observations in the classroom with a group of 2nd grade of elementary school, a school of the Federal District located in the Pilot Plan. It was possible to show how the "playful" can be an indispensable tool in the development and lives of children, make clear that teachers and future teachers should and need to be aware of that. So, we show the importance of "ludic" in the representation of the play and the play therefore may be important for the development and learning of children. According to the obtained data, we found that the playful plays an important role in children's learning.

Keywords: Playfulness. Tools for teaching / learning. Development. Play. Ludic.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DF	Distrito Federal
E.C.	Escola Classe
E.F.	Ensino Fundamental
E.I.	Educação Infantil
FE	Faculdade de Educação
Pibid	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
TFC	Trabalho Final de Curso
UnB	Universidade de Brasília
Z.D.I	Zona de Desenvolvimento Iminente
Z.D.P	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

PARTE I - MEMORIAL EDUCATIVO	10
PARTE II - TRABALHO MONOGRÁFICO	15
INTRODUÇÃO.....	16
PROJETO DE PESQUISA	19
1. Tema.....	19
2. Problema.....	19
3. Objetivo geral.....	19
4. Objetivos específicos.....	19
5. Justificativa.....	19
CAPÍTULO I - O LÚDICO E SUAS INTERFACES: O JOGAR E A BRINCADEIRA ..	21
1.1 O ser lúdico.....	22
1.2. O jogar pedagógico.....	26
1.3. A brincadeira pedagógica.....	32
1.4. As Dimensões.....	34
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA PESQUISA	37
2.1. Pesquisa.....	38
2.2. Local da pesquisa.....	39
2.3 Diagnóstico da pesquisa.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICES.....	49
ANEXO.....	53
PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	54
Perspectivas profissionais.....	55

PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO

I – MEMORIAL EDUCATIVO

Em 1990, na Capital Federal do Brasil, Brasília-DF, nasce mais uma criança inocente por natureza. Cresci e fui criado no Plano Piloto – Asa Norte, onde permaneço até os dias de hoje. A residência onde moro é herança do meu avô paterno que veio do Nordeste, Ceará, para Brasília na década de 60 em uma caravana, com a oferta de trabalho na capital.

Estudei primeiramente em uma escola particular na Asa Norte. Fiz o maternal nela e depois fui para uma escola pública na mesma região, onde conclui a Educação Infantil (E.I.) e em seguida completei o Ensino Fundamental Primeira Fase na Escola Classe ao lado desta. Onde tive a oportunidade de fazer pela primeira vez a Escola Parque, que me trouxe o contato com atividades lúdicas de aprender, além dos conteúdos convencionais do mesmo nível de educação, ensinamentos diversificados como: música, teatro, artes e entre outros.

Digo que foi a primeira vez que tive contato com atividades lúdicas direcionadas, mas na E.I. já são implementados o jogar e o jogo, a brincadeira e o brinquedo no contexto escolar, porém, muitos professores não colocam a intenção de serem essas atividades parte do ensino/aprendizagem do estudante. Ocasionalmente elas são apenas parte de uma suposta diversão e para gastarem o tempo da permanência dos educandos na escola. Também, fora do contexto escolar há essas atividades lúdicas sendo trabalhadas, na rua, em casa e em outros lugares, e que contribuem no desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, motivacional, criativo e da psicomotricidade da criança.

Completando o porquê de ser a minha primeira vez que tive esse contato com atividades lúdicas, pois na antiga primeira série do Ensino Fundamental (E.F.), a professora que lecionou a minha turma usava o método de ensino tradicional, ela era bastante “durona”, sendo professor falando e aluno escutando e nada mais. Tive até um pouco de trauma da escola nessa época e também apresentei uma agressividade na minha personalidade, o que me levou a fazer três anos e meio de psicólogo, ofertado pela própria rede pública de ensino. Nessa época, fiz vários tipos de exames como por exemplo: audição, visão, cognitivo, de sono e entre outros.

Na terminação desse tratamento, assemelhando-se com o término da Primeira Fase do E.F., a conclusão que se chegou era que eu tinha uma personalidade que

via o mundo de uma maneira diferente da maioria. Mas acho que, com a minha formação até agora na área da educação, posso dizer que o método de ensino usado comigo naquela época não se adequou aos meus traços típicos como criança em formação.

No final da E.C., antigo quarto ano do E.F., pude participar da primeira implementação de brinquedoteca na escola, fui monitor durante seis meses e auxiliei na organização e direcionamento de atividades naquele espaço. Ganhei até um certificado de participação como monitor que guardo até hoje. Só quando cursei a disciplina “Atividades Lúdicas em Início de Escolarização” que obtive a informação do que é uma brinquedoteca.

Terminei a segunda fase do Ensino Fundamental em outra escola pública que se dá a transferência automática da E.C., e depois cursei o Ensino Médio em uma escola particular, onde tentei o Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília (PAS/UnB) para o curso de Engenharia Florestal, porém não consegui êxito. Continuei estudando mais dois anos para passar no vestibular da Universidade de Brasília (UnB) em Pedagogia no ano de 2011, mas tentei antes entrar pelo curso de Engenharia Florestal. Só que em uma conversa que tive com o pai de um amigo meu, que fez Pedagogia na UnB, interessei-me em cursar e consegui a conquista no vestibular já mencionado.

Na Faculdade de Educação (FE), cursando o primeiro semestre de Pedagogia, tive um choque em ver que a grande parte dos alunos, em todas as disciplinas, eram do gênero feminino, haviam somente três do gênero masculino. Pois, nunca tive essa experiência como aluno e isso se prevaleceu muito durante os outros semestres, isto não ocorria quando fazia uma disciplina que era ofertada para outros cursos ou quando era uma disciplina que não estava no fluxo curricular da Pedagogia.

Com o passar dos semestres, fui ficando admirado e gostando de fazer o curso. A grande parte das disciplinas transmitiram, e transmitem, cada uma, um saber que ampliava o horizonte sobre o que é a Pedagogia, o que é a Educação nesse contexto brasileiro e até internacionalmente, e vários outros assuntos que no meio do curso me fizeram pensar o quanto a educação no nosso país é desvalorizada, no sentido de que o investimento não é o suficiente e muito aquém

disso é o fato que na nossa cultura, e quando digo isso é numa visão macro, ainda não deu a devida importância para a educação escolar.

Observei isso até na faculdade, muitos alunos levando na graça, não se comprometendo com uma coisa que é muito séria. Inclusive, me lembro da fala de uma professora, quando disse que até o carroceiro paga indiretamente a mensalidade de cada aluno que está cursando um determinado curso em uma faculdade pública. Porque se ele comprar alguma coisa, vai ter imposto sobre aquele produto, e o imposto muitas das vezes existe para cobrir os gastos públicos, e ter um universitário estudando em uma instituição pública gera um gasto público.

No quarto semestre, como parte da grade curricular do curso de pedagogia, cursei a disciplina: Projeto 3 – Projetos Individualizados 1, com a professora Rosângela Azevedo Corrêa, na perspectiva da Educação Ambiental e Ecologia Humana, que contribuiu bastante na minha formação acadêmica. Pois, além de ter iniciado a minha participação na sala de aula, adquiri o conhecimento sobre o projeto: Alfabetização Ecológica ABCerrado. Ele abriu bastante o meu entendimento sobre como alfabetizar, e dentro da área de atuação escolar que o Pedagogo tem, minha preferência é a alfabetização do primeiro ciclo do E.F. primeira fase.

O ABCerrado é um método de ensino que traz o envolvimento com o meio ambiente para a edificação, de forma lúdica e interdisciplinar, da cidadania e do respeito mútuo. Cada letra do alfabeto tem um animal e uma planta, e com isso são trabalhadas atividades musicais, poemas e brincadeiras pedagógicas para transmitirem o saber educacional. Foi a primeira vez que tive o contato com o lúdico como ferramenta de ensino e aprendizagem.

Mais para frente, no sexto semestre, comecei a participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), foi uma iniciativa para o aprimoramento e o reconhecimento do desenvolvimento de professores para a educação básica. Nesse programa, não somente no caso do curso de Pedagogia, suas ideias, devem promoveram a inclusão dos universitários em sala de aula, contribuíram para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes. Pelo curso de Pedagogia o programa foi coordenado pela professora Maria Emília Gonzaga de Sousa.

Fiquei como bolsista do programa até o oitavo semestre, quando tive a oportunidade de estar no ambiente escolar aprendendo como lecionar, sendo guiado por um professor da rede pública, em sala de aula. Nessas minhas experiências, primeiramente em uma escola do Varjão, envolvi-me, novamente, com o ensino através do lúdico. Nesse caso, ajudei a professora regente da sala com os alunos que tinham um outro ritmo de aprendizagem em comparação aos da sala. Utilizava jogos e algumas brincadeiras para auxiliarem a aprendizagem de cada um desses alunos. Essa forma mais lúdica de se trabalhar deu resultados satisfatórios, pois, muitos das crianças que trabalhei conseguiram se desenvolver, chegando a acompanhar o resto da turma.

Depois de ficar um ano na escola do Varjão, fui transferido para uma E.C. na Asa Norte onde pude realizar novamente atividades lúdicas voltadas para a área da educação ambiental que contribuíram para o melhor desenvolvimento pedagógico dos alunos. A minha participação no Pibid foi muito proveitosa e contribuiu bastante na minha formação como pedagogo.

Na maior parte do tempo da minha graduação, pensei em fazer o meu Trabalho Final de Curso (TFC) voltado para a educação ambiental, tanto é que fiz o Projeto 3 – Projetos Individualizados 2 e o Projeto 4 – Projetos Individualizados de Prática Docente 1, com a professora Claudia Márcia Lyra Pato. Porém, não foi possível concretizar esse pensamento.

Quando cursei a disciplina Atividades Lúdicas em Início de Escolarização, lecionada pelo professor Antônio Villar Marques de Sá, pude compreender mais a fundo sobre o universo da ludicidade na escola. Já tinha tido o contato da utilização de jogos e algumas brincadeiras para auxiliarem o desenvolvimento educacional do educando; no entanto, não compreendia o que era realmente a ludicidade.

Interessei-me em realizar o TFC na área da ludicidade, que é conhecida, mas pouco praticada. Realizando algumas leituras dessa área, pude ler o livro “Oficina de Ludicidade na Escola” escrito por Simão de Miranda (2013). Utilizei esse livro como base para escrever meu TFC, pois retirei a ideia das suas seis dimensões: cognição, socialização, afetividade, motivação, criatividade e psicomotricidade, para realizar a pesquisa de campo proposta.

Assim, decidi escrever o TFC com o título “Muito mais do que brincar: o lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem”, percebi que é preciso afirmar ainda mais o lúdico no contexto escolar.

PARTE II – TRABALHO MONOGRÁFICO

INTRODUÇÃO

Este trabalho visou apresentar as aplicabilidades de atividades lúdicas através da realização de uma pesquisa sobre o tema: **Muito mais do que “brincar”: o lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem**, com uma turma da 2ª série do Ensino Fundamental, em uma escola pública do Distrito Federal – DF, localizada no Plano Piloto – Asa Norte.

A pesquisa parte de seis grupos de fenômenos intimamente inter-relacionados, que segundo Miranda (2013), são representados em dimensões: cognição, socialização, afetividade, motivação, criatividade e psicomotricidade. Em que foram escolhidas três dimensões para ser aplicado um jogo em cada uma.

Esta é uma pesquisa monográfica sobre: “Muito mais do que ‘brincar’: o lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem”, constituída por três partes: memorial educativo, trabalho monográfico e perspectivas profissionais.

Na primeira parte, o memorial educativo, foram publicados um pouco das trajetórias vividas por mim e por seguinte as influências que me ajudaram a escolher o curso de Pedagogia, também, relatos sobre a minha trajetória acadêmica e por último as mediações para a escolha do tema deste trabalho.

Na segunda parte, o trabalho monográfico, é constituído pela introdução, problema de pesquisa, objetivos geral e específicos. Nessa parte são apresentados dois capítulos, o primeiro é composto por três subcapítulos e o segundo é composto por quatro subcapítulos. Por conseguinte, concluído com as considerações finais.

O primeiro capítulo é nomeado por “**O lúdico e suas interfaces: o jogar e a brincadeira**”, e o seu primeiro subcapítulo, **O ser lúdico**, evidencia o que é a ludicidade e um pouco da sua história no decorrer de alguns períodos da humanidade.

No segundo subcapítulo, **O jogar pedagógico**, são mostradas a diferença entre os termos jogo e **jogar**, também as relações dos tipos de jogos em cada período de idade, por último, a importância da utilização do jogar pedagógico como ferramenta de ensino/aprendizagem e o seu diferencial em relação ao jogar livre.

O terceiro subcapítulo, **A brincadeira pedagógica**, é esclarecida a diferença entre o jogo e a brincadeira, também a abordagem do conceito da brincadeira faz-de-conta e a relevância que a brincadeira traz para dentro da sala de aula.

No segundo capítulo, **Metodologia da pesquisa**, é descrito minuciosamente o objeto de estudo e as técnicas utilizadas nas atividades de pesquisa. Sendo dividido em quatro subcapítulos: pesquisa, local da pesquisa, base teórica para a aplicação dos jogos e o diagnóstico dos dados obtidos pela pesquisa de campo.

Nas considerações finais, exponho as minhas avaliações sobre o trabalho monográfico desenvolvido.

Na terceira parte são exibidas as minhas expectativas profissionais como futuro pedagogo.

Na escola, as práticas educativas não eram trabalhadas com a devida importância à utilização do **jogar** e da brincadeira como ferramentas de ensino/aprendizagem englobadas na ludicidade pedagógica. Tem sido evidenciada, principalmente, desde o séc. XVIII até o começo do séc. XXI, que em grande parte do mundo, igualmente no Brasil, a necessidade do lúdico no contexto educacional (GADOTTI, 1993; MIRANDA, 2013; ROUSSEAU, 1987).

Entre os primeiros autores a estudar a associação do jogo a conjuntura educacional foi Rousseau (1987): “em todos os jogos em que estão persuadidas de que se trata apenas de jogos, as crianças sofrem sem se queixar, rindo mesmo, o que nunca sofreriam de outro modo sem derramar torrentes de lágrimas” (ROUSSEAU, 1987, p. 87). E também o pedagogo suíço Pestalozzi (1746-1827), que colocou em exercício os conceitos de Rousseau e ainda seu sucessor Froebel, pedagogo alemão, que realizou grande contribuição ao propor uma educação onde o educador, através do jogo, obtém um meio para desenvolver a aprendizagem das crianças. Eles evidenciam que há muito tempo já se têm olhares preocupados com a utilização do lúdico na educação.

No Brasil, a busca por métodos de ensino lúdicos que promovam desenvolvimentos mais eficazes nos alunos, destacaram-se somente no séc. XX e séc. XXI como os propostos por Paulo Freire (2002), Simão de Miranda (2013), Marli P. dos Santos (2005) e entre outros que contribuíram para melhora da aprendizagem dos estudantes. O referencial teórico base desses métodos foram

baseados em estudiosos estrangeiros como Snyders, citado pelo grande educador Paulo Freire, que contribuiu com estudos demonstrando as possibilidades de tornarem consistentes os conhecimentos obtidos através da atividade lúdica, um laboratório que ocorrem experiências inovadora e motivacionais (SNYDERS, 1993). Outros estudiosos que contribuíram para o desenvolvimento da ludicidade no Brasil foram: Piaget (1971) com a psicogênese, Vigotski (2008) com o ambiente sócio-histórico-cultural, Wallon (1981) com os infantes brincantes.

Mesmo que se tenha um tempo que a utilização da ludicidade para a promoção de ensino/aprendizagem, na esfera educativa brasileira tem se averiguado que, em muitas escolas, ainda há o receio de usarem o jogar e a brincadeira como ferramentas de ensino, pois prevalece a ideia de que eles são apenas passatempos.

PROJETO DE PESQUISA

1.Tema: Muito mais do que brincar: o lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem.

2. Problema:

Que resultados podem ser obtidos quando se utiliza o lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem?

3. Objetivo geral:

Avaliar a aplicabilidade das atividades lúdicas como ferramenta de ensino/aprendizagem nos alunos.

4. Objetivos específicos:

A) Apresentar o termo lúdico na esfera educacional;

B) Evidenciar o lúdico nas formas de suas ferramentas: o jogar pedagógico e a brincadeira pedagógica no auxílio para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem das crianças;

C) Analisar a importância das ferramentas de ensino/aprendizagem do jogar pedagógico e da brincadeira pedagógica no desenvolvimento dos alunos pesquisados em uma escola pública do Distrito Federal;

D) Observar o resultado da aplicabilidade dos jogos pedagógicos no ambiente escolar.

5. Justificativa:

Esta é uma pesquisa sobre a utilização do lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem, a qual analisa as vantagens e as limitações das atividades

pedagógicas que usam a ludicidade como base para a transmissão e construção de conteúdos escolares e conteúdo não escolares que auxiliam para a vida.

A ludicidade na esfera educacional pode influenciar o modo como os estudantes vão estar vivenciando os momentos dentro e fora da escola. Esse tema é de grande relevância para todos os educadores que queiram mais ferramentas de ensino/aprendizagem.

As possibilidades de usar o lúdico na sala de aula poderão elevar a qualidade do ensino, ajudando o professor de forma que ele não precise mais bater de frente com os alunos para poder lecionar. Teóricos da ludicidade como Miranda (2013), Chateau (1987), Jacquin (1963) defenderam o jogar e a brincadeira como parte inerente da criança, e usá-los como dispositivos facilitadores para ela perceber os conteúdos escolares e não escolares, traz um novo olhar para a escola.

Esse tema me atraiu a atenção por ser uma configuração que não retira aquilo que o aluno/criança já tem dentro dele, que é o lúdico. Pois, é só seguir o próprio fluxo que a água corre dentro do ser humano e aproveitar essa forma de vivenciar a educação, porque a pedagogia tradicional vai contra essa via.

**CAPÍTULO I – O LÚDICO E SUAS INTERFACES: O JOGAR E A
BRINCADEIRA**

1.3. O ser lúdico

“A palavra ‘lúdico’ vem do latim ‘ludus’ e quer dizer ‘jogo’. Na suposição de estar apenas confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo” (ALMEIDA, 2009).

Atualmente, as transformações apressadas que estamos vivendo acarretam reflexos que, principalmente, as crianças não conseguem mais se vincularem com o natural de seu próprio ser. Bombardeadas com informações muitas das vezes desnecessárias, elas estão vivendo movimentos descompassados com o ritmo correspondente à idade física e intelectual esperada. Isso não quer dizer que estejam mais evoluídas, em muitos casos, ou mais avançadas do que as crianças de outrora, mas sim que estão deixando de viverem experiências especiais para a sua formação como cidadãos do mundo.

Nesse caso específico são as oportunidades de vivenciarem o **jogar** e o brincar dentro da escola, pois elas passam uma carga horária anual mínima de 800 horas, distribuídas durante esses dias, o que resulta em, pelo menos, quatro horas diárias de trabalho escolar, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96). Por isso, um local privilegiado para terem experiências através do lúdico de desenvolvimentos como seres humanos, sejam eles de qualquer idade, auxiliando-os não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento.

Jean Chateau, pedagogo francês (1908-1990), fez uma amedrontadora suposição de uma escola com crianças sem brincar:

(...) suponhamos que, de repente, nossas crianças parem de brincar, que os pátios de nossas escolas fiquem silenciosos, que não tivéssemos mais perto de nós este mundo infantil que faz a nossa alegria e o nosso tormento, mas um mundo triste de pigmeus desajeitados e silenciosos, sem inteligência e sem alma. Pigmeus que poderiam crescer, mas que conservariam por toda a sua existência a mentalidade de pigmeus, de

serem primitivos. Pois é pelo jogo, pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência. É pela tranquilidade, pelo silêncio – pelos quais os pais às vezes se alegram erroneamente – que se anunciam frequentemente no bebê as graves deficiências mentais. Uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar (CHATEAU 1987, p.14).

Com a afirmação de Chateau podemos inferir que o lúdico na vida do ser humano como um todo é indispensável para o seu crescimento. Na esfera educacional Freire (2002, p. 52) afirmou sobre a importância que o professor tem no seu grande papel na aprendizagem das crianças, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Com isso, o professor pode ter o lúdico como ferramenta para proporcionar essa construção e/ou produção do conhecimento pelas crianças.

O lúdico está presente nas culturas da humanidade desde os tempos longínquos, ou até antes do surgimento da cultura, na forma de jogo, segundo o historiador e antropólogo holandês Johan Huizinga (1872-1945), que afirmava: “o jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições mais rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica” (HUIZINGA, 1971, p. 3). Mas Caillois (1990), sociólogo e antropólogo francês, era contrário a essa afirmativa, pois, defendia que a condição da cultura é uma característica própria de uma pré-história, sendo a partir dela que surge o aparecimento do jogo.

Huizinga (1971) questionou as terminologias do tipo *Homo sapiens* (homem sábio, racional) e *Homo faber* (homem construtor), em afirmação à de *Homo ludens* (homem brincante). Trazendo a ideia de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e desenvolve.

Almeida (2003) apresentou o mesmo pensamento de Caillois, e propõe que a cultura era educativa, caracterizada pelos jogos, que representava a sobrevivência. Por isso, o ato de brincar oferecia a inclusão dos papéis sociais, possibilitando o aprendizado das regras na vida diária. Desde os tempos remotos até, aproximadamente, o século VI, as crianças aprendiam por meio da reprodução do que viam das atividades cotidianas. Educar as crianças era imprescindível para a

transferência das experiências obtidas por gerações passadas, sendo que a aprendizagem ocorria através do relacionamento com a prática.

Com o advindo de uma organização mais elaborada da sociedade, a criança tinha que ter uma educação intencional para obter instruções direcionadas, como aconteceu na Grécia Antiga, onde um dos maiores pensadores, Platão (427-348), afirmava que “os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados pelos dois sexos, sob vigilância e em jardins de infância” (ALMEIDA, 2003, p. 119).

Na Idade Média, com o Cristianismo, o jogo passa a ser acatado como delito e a igreja exerce comando nos princípios da educação, ainda não existindo o “sentimento de infância”, segundo Queiroz (2009). De acordo com Ariés (1986, p.101) “[...] qualquer que fosse o papel atribuído à infância e à juventude [...] ele obedecia sempre a um protocolo inicial e correspondia às regras de um jogo coletivo que mobilizava todo o grupo social e todas as classes de idade”.

Espelhando os afazeres do adulto, as crianças, tinham os seus princípios morais no cristianismo, que transmitiam uma educação disciplinadora. Com o surgimento do Renascimento nos sécs. XV e XVI, o movimento do humanismo procurou desenvolver um novo conceito do homem e da cultura, aparecendo uma inquietação com a educação, ocasionando no advento de instituições de escolas modernas.

Mas foi somente no período do Romantismo, séc. XVIII, com a glorificação da natureza boa da criança, que o jogo aparece como conduta típica e espontânea, sendo realizados os primeiros estudos relacionando o jogo ao contexto educacional por Rousseau, como já dito, e seus sucessores que deram continuidade as suas ideias, entre eles Pestalozzi e Froebel.

A partir dessa elevação da ludicidade para o patamar de importância no desenvolvimento educacional da criança, na contemporaneidade apareceram grandes contribuições pouco conhecidas, como a de Guy Jacquin (1963) autor do livro “*A educação pelo jogo*”, onde propunha uma elucidação sobre o **jogar** e a brincadeira, também um manual do ofício de ser um dirigente de jogos. Outro grande autor é Jean Chateau (1987) com sua obra “*O jogo e a criança*”, em que oferecia um

laboratório de observações sobre a visão global da infância e como o jogo e a brincadeira contribuem na vida da criança.

Outro estudioso conhecido que contribuiu foi Jean Piaget (1971), com a questão da epistemologia mantendo laços com a biologia, pois há etapas que se correspondem ao avanço da idade no ser humano, sendo progressivo o avanço em etapas e os jogos relacionados como: o sensório-motor que contém jogos de exercícios do mesmo; o estágio intuitivo-simbólico que contém jogos simbólicos com o aparecimento de regras; o estágio operatório concreto com jogos que interiorizam ações e capacidade de reversibilidade; e por último o estágio das operações formais com jogos que aparecem a lógica (MIRANDA, 2013).

O psicólogo Lev Vigotski propôs que é pela via do jogo que a criança atribui distintos significados aos objetos, desenvolve a sua abstração e a sua independência. Havendo o predomínio do princípio social sobre o princípio natural-biológico. Essas funções traduzem-se em processos voluntários, ações conscientes, mecanismos intencionais e dependem de processos de aprendizagem. A aprendizagem interage com o desenvolvimento e produz aberturas nas zonas de desenvolvimento proximal, e isto significa a distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial. Com isso, há grandes potencialidades do jogo no campo pedagógico, afirmando que “a atividade lúdica cria uma zona de desenvolvimento próprio na criança, de maneira que, durante o período em que joga, ela está sempre além da sua idade real. O jogo constitui, assim, uma fonte muito importante de desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1998, p.77).

O francês Henri Wallon destacou o valor do jogo, porque ele equipara-se à praxe característica da criança. A psicogenética walloniana elucidou quatro aspectos essenciais que se inter-relacionam incessantemente – a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do “eu” -, fatores que estão presentes na atividade lúdica (MIRANDA, 2013, p. 29).

Dentro do conceito geral de lúdico, a partir das visões que contribuíram para dar sustentação à utilização do lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem na esfera educacional, vou trabalhar com dois elementos que têm significados e características distintos, considerando o lúdico como uma categoria geral de todas as atividades que têm características do jogo e da brincadeira. “O jogo pressupõe

uma regra e a brincadeira nada mais é que o ato de brincar com o brinquedo ou mesmo com o jogo. Jogar também é brincar com o jogo” (MIRANDA, 2013, p. 35).

1.2. O jogar pedagógico

O termo **jogar**, que será usado para definir esse subcapítulo, é para dar mais significância para o vocábulo jogo. O **jogar** abrange não apenas o jogo em si (objeto), também a ação na utilização de um jogo e sua utilidade.

Uma vez que, Brougère (1997, p.12) afirmava: “Aquilo que é chamado de jogo (jogos de sociedade, de construção, de habilidade, jogos eletrônicos ou de vídeo) pressupõe a presença de uma função como determinante no interesse do objeto e anterior a seu uso legítimo”. O jogo se não tiver um proveito para determinado alvo, nesse caso a criança, ele é apenas um objeto, e o ato de jogar pedagógico produz a utilidade como ferramenta de ensino/aprendizagem na esfera educacional.

Kishimoto (1999, p.17) sustenta essa ideia ao afirmar que

Um jogo pode ter múltiplas proficuidades, sendo preciso considerar o fator cultural em que ele se desenvolve. Kishimoto (1999, p. 17) sustenta essa ideia ao afirmar que “cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida”. Em um determinado período ou cultura, o que é considerado jogo, em outro período ou cultura pode ter um significado diferente.

Mas afinal de contas, o que é o **jogar**? Segundo Jacquin (1963, p.25) o jogo:

É uma atividade espontânea e desinteressada, admitindo uma regra livremente escolhida, que deve ser observada, ou um obstáculo deliberadamente estabelecido, que deve ser superado. O jogo tem por função essencial ministrar à criança o prazer moral do êxito que, enriquecendo-lhe a personalidade, lhe dá uma certa suficiência não só a seus próprios olhos, como aos dos outros.

Na definição de Jacquin a característica essencial para se ter o jogo: é a regra. Que segundo, Caillois (1990, p. 11) “todo jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido”. Também, Huizinga

(1971, p. 14) deu a mesma ênfase, “Não há dúvida de que a desobediência às regras implica a derrocada do mundo do jogo”.

Na representação de Jacquin do que é o **jogar**, ele afirmou que a regra é livremente escolhida. Porém, em alguns jogos tradicionais a regra já é estabelecida, não existindo a escolha. Nesses tipos de jogos, implicitamente, há uma moralidade social que a criança segue passivamente no sentido de obedecê-la sem discutir seus embasamentos. Por isso “as regras têm valor porque são parte integrante da sociedade” (CHATEAU, 1987, p. 55).

A regra tem uma importância na vida da criança, por isso ela ama a regra. Sendo nela que a criança consegue ter a ferramenta que garanta a sua afirmação, onde possa manifestar a firmeza de seu ser, de sua aspiração, de sua autonomia. Manifestações tão preciosas e buscadas para o grande educador Paulo Freire.

Outra característica que faz parte do **jogar** é a sua função essencial: o êxito. Conforme Jacquin (1963, p.26) “essa alegria do êxito é indispensável a toda criança, para seu desenvolvimento equilibrado”. O êxito é a recompensa pelo trabalho de alcançar determinado esforço, seja ele por ganhar um jogo ou conseguir completar uma tarefa. A atividade da criança é guiada por duas forças próximas: uma é o de equiparar-se ao mais velho ou o grande adotado, por exemplo, a segunda é o almejo pelo êxito, desse prazer moral vindo da recompensa por algo vencido ou alcançado. O sentimento de êxito estimula a criança a se aplicar no jogo com a finalidade de afirmar a sua individualidade.

Sobre o percurso que o **jogar** faz no decorrer da vida humana, não há muita consideração em relação às primeiras manifestações de jogos que se dão nos iniciais anos de vida. Esses jogos são notados nos bebês, sendo exercícios das funções, que segundo Buhler são chamados de jogos funcionais. De acordo com Chateau (1987, p. 16) “a atividade dos jogos funcionais permite a cada função explorar sua área e se expandir para dar surgimento a novos resultados. Daí os movimentos espontâneos, depois atividades exploratórias que, durante o primeiro ano de vida, ganham cada vez mais importância”.

Os jogos funcionais, por desempenharem funções psicológicas quanto psíquicas, podem ser comparados aos jogos dos animais onde cada jogo. Mas no caso dos animais, cada jogo está sujeito aos instintos competentes a cada espécie,

sendo o preparativo para a atividade adulta. Essa comparação, o autor Lee (In: CHATEAU, 1987, p. 20) em seu livro *Play in Education*, faz uma referência: “o crescimento de cada criança é a história da Bela Adormecida, em que o jogo desempenha o papel do príncipe. Existe um corpo virtual, mas sua existência em ato depende de seu uso, e seu uso está prescrito no instinto do jogo”.

Porém, os jogos dos animais não avançam além desse contexto, variando os tipos mecânicos de jogos de uma espécie para outra. No caso do jogo da criança, conforme Chateau (1987, p. 17) “depende, antes de mais nada, de uma personalidade flexível que se afirma de múltiplas maneiras através de novas atividades. Há, portanto, na atividade lúdica da criança algo de leve, de instável que o animal ignora; mas é justamente aí que se exprime a preeminência do homem, ser autônomo e criador”.

O lúdico como atividade fundamentalmente humana, conforme veremos a seguir, e assim explicando o porquê do **jogar** ser uma ferramenta no meio pedagógico. É a partir desse diferencial do jogo da criança com o jogo animal, que a atividade lúdica proporciona o nascimento de todos os jogos vindouros. As suas origens provêm de uma atividade interessada, não mais direcionada para o prazer sensorial, sendo apartada do objeto que é o período a fim de arranjar um resultado, apenas um instrumento. Agora é direcionada para o sujeito, comporta-se como uma reflexão sobre si mesma: o que conta, para a criança que construiu uma torre com seus cubos, não é tanto a torre, mas sua edificação, a realização de uma obra sua (CHATEAU, 1987).

A criança através do jogo passa a afirmar-se a si própria, colocando-se em um outro patamar diferente dos outros animais, tomando forma, como Huizinga sugeriu, do *Homo ludens* (homem brincante). A criança busca no jogo uma chance de consolidação do *eu*, formando um prazer precisamente moral. Como Chateau (1987, p. 29) afirmou: “uma criança que não quer brincar/jogar, é uma criança cuja a personalidade não se afirma, que se contenta com ser pequena e fraca, um ser sem determinação, sem futuro”.

No **jogar** que a criança projeta a antecipação do mundo das atividades sérias, sendo um treinamento muita das vezes involuntário à vida adulta. Nesse caso quando uma criança indígena brasileira joga de caçar com o arco e flecha está manejando uma atividade competente dos adultos, ela terá que desenvolver essa

habilidade para a sobrevivência. Destacando a representação que o jogo tem para a criança como a função que o trabalho tem para o adulto, pois é pelas suas obras, por um fruto real do trabalho que o adulto se sente fortalecido na sociedade, e para a criança os seus feitos lúdicos fazê-la sentir um crescimento interno.

Há certas diferenças vigentes entre o trabalho adulto e o jogo da criança. O trabalho é utilitário, espera um resultado desejado; interesseiro, o retorno de ganhar dinheiro; imposto de fora, por uma terceira pessoa; nem sempre é aprazível ou interessante. Já o jogo da criança não é utilitário, não espera um resultado palpável; é gratuito, sem realização com um fim exterior; livremente escolhido, desejado e aceito; constitui sempre uma fonte de prazer para a criança (JACQUIN, 1963).

Logo após os jogos funcionais, o jogo torna-se mais visível na vida do ser humano, proporcionando uma evolução, conforme Jacquin, que vamos tratar dos 3 anos até os 11 anos. Dos 3 aos 5 anos, o jogo ganha função de atravessar um obstáculo e com isso a criança alegra-se, sendo esse o êxito dos chamados *jogos de proeza*. Conforme Jacquin (1963, p. 27), “a criança inventa os próprios jogos, estabelece como objetivo lançar uma pedra entre dois galhos de uma árvore, saltar num pé só ou subir uma escada de costas”. Nesses tipos de jogos não há uma regra clara, mas uma ordem subjetiva que facilita o jogo.

Até o momento os jogos ainda não possuem regras bem definidas. Entre os 5 - 6 anos, a criança quer fazer as mesmas coisas que o adulto, onde a criança não duvida de nenhuma coisa. Surgindo, segundo Jacquin (1962, p. 27), os jogos de *imitação exata*: “toma uma vassoura, procura manejá-la como o faz a mãe, gosta de falar no telefone, de rabiscar, de pôr a mesa”. Logo após, entre os 6 – 7 anos a criança começa a duvidar e passa a não admirar mais os pais como antes, substituindo os pais por animais ou máquinas, os jogos tomam forma de *imitação fictícia*. Esses dois tipos de jogos são também chamados de *jogos de ficção*, conforme Wallon, ou *simbólicos*, segundo Piaget e Vigotski.

A criança entre os 6 e 7 anos está em uma fase que são desenvolvidos jogos com diferentes intencionalidades de atividades, onde começam a aparecer jogos com regras mais bem definidas. Como já vimos há o aparecimento dos jogos de *imitação fictícia*, mas também nesta faixa etária parecida, que vai dos 6 até 8 anos, a criança expõe a categoria de jogo *coletivo descendente*. A criança que tem essa idade quer ter o prazer de dominar os menores, quer conduzi-los como se fosse um

general. Em seguida, entre os 8 e 9 anos, a criança muda de foco e não quer mais jogar com os menos, agora sua atenção vai para os mais velhos e o jogo passa a ser *coletivo ascendente*.

Finalizando, a última categoria de jogo tratada, entre os 10 e 11 anos, é o *jogo coletivo de cooperação*, em que o trabalho compartilhado no jogo dá para a criança uma determinada função. Essas três últimas espécies de jogos são também chamadas de *jogos de regra*, por Piaget (1971), onde aparecem as combinações necessárias para a sua prática. Todas essas categorias de jogos mostram que o pedagogo tem que estar atento para qual jogo irá aplicar na sala de aula, sendo o principal propósito de sua utilização ser uma ferramenta de ensino/aprendizagem para o desenvolvimento íntegro do aluno.

Essa utilização do jogo na esfera educacional, o **jogar pedagógico**, já era recomendado por Pestalozzi, que dava ênfase no uso do jogo como ferramenta de ensino para ajudar o aluno a perceber as regras, normas de cooperação, senso de responsabilidade contidas na sociedade e também dentro da escola. O pedagogo Froebel, que adotou o caminho de Pestalozzi, afirmava como essencial “que a pedagogia considere a criança como atividade criadora e desperte, mediante estímulos, as suas faculdades para a criação produtiva. Com ele se fortalecem os métodos lúdicos na educação. O grande educador consegue, pelo jogo, um admirável meio para promover a educação das crianças” (COTRIM; PARISI, 1985, p. 77).

Na contemporaneidade, os estudos voltados para esfera educacional, Vygotsky afirmou, conforme a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que “a atividade lúdica cria uma zona de desenvolvimento próprio na criança, de maneira que, durante o período em que joga, ela está sempre além da sua idade real. O jogo constitui, assim, uma fonte muito importante de desenvolvimento” (1998, p. 77). Mostrando que a capacidade do jogo é além do desenvolvimento próprio da criança, mas também como ferramenta de ensino/aprendizagem.

O **jogar pedagógico** para ser concretizado dentro da escola e para valer como ferramenta de ensino/aprendizagem tem que ser “dirigido”. Diferente do jogo livre em que a criança joga sem a direção de um adulto e que apresenta algumas falhas como: a falta de variedade; pouca imaginação criadora para inventar; falta estabilidade; falta de organização; e a falta de caridade (JACQUIN, 1963).

No jogo dirigido, o dirigente de jogo, nesse caso o professor, tem que ser muito além do que “distrador de crianças”, ele deve buscar compreender cada criança em sua individualidade. Esses dois tipos de jogos tem as suas características, sendo exemplificado por Miranda (1990, p. 154), pois o jogo livre “pode ser estímulo e incentivo para a aquisição de hábitos, gestos e atitudes eivados de características reprováveis. Organizado e dirigido, é fonte de virtudes e qualidades morais”.

No mesmo sentido do **jogar pedagógico**, a expressão “jogos educativos” criada por Jean-Ovide Decroly, psicólogo belga (1871-1932), que advogava que a educação e a sociedade deveriam estar em interação constante, devendo a escola ser um prolongamento da vida (MIRANDA, 2013). Essa expressão foi usada por Jacquin em seu livro “A educação pelo jogo”, em que afirmou:

A criança se entrega ao jogo com excesso de paixão para se dar conta do esforço que depende. Esse fato veio dar origem a uma oposição considerável entre o jogo educativo e toda a pedagogia do interesse: já que não percebe o seu esforço, não há mais esforço! E, com esse pretexto, combatem todos os métodos de pedagogia ativa que, por se basearem no interesse, não educariam o prazer do esforço... (JACQUIN, 1963, p. 75).

Há uma confusão que desconsidera o valor do esforço, pois toda criança sadia gosta naturalmente do esforço e é na contra-educação do ambiente, em que vive, que mata ou torna anêmico esse dom que ela possui (JACQUIN, 1963).

A pedagogia vigente em muitas escolas brasileira está deixando de lado o esforço que a criança precisa ter para obter o conhecimento desejado. Há o uso exagerado de atividades que utilizam as folhas para poderem expressar o conteúdo estudado. A criança tem dificuldade para relacionar o abstrato com o concreto e ainda se ela não vivenciar o aprendizado não traz consigo um significado em relação ao que está sendo ensinado. Tendo a necessidade de ter o esforço, o **jogar pedagógico**, traz essa ferramenta na forma de jogos educativos.

Com isso, o **jogar pedagógico** tem como diferencial do jogo livre, o direcionamento para determinado objetivo. Ele pode ser voltado para um conteúdo escolar específico, como na matéria de matemática e o aprendizado das operações matemáticas de adição e subtração; ou um conteúdo não especificamente escolar

como os relacionados com as dimensões humanas: **Cognição, Socialização, Afetividade, Motivação, Criatividade e Psicomotricidade** que foram aplicadas em uma turma de 2ª série do E.F., de uma escola pública do D.F. O jogo não é um simples divertimento, ele é coisa séria.

1.3. A brincadeira pedagógica

A brincadeira, diferenciada do jogo, será entendida como um ato que a criança naturalmente. Os jogos têm regras pragmáticas e impessoais, em que são praticadas em qualquer lugar e não mudam, como o jogo de xadrez ou o jogo de futebol, eles são jogados da mesma maneira tanto no Brasil, como no Japão.

As brincadeiras são diferentes, elas contêm regras, porém, são subjetivas e pessoais. Mudam conforme os indivíduos e a localidade, como na brincadeira de imitar os pais, quando a criança imita de forma pessoal observando fatores culturais que o diferenciam. As regras podem ser mudadas conforme a vontade dos participantes. Se um participante não está gostando de uma regra, ela é adaptada ou mudada.

Essa diferença entre o jogo e a brincadeira não é notada por muitos estudiosos da área, e ainda há o fator da pobreza de linguagem. Os franceses usam a palavra “jeu” para designar jogo e brincadeira, e quando há a tradução para o português, não é considerado essa diferença tão importante para a esfera educacional.

Os franceses Chateau (1987) e Jacquin (1963), com suas respectivas obras “O jogo e a criança” e “A educação pelo jogo”, contém esse erro ou a falta de entendimento dessa diferença por parte deles, quando se referem ao jogo ou a brincadeira. Por exemplo, Jacquin (1963, p.25) propôs que o jogo “é uma atividade espontânea e desinteressada, admitindo uma regra livremente escolhida”. Essa definição é mais voltada para a brincadeira do que o jogo porque regra livremente escolhida é uma característica da brincadeira.

No período entre 5 – 7 anos, as crianças realizam os jogos de *imitação exata e fictícia*, conforme Chateau (1987) e Jacquin (1963), porém, esses tipos de atividades não são jogos e sim brincadeiras. Que são caracterizadas por Vigotski (2008) e Zoia Prestes (2011) como **brincadeira de faz-de-conta**, “quando a vida real não dá conta

de seus desejos imediatos, a criança brinca. É na brincadeira, um campo em que atua com liberdade, que ela começa a ter a consciência das regras da vida a sua volta” (PRESTES, 2011, p. 1).

A origem da brincadeira de faz-de-conta veio através da nova disposição social, que foi ocorrendo logo após a Idade Média, com o conceito de infância ganhando forma. No século XVII, começou o aparecimento da diferenciação entre criança e adulto, instaurando o sentimento de infância. Com isso, a criança não vivenciava mais as atividades dos adultos, a situação real, o que levou ela a imitar a vida real, a brincar de faz-de-conta.

Na contemporaneidade, a criança continua não participando do trabalho do adulto e de muitas atividades como: dirigir um carro, preparar a comida e entre outras. Desejos irrealizáveis são gerados, que segundo Vigotski (2008, p.25): “a brincadeira deve ser sempre entendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis”. Mas ela não é o resultado de cada desejo não satisfeito isoladamente e sim da realização de afetos generalizados, constituindo a essência da brincadeira (VIGOTSKI, 2008).

Dentro da escola, a brincadeira pode se tornar uma ferramenta para o ensino/aprendizagem dos alunos. Segundo Kishimoto (2003, p. 36), “quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa”. As brincadeiras orientadas por um adulto, nesse caso o professor, têm que ter o objetivo de encaminhar a atenção da criança para uma tarefa específica.

O uso da **brincadeira pedagógica** pelo professor tem que levar em consideração que, na idade escolar, a brincadeira desloca-se para os processos internos, para a fala interna, a memória lógica e o pensamento abstrato (VIGOTSKI, 2008). As regras contidas nesse tipo de brincadeira não podem ser fixas ou estipuladas apenas pelo professor, mas igualmente tem que deixar os alunos escolherem como vai ser a brincadeira. Porque a grande queixa sobre ensino tradicional é o autoritarismo que é conferido ao professor que se torna detentor do conhecimento e faz com que o aluno aja de forma passiva, mas utilizar-se da brincadeira de forma manipuladora e enganosa não modifica em nada esse processo (FORTUNA, 2000).

A **brincadeira pedagógica** designa uma Zona de Desenvolvimento Iminente – Z.D.I, conhecida como Z.D.P – Zona de Desenvolvimento Proximal, porém, Zoia Prestes (2011) traduz de forma inovadora o termo, na criança. Quando uma criança participa de uma brincadeira, ela está sempre acima da média da sua idade, acima de seu comportamento cotidiano. Durante o ato de brincar acontece as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. Ela é a fonte do desenvolvimento e cria a Z.D.I (VIGOSTKI, 2008).

Outra característica que é percebida na brincadeira é a criatividade. Sendo confirmado por Winnicott (1997, p. 67), quando disse que “é no brincar e somente no brincar que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integralmente, e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o seu *self*”. Portanto, a brincadeira proporciona também uma maneira de expressividade do indivíduo, conforme Cunha (1994, p. 9):

(...) dar-lhes oportunidade para que, brincando, liberem sua capacidade de criar e de reinventar o mundo, de liberar sua afetividade e de ter suas fantasias aceitas e favorecidas para que, através do mundo mágico do “faz-de-conta” possam explorar seus próprios limites e partir para a aventura que poderá levá-las ao encontro de si mesmas.

Há tanta vantagem na utilização da brincadeira como ferramenta de ensino/aprendizagem, o que levou Vygotsky (1984, p. 121) a expressar: “Parece-me que as teorias que ignoram o fato de que o brinquedo preenche as necessidades da criança nada mais são do que uma intelectualização pedante da atividade de brincar”.

Com isso, no ato de brincar, a criança descobre o mundo e, ao descobri-lo, percebe que não está só, que o outro existe e que ela precisa aprender a conviver com ele. Desse conviver com o outro, emergem novas possibilidades pessoais (SÁ; SILVA, 2013).

1.4. As dimensões

O jogar pedagógico da dimensão **cognição** auxilia no desenvolvimento dos processos mentais superiores – funções envolvidas na leitura e na decodificação do contexto circundante – (MIRANDA, 2013) Rosamilha (1979, p 77) acrescentou que:

Conceitos e habilidades de operações que impliquem no uso de conceitos, a linguagem, oral e escrita. Alguns exemplos do uso desses conceitos e habilidades são: identificar, nomear, descrever, ordenar, construir, redigir, criticar, compreender, relacionar, etc.

O jogar pedagógico da dimensão **socialização** faz parte de qualquer jogo que tenha em seus princípios os relacionamentos entre indivíduos e/ou grupos e traz em seu bojo o fator “socialização” (MIRANDA, 2013). Os jogos que tem seu objetivo principal a **socialização** trazem o aspecto do jogo coletivo e cooperativo muito evidente, o que dirige eficazmente a criança à auto expressão, à ajuda ao próximo, à confiança no outro, etc.

O jogar pedagógico da dimensão **afetividade** relaciona-se com as necessidades que todo ser humano precisa suprir para a garantia da sobrevivência e da convivência em uma sociedade (MIRANDA, 2013). Sobre o jogo que traz primordialmente essa dimensão, Snyders (1993, p. 91) relatou que “reciprocamente, o afetivo dá acesso ao intelectual. O sentimento-paixão torna-se compreensão e, portanto, saber”. Essa dimensão tem a sua importância para desenvolver o gosto pela escola no aluno, o gostar do outro, o amar a si mesmo.

O jogar pedagógico da dimensão **motivação** desenvolve, segundo Miranda (2013, p. 72) a nossa “condição orgânica influenciadora do nosso comportamento, como impulso interno que conduz à ação – por isso motiva/ação, ou melhor, motivo mais ação, isto é, motivo para determinada ação --, o jogo promove o envolvimento nas atividades propostas pelo professor, injetando alegria, ânimo, entusiasmo e criatividade”. A maioria dos jogos já contém essa dimensão intrinsecamente, porém, o jogar com o objetivo principal de motivação tem o diferencial de proporcionar o estímulo no aluno e o coloca em situação de aprendizagem, isto é, o aluno se abre à aprendizagem, expõe-se aos efeitos do processo educativo, permite-se interagir com ele (MIRANDA, 2013).

O jogar pedagógico da dimensão **criatividade** está intimamente agregado à ludicidade, e a realização do jogo incentiva a faculdade criadora, que por sua vez

carrega consigo a potencialidade pedagógica, já que implica prazer e imaginação (MIRANDA, 2013). Nos dias de hoje, onde se tem instalado o *fast food* não somente em relação à alimentação, mas também nas outras áreas da vida em que conseguimos as coisas, na grande maioria, sem nos esforçamos, sem procurarmos saber como foi feito ou colocarmos a nossa criatividade para melhorar ou adaptar. Essa realidade é trazida para dentro da escola e o aluno não é motivado a criar o que é seu, tudo já vem pronto. Conforme Alencar (*apud* MIRANDA, 2013, p. 87) precisamos investir no desenvolvimento da criatividade dos nossos alunos:

Na medida em que a escola contribui para formar no aluno o pensamento crítico e criador e se preocupar não apenas com a capacidade do aluno de reproduzir informações, mas também de produzir conhecimento, ela estará dando sua parcial de contribuição para que ultrapassemos alguns dos problemas com os quais convivemos no momento e para que nos habilitemos a enfrentar, de forma mais adequada, problemas futuros.

O jogar pedagógico da dimensão **psicomotricidade** tem como foco o desenvolvimento neuromuscular, apoia-se na tríade movimento, intelecto e afeto, ensinando-nos que o desenvolvimento corporal não se dá apenas no seu aspecto mecânico, mas por meio de um conjunto complexo de fatores, incluindo os psicossociais (MIRANDA, 2013). Quando a criança desde de já, conhece a si própria, consegue estar mais viva na sua vida e a psicomotricidade traz esse autoconhecimento não apenas corporal. Com isso, ela está mais sujeita a saber o seu papel social, o seu “eu” na sociedade.

CAPÍTULO II – MÉTODO DA PESQUISA

2.1 Pesquisa

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi empregue a abordagem qualitativa, pois ela não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (GERHARD; SILVEIRA, 2009).

A pesquisa concretizou com a coleta de dados, primeiramente, a partir da pesquisa bibliográfica e em seguida com a pesquisa de campo. Conforme Cervo, Bervian e da Silva (2007, p. 61), a pesquisa bibliográfica “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”.

Com isso, o primeiro método para o desenvolvimento da pesquisa constituiu-se em averiguar fontes que abordam o tema Ludicidade, e para isso o livro base foi “Oficina de Ludicidade” de Simão de Miranda. O segundo método foi a pesquisa de campo com observações participantes com aplicação de três jogos pedagógicos em sala de aula.

Na pesquisa bibliográfica, foram consideradas as dimensões humanas trabalhadas por Miranda para a aplicação dos jogos pedagógicos da pesquisa de campo, elas são: **cognição, socialização, afetividade, motivação, criatividade e psicomotricidade**. Cada dimensão humana trabalha aspectos intrínsecos do ser humano, que na esfera educacional auxiliam no aperfeiçoamento do educando como ser multidimensional.

Na pesquisa de campo, foram aplicados três jogos pedagógicos em uma turma da 2ª série do E.F., cada jogo correspondendo a uma dimensão. O primeiro jogo foi o “**dois em um**” fazendo parte da dimensão **socialização**, o segundo jogo foi o “**Balões movidos a sopro**” fazendo parte da dimensão **motivação** e o terceiro jogo “**Recriando histórias em quadrinhos**” fazendo parte da dimensão **criatividade**.

2.2 Local da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da rede pública do Distrito Federal, localizada no Plano Piloto – Asa Norte, que recebe estudantes da Primeira Fase do Ensino Fundamental. Teve a participação de uma turma de 2ª série do E.F., com 20 alunos na idade de sete a oito anos. Sendo 10 meninas e 10 meninos e uma professora efetiva, graduada em Pedagogia.

A inauguração da escola aconteceu em 17 de abril de 1963. Ela contém 8 salas de aula, sendo uma adaptada pra o Ensino Especial, uma sala de informática, uma sala de coordenação e direção adaptada, uma sala de Orientação Educacional, uma sala para a diretora e o vice-diretor, contém também uma cozinha, o depósito para os alimentos, uma sala e um depósito para os serviços gerais, uma sala de leitura, três quadras poliesportivas, banheiros masculino e feminino para os alunos, um banheiro funcional para os professores e a direção, um banheiro adaptado para as pessoas com necessidades especiais. E por último um espaço destinado para o jardim e para a horta.

A escola proporciona suporte pedagógico para os 270 estudantes da Primeira Fase do Ensino Fundamental, estando distribuídos em dezesseis turmas, sendo duas de Classe Especial. O seu horário de funcionamento está subdividido em dois turnos: matutino e vespertino, as dezesseis turmas estão divididas nos dois turnos: oito matutino e oito vespertino.

2.3. Diagnóstico dos dados

1º jogo:

Aplicação da atividade lúdica, o jogo “**Dois em um**” que pertence a dimensão **socialização**. Todo jogo tem em seu princípio o relacionamento entre indivíduos ou grupos, trazendo em sua capacidade o fato “socialização”. Porém, jogos e brincadeiras com o foco de socializar os alunos proporcionam o desenvolvimento da ajuda ao outro, da comunicação, da sua identidade pessoal e social e entre outros.

O jogo realizado “**Dois em um**”, requer do recurso material: um rolo de barbante, para amarrar dois alunos pela cintura, um de costas para o outro. Os procedimentos do jogo são: Reservar um local extenso para que os alunos possam se locomover, amarrado a dupla, elas devem ir do local em que estiverem até outro local determinado pelo professor, e que para tanto têm de passar por diversos obstáculos (MIRANDA, 2013, p. 55). Nessa aplicação foi utilizado o zig-zag em duas cadeiras, depois pular uma corda estendida e em seguida passar por de baixo de uma carteira, isso tudo uma amarrada na outra de costa. Para dificultar o jogo, uma criança é vendada na ida do percurso e na volta a outra é vendada, e não pode tocar nas cadeiras e nem na corda se não a dupla é eliminada.

Assim, é desenvolvido nelas principalmente a socialização com o outro e a confiança no outro. Também o ajudar ao outro para que possam concluir o objetivo, que é passar pelos obstáculos, e essa interação de dois sujeitos é muito importante em uma sociedade ocidental moderna como a que vivemos, para podermos progredir e conviver com qualidade de existência.

Fiz uma conversa com a turma no final da atividade, eles gostaram de participar do jogo e notaram que é difícil jogar dependendo do outro para poder “vencer” o objetivo. Como esse jogo é cooperativo, ele requer outras características dos jogadores para conseguirem realizar os comandos.

Encontrei algumas dificuldades nas crianças para realizar o jogo, pois as mesmas conversavam muito entre elas quando uma dupla estava jogando, 3 alunos não quiseram participar do jogo, o que mostra uma falta de socialização, e conversando com a professora elas já vêm demonstrado isso durante as aulas. O que evidencia que é preciso através de ferramentas educativas, nesse caso os jogos e as brincadeiras, desenvolver nos alunos muito além do tradicional: ler, escrever, fazer conta e etc.

2º jogo:

Realizei o jogo “**Balões movidos a sopro**”, com algumas adaptações para que o jogo ficasse com caráter cooperativo e não competitivo. O jogo sem as adaptações está no “Anexo A”. Esse jogo faz parte da dimensão **motivação**, ele requer os recursos materiais: uma beixiga de balão. Os procedimentos são: Organizar dois

grupos contendo de 4 a 6 jogadores. Cada grupo jogará um por vez e cada partida a equipe tem 3 chances. Monte um círculo com o grupo que irá jogar primeiro. Encha a bexiga com bastante ar. Fale as regras do jogo para o grupo que são: não pode tocar com nenhuma parte do corpo a bexiga, pois se algum jogador tocar, ou também se a bexiga tocar no chão, também perde uma chance; so vale assoprar o balão. O objetivo do jogo é manter o maior tempo possível o balão flutuando no alto e para isso é preciso a motivação e a cooperação de todos do grupo.

Os alunos ficaram muito motivados com o jogo, mostraram bastante envolvimento com a atividade. Há nesse tipo de jogo o desafio em que cada jogador tem que participar para manter, o maior tempo, o balão flutuando no alto. Confirmando o que Miranda (2013, p. 73) escreveu: “O jogo é atraente porque não combina com marasmo, porque é sinônimo de ação; é desafiante e mobilizador da curiosidade”. Os jogos tradicionais da dimensão motivação são: “bola de gude”, “enconde-esconde”, “queimada” e entre outros.

As dificuldades que pude notar foram a falta de concentração, de alguns alunos, para manterem atentos as minhas explicações, falta de noção do que é um time e como trabalhar cooperativamente. Essa noção de cooperação tem que ser trabalhada e estar presente nos alunos, pois, para uma sociedade sobreviver com qualidade de convivência, a ajuda mútua tem que prevalecer sobre as diferenças e adversidades encontradas. Alguns alunos de cada time se preocuparam mais em empurrar o colega, e mesmo eu chamando a atenção isso acontecia, do que assoprar o ar para manter o balão flutuando.

3º jogo:

Apliquei o jogo “**Recriando histórias em quadrinhos**”. Esse jogo faz parte da dimensão **criatividade**, que segundo Miranda: “está intimamente agregada à ludicidade, e a realização do jogo incentiva a faculdade criadora, que por sua vez carrega consigo a potencialidade pedagógica, já que implica prazer e imaginação” (2013, p. 84)

O jogo “**Recriando histórias em quadrinhos**”, requer de recursos materiais: Gibis, papel, tesoura sem ponta, cola, lápis de cor e giz de cera. Os procedimentos do jogo são: Distribua o material indicado e peça às crianças que recortem diversos

personagens das revistas em quadrinhos e os deizam sobre suas mesas. Quando todas entiverem concluído essa etapa, diga-lhes que imaginem uma história que envolva os personagens escolhidos, que poder ter balões com texto (caso as crianças já escrevam) ou não. Elas devem montar e colar os recortes sobre o papel, dando sequência à história. Sugira-lhes que as histórias tenham começo, meio e fim. Para dar acabamento primoroso, oriente-as a desenhar e colorir os cenários. Vale também produzir colagens para a produção dos cenários. Encerrada a atividade, organize uma fantástica exposição de arte (Miranda, 2013, p. 89-90).

Os alunos tiveram dificuldades para criarem algo que é seu, partindo do quase zero para uma criação própria. Hoje em dia, há um grande volume de atividades escolares que são impressas em papel, não tendo o elemento criativo envolvido. Os alunos na maior parte das atividades somente desenvolvem o que é pedido nas questões, e no máximo pintam ou colorem os desenhos já impressos na folha. Poucas atividades eles desenham ou criam algo de autoria própria.

Analisando os resultados obtidos pela aplicação desse jogo pode-se notar que, nas histórias em quadrinhos realizadas pelos alunos, há uma grande utilidade para se averiguar o nível de desenvolvimento de escrita, linguagem e claro da criatividade que cada aluno está. Conforme o “Apêndice A”, a aluna conseguiu criar uma história com começo, meio e fim, e a sua escrita já está desenvolvida o bastante para escrever frases simples. Ela fez o cenário que foi pedido por mim e coloriu para embelezar. No “Apêndice B”, o aluno fez uma história sem muito nexo entre o começo, o meio e o fim, também a sua escrita está ainda se desenvolvendo, não conseguindo formar frases simples. Ele não fez o cenário pedido. No “Apêndice C”, o aluno não criou uma história, apenas colou os personagens aleatoriamente. Esse aluno não conseguiu escrever nenhuma frase, nem fazer o cenário. No “Apêndice D”, a aluna criou uma história com começo, meio e fim, e ela conseguiu escrever frases, porém, com alguns erros de português que são normais no começo da alfabetização. A história não conteve o cenário criado por ela.



Esse jogo tem múltiplas utilidades como ferramenta de ensino/aprendizagem, ele pode ser usado para fazer uma releitura de algum texto, pode ser utilizado para averiguar a escrita dos alunos, os nexos entre frases e diálogos e entre outros proveitos dentro da proposta de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O **jogar pedagógico** e a **brincadeira pedagógica** conseguiram cumprir o seu papel como ferramentas de ensino/aprendizagem na escola. A ludicidade contém na sua forma essencial, o valor para realizar uma pedagogia que estabeleça relações favoráveis com o mundo do aluno.

Porém, isso não é bem visto pela pedagogia tradicional e por muitos professores, ainda que muitas crianças precisarem desse modo de educar ludicamente, pois algumas se dividem entre obrigações escolares e auxílio nas tarefas domésticas. O que é confirmado por Caillois (*apud* MIRANDA, 2013, p. 108), “o brincar opõe-se à vida real, por isso é qualificado como frívolo. O que é ainda pior, é visto como tempo desperdiçado, enquanto o trabalho é o tempo bem empregado”.

Segundo, Miranda (2013, p. 108), a ludicidade tem uma grande tarefa nas salas de aula, pois:

As aulas lúdicas preenchem uma importante lacuna: a catarse da alegria, além do afeto mútuo envolvendo professor-crianças e crianças-crianças. Outro vínculo que as situações de jogo em sala de aula possuem com esse outro universo é o respeito às regras e ao próximo. É importante acrescentar a atuação da disciplina livremente consentida, já que qualquer jogo tem caráter disciplinador, no sentido de que sem ordem não há jogo.

Essa colocação de Miranda corrobora o que foi exposto nesse trabalho monográfico, porque não somente ele, mas todos autores relatam as grandes vantagens, dos grandes resultados que se obtém no uso do lúdico como ferramenta de ensino/aprendizagem.

O **jogar pedagógico** desenvolvido pelas dimensões propostas por Miranda, nos traz uma visão diferencial das múltiplas utilidades que os jogos e as brincadeiras podem oferecer na esfera educacional. A ludicidade vai muito além do convencional, Jacquin (1963, p. 72) confirmou isso, “o jogo tem, sobre a criança, o poder de um exercitador universal: facilita tanto o progresso da sua personalidade integral, como o progresso de cada uma das suas funções psicológicas, intelectuais e morais”. A

formação do aluno tem que ser integral, pois se não vai mostrar fatores que atrapalham o andamento do ensino/aprendizagem.

Esse papel da ludicidade é evidenciado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998, p. 47):

Os jogos podem contribuir para um trabalho de formação de atitudes – enfrentar desafios, lançar-se à busca de soluções, desenvolvimento da crítica, da intuição, da criação de estratégias e da possibilidade de alterá-las quando o resultado não é satisfatório – necessidades para aprendizagem [...].

Observando e participando do jogar das crianças durante as aulas, foi possível concluir que os jogos pedagógicos desenvolvidos com a turma podem ter uma grande utilidade para a formação do aluno como ser humano, auxiliando no ensino/aprendizagem dos conteúdos escolares e não escolares, colocando a escola para o ofício não apenas do educar formal, também do educar da vida.

Concluo dizendo que o jogo e a brincadeira são sérios para a criança, no sentido de que não são um mero divertimento, são muito mais do que isso.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Anne. *Ludicidade como instrumento pedagógico*. Belo Horizonte, MG: Cooperativa do Fitness, 2009. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>.
- ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Atividade lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola, 2003.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1986.
- BRASIL, LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. 5ª a 8ª séries. Brasília: MEC, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1997.
- CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a Máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- CHATEAU, Jean. *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus, 1987.
- COTRIM, Gilberto; PARISI, Mário. *Fundamentos da educação: História e filosofia da educação*. São Paulo: Saraiva, 1985.
- CUNHA, Nylse. *Brinquedoteca: um mergulho no brincar*. São Paulo: Maltese, 1994.
- FORTUNA, Tania Ramos. Sala de aula é lugar de brincar?, 2000. Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 22 ed., São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GADOTTI, Moacir. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática.
- GERTHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa/ coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento de cultura*. São Paulo: Edusp/Perspectiva, 1971.
- JACQUIN, Guy. *A educação pelo jogo*. São Paulo: Flamboyant, 1963.
- KISHIMOTO, Tisuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2003.
- MIRANDA, Nicanor. *201 jogos infantis*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1990.
- MIRANDA, Simão de. *Oficina de ludicidade na escola*. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.
- PRESTES, Zoia. *A brincadeira de faz de conta como atividade guia*. Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2011. Disponível em: http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_11.23.25.5523439fc322d424a19c109abd2d2bb9.pdf. Acessado no dia 22/03/2016.
- QUEIROZ, Marta Maria Azevedo. *Educação infantil e ludicidade*. Teresina: EDUFDI, 2009.
- ROSAMILHA, Nelson. *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo: Pioneira, 1979
- ROUSSEAU, Jean Jacques. *Ensaio sobre a origem das línguas*. São Paulo: Nova Cultura, 1987.
- SÁ, Antônio V. M. de; SILVA, Américo J. N. da. Doutores da aprendizagem: revivendo a criança adormecida em cada educador. In: Sá, Antônio V. M. de (org.): *Ludicidade e suas interfaces*. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 63-77.
- SANTOS, Santa Marli P. dos. *Brinquedoteca o Lúdico em diferentes contextos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- SNYDERS, Georges. *A alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.
- _____, *Alunos felizes*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, 2008.
- VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

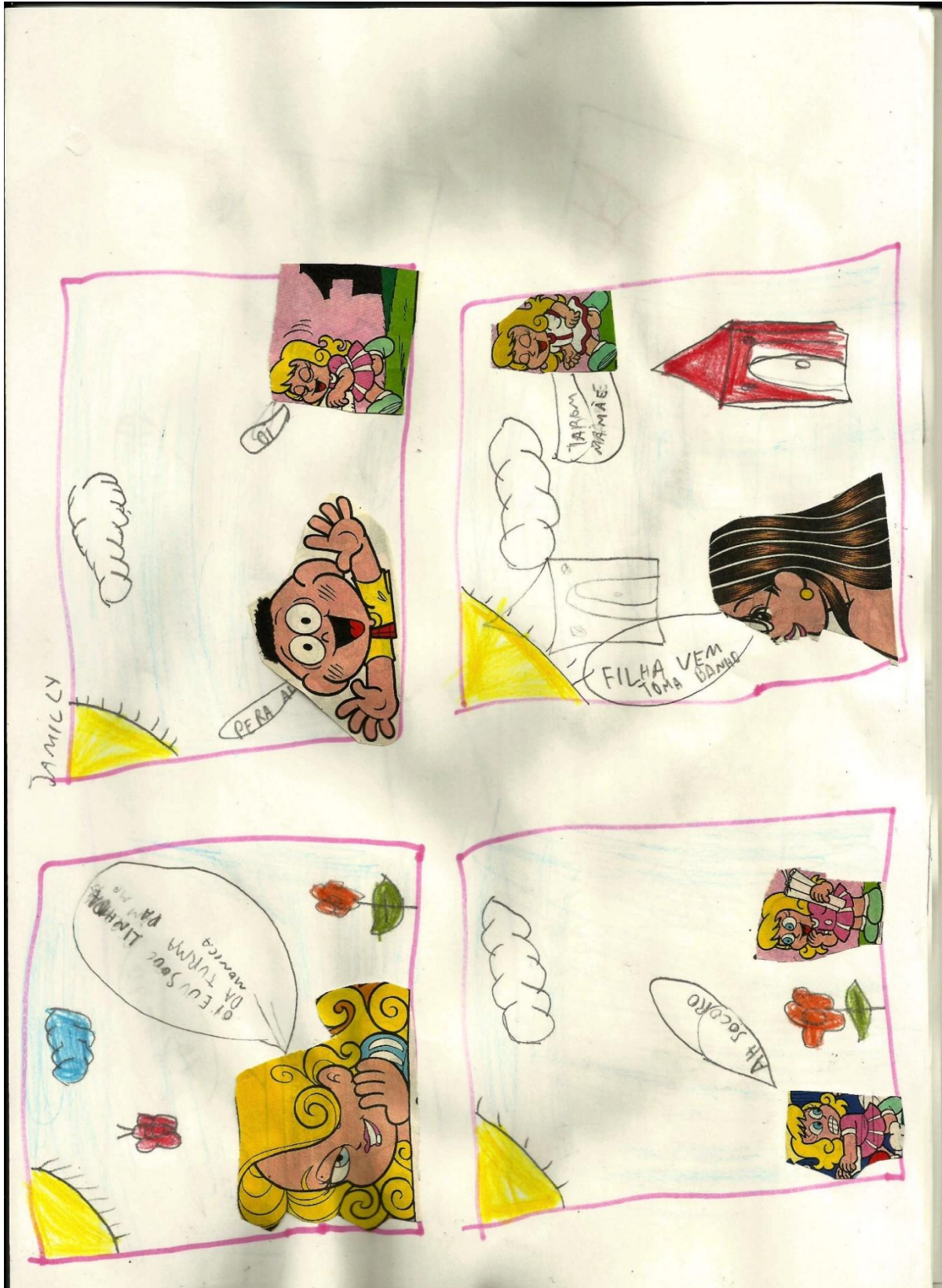
_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edição 70, 1981.

WINNICOTT, Donald. *Pensando sobre criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Jogo: Recriando histórias em quadrinhos



APÊNDICE B – Jogo: Recriando histórias em quadrinhos



APÊNDICE C – Jogo: Recriando histórias em quadrinhos

Hand-drawn comic strip panels with cutouts and speech bubbles:

- Top Left Panel:** A woman in a green dress says, "PERCEBEMO CONVERSÁ SOBRE ESTA SOMBREIRA!". A man in a brown coat says, "A FROK NA MAIS ARTA MONTANHA...". A woman in a blue dress says, "MAS... FOI UM HOME... ..I DEPENÇO DO CEU!".
- Top Right Panel:** Superman says, "VERDADE!". Batman says, "COMPLETAMENTE COMPROMISSOS PRA CUMPRIR LA NA CIDADE!". A woman in a blue dress says, "FIM".
- Middle Left Panel:** Superman is lying on the ground. A woman in a blue dress says, "U ALIMENTAR O POTRINHO ENGRACADO!". A woman with red hair says, "UAI NUNCA VI HOME AVOX!".
- Middle Right Panel:** Batman says, "PEGA O BATCARRO SEM PEDIR. USA O BATCARTÃO E IA IR AO CINEMA E...". A woman in a red dress says, "UAI NUNCA VI HOME AVOX!".
- Bottom Left Panel:** A woman in a blue dress says, "UAI NUNCA VI HOME AVOX!". A woman with red hair says, "PEGA O BATCARRO SEM PEDIR. USA O BATCARTÃO E IA IR AO CINEMA E...".
- Bottom Right Panel:** A woman in a red dress says, "UAI NUNCA VI HOME AVOX!".

Handwritten text at the bottom right: *MARCOS VÍNICIOS*

APÊNDICE D – Jogo: Recriando histórias em quadrinhos



ANEXOS

ANEXO A – Jogo: Balões movidos a sopro

Conforme o livro: *Oficina de Ludicidade*, de Simão de Miranda, 2013, p. 80.

Recursos materiais: Balões

Procedimentos: Organize o grupo de crianças em dois times com igual número de participantes. Entregue um balão cheio, de cor diferente, para cada time. Ao seu sinal, cada time deve lançar seu balão ao alto, e este deve ser mantido flutuando apenas por meio do sopro dos seus jogadores. Isto é, as crianças não podem usar qualquer parte do corpo. Vence o time que mantiver seu balão no ar por mais tempo. Peça aplausos para todos os participantes.

PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Cursar Pedagogia na Universidade de Brasília (UnB) ocasionou-me uma oportunidade de ampliar minha visão sobre a realidade, principalmente a educacional. Pois, a atuação do pedagogo na sociedade tem uma importância tamanha, porém, não é ainda bem visualizada e percebida.

Estar terminando o curso de Pedagogia é uma vitória na minha vida, pensar em tudo que se passou desde o ano que entrei, até agora, me faz sentir enobrecido pelas experiências vividas durante esses anos que decorreram.

Na atuação como docente, pretendo exercer o que absorvi na graduação. Gostaria de ter a oportunidade de praticar a ludicidade como foco na minha docência. Buscando sempre aprimorar a minha prática com mais cursos e estudos na área. Porque o tempo passa e as coisas mudam e se não acompanharmos, ficamos defasados. Ocorre o mesmo com a Pedagogia tradicional: se não adaptarmos e melhorarmos essa nova Pedagogia que muitos falam, não servirá futuramente sem essa busca pela mudança sempre.

“Educação é o que resta depois de se ter esquecido tudo que se aprendeu na escola”.

(Albert Einstein)