



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO
E EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
PARFOR/CAPES/UEPB
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

JULIETE DA SILVA FERREIRA

**O RESGATE DOS JOGOS-BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS
NO ÂMBITO ESCOLAR**

**CAMPINA-GRANDE-PB
2019**



JULIETE DA SILVA FERREIRA

**O RESGATE DOS JOGOS-BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS
NO ÂMBITO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado(a) em Educação Física..

Orientador (a): Prof. Dr. Álvaro Luís Pessoa de Farias

Campina Grande - PB
2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F383r Ferreira, Juliete da Silva.
O resgate dos jogos brinquedos e brincadeiras no âmbito escolar [manuscrito] / Juliete da Silva Ferreira. - 2019.
17 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Educação Física) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - Campina Grande , 2019.
"Orientação : Prof. Dr. Alvaro Luis Pessoa de Farias , UEPB - Universidade Estadual da Paraíba ."
1. Jogos educativos. 2. Ludicidade. 3. Educação escolar.
4. Atividade física. 5. Jogos educativos. 6. Ludicidade. 7. Educação escolar. I. Título
21. ed. CDD 796



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

JULIETE DA SILVA FERREIRA

**O RESGATE DOS JOGOS-BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS
NO ÂMBITO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado(a) em Educação Física..

Aprovada em: 09/11/2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Álvaro Luís Pessoa de Farias (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Prof. Dr. Divanalmi Ferreira Maia (Examinador)
Faculdades Integradas de Patos (FIP)

Prof.ª Me. Silvânia Karla de Farias Lima (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



O RESGATE DOS JOGOS-BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NO ÂMBITO ESCOLAR

JULIETE DA SILVA FERREIRA

RESUMO

O presente trabalho visa apresentar aspectos histórico, socioculturais e contemporâneos acerca das práticas educativas que envolvem a utilização de jogos e brincadeiras no âmbito escolar. Através de pesquisa bibliográfica, traçamos uma rota teórica com base em estudos de base, que relacionam elementos históricos, aos estudos empíricos, que contemplam os meios atuais de se resgatar as atividades lúdicas nos processos de ensino e aprendizagem. Nos baseamos nos estudos de Huzinga (2001), Benjamim (1984), Kishimoto (1995; 2015), Meira (2003), Kramer (2007), entre outros. Concluímos que, mesmo em tempos em que a tecnologia tem tomado espaço, o recurso pedagógico interventivo garantido pela utilização de atividades lúdicas ainda é profícuo, sobretudo em ambientes de educação pública.

Palavras-chave: Jogos educativos. Ludicidade. Educação escolar. Atividade física.

THE RESCUE OF THE GAMES-TOYS AND GAMES IN THE SCHOOL AREA

JULIETE DA SILVA FERREIRA

ABSTRACT

The present work aims to present historical, socio-cultural and contemporary aspects about the educational practices that involve the use of games and games in the school context. Through bibliographic research, we draw a theoretical route based on basic studies that relate historical elements to the empirical studies that contemplate the current means of recovering the ludic activities in the teaching and learning processes. Based on the studies of Huzinga (2001), Benjamim (1984), Kishimoto (1995, 2015), Meira (2003), Kramer (2007), among others. We conclude that, even in times when technology has taken space, the pedagogical interventional resource guaranteed by the use of play activities is still profitable, especially in public education environments.

Keywords: Educational games. Playfulness. School education physical activity



SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	8
2.1. Brinquedo na Perspectiva da Reprodução Social e Produção Histórico-Cultural.....	8
2.2. A Ludicidade em Construção.....	11
2.2.1. As significações em torno do jogo.....	11
2.3 Brincar e Brincadeiras no Âmbito Escolar.....	13
2.3.1. O que dizem os documentos oficiais.....	14
2.3.1.1. O “brincar” em regime de parametrização.....	15
3. O LEGADO DAS PESQUISAS SOBRE LUDICIDADE E APRENDIZAGEM: RESGATE E IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA NO ÂMBITO ESCOLAR.....	18
3.1. A importância do jogo/lúdico no processo de ensino-aprendizagem.....	19
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
REFERÊNCIAS.....	22

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos vinte anos, em relação às práticas de ensino de diversificadas áreas, em todos os segmentos de ensino, a reflexão de como instrumentalizar o prazer como elemento possibilitador de aprendizagem em diversos, também, contextos. Apesar do recorte temporal, é importante demarcar que ainda vivemos na valia de tal práxis e que, de acordo com as mudanças e evoluções do mundo, precisamos, a cada intervenção pedagógica, repensar as atividades, atitudes e os efeitos da inserção de elementos tidos como lúdicos (mais à frente retomaremos à acepção do termo) em nossas aulas.

Diante do exposto, este trabalho, discute a inserção de jogos e brincadeiras no âmbito educacional, mas delimitando seu resgate em relação a um paradigma atual de tempo. A partir de pesquisa exploratória - documental, refletiremos sobre a produção epistemológica em torno da temática, bem como no residual de estado de conhecimento, no tocante ao que se pesquisa e se publica sobre métodos, experiências e diversos estudos.

Em se tratando de metodologia, realizamos uma busca sistemática situando algumas palavras chaves: jogos; brincadeiras, brinquedo; ludicidade; aprendizagem; ensino. Também buscamos alguns documentos e publicações parametrizadoras que regem as práticas envolvidas na abordagem e questões afins, que resultam na compreensão da importância do resgate que esta pesquisa visa abordar.

Como lidaremos com paradigmas temporais, refletiremos, como ponto de partida, a base norteadora da questão do jogo em práticas educativas: assim, apresentaremos reflexões sobre as contribuições de Huzinga (2001), assumindo, em nosso trabalho, entre outras questões, a natureza e significados do jogo como fenômeno cultural; também abordaremos, nesse diapasão, as análises realizadas por Benjamin (1984) sobre a memória do brincar, memória dos brinquedos, numa tríade que contempla a criança, o brinquedo e a educação, índices da titulação de sua obra.

Situaremos os documentos referenciais para o ensino no Brasil e como estes escritos lidam com a temática. Por fim, esquematizaremos uma revisão da literatura, no sentido de selecionar uma agenda de pesquisa sobre as temáticas confluentes a jogos e brincadeiras, sinalizando como anda acontecendo o resgate dessa perspectiva no ambiente escolar.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao refletirmos sobre jogos-brincadeiras e brinquedos, muitas contribuições surgem para que esta pesquisa seja fundamentada. Com isso, é importante frisarmos que, em relação a um contexto de Brasil, pouco se sabe, ou se tem o registrual, sobre aspectos históricos em todo da evolução do brinquedo e, segundo as orientações de Kishimoto (1995) é importante refletir sobre sua inserção na sociedade francesa como parâmetro para que então, entendamos o acompanhamento do brinquedo nos períodos de civilização oriental. Mas, indo adiantes, podemos perceber que estudos clássicos apontam para as antigas Roma e Grécia, no tocante à gênese das primeiras reflexões em torno da importância do brinquedo na educação.

No livro VII da República, Platão (2011), em diálogo com Glauco, sugere os primeiros passos sobre como se deve promover a educação, em ênfase às questões de prazer e espírito. O aprender brincando, nesse sentido, é colocado em oposição à utilização da violência e da opressão.

Toda a base teórica que envolve nossas reflexões ancora-se na compreensão da relação entre o brinquedo, dentro de uma perspectiva que contempla a reprodução social, cultural e histórica; a brincadeira, como escolha das crianças conhecerem, compreenderem e expressar o mundo; e a criança, agente social, com ênfase nas formas como vê o mundo. (Cf. LOPES, MENDES e FARIA, 2005, p. 10)

2.1. BRINQUEDO NA PERSPECTIVA DA REPRODUÇÃO SOCIAL E PRODUÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL

Muitos autores defendem que o brinquedo sempre lembra um tempo determinado e uma história. Seja essa de vida pessoal, ou um marco na história das civilizações, o brinquedo está firmado como ícone dessas memórias.

Por exemplo, Benjamin (1984), ao citar a importância do brinquedo no curso da história, critica a crescente massificação que é um movimento original da evolução industrial que circunscreve o brinquedo em uma dimensão de homogeneização. Nesse sentido, Meira (2003, p. 75) reflete que

O apagamento da singularidade, a “plastificação” dos brinquedos, evoca a era social que Benjamin aponta como própria do capitalismo que avança revelando seus contornos inclusive no campo da infância. Neste sentido, os brinquedos evocam as formações do social, são objetos que revelam em sua configuração os traços da cultura em que se inscreve.

A história e seus eventos de evolução que delimitam marcos paradigmáticos da sociedade, oferece-nos pistas para a reflexão dessa “plastificação” e o apagamento do brincar nos dias de hoje. A infância contemporânea presencia fatores como globalização, homogeneidade, que, segundo Huyssen (2000 *apud* MEIRA, 2003), gestam os esquecimentos, o apagamento da memória do brincar por ocasião do “excesso de estímulos oferecidos incessantemente, em um ritmo veloz e instantâneo” (MEIRA, 2003, p. 74).

Mesmo que intuitivamente, as primeiras acepções de brinquedo ventilavam a perspectiva da reprodução social, vista sob o prisma do contexto histórico de cada época. Por exemplo, “na sociedade feudal, a criança era identificada com o adulto. Com o aparecimento da sociedade capitalista urbano-industrial, mudou também o papel e a inserção da criança na comunidade” (LOPES, MENDES & BARRETO, 2005, p. 13). A instrumentalização da vida real era realizada mediante práticas de reprodução do cotidiano do adulto, ou seja, o brincar era prática do *imitativo*, as meninas atuavam como senhoras donas de casa e os meninos, na refacção das atividades dos seus pais.

A partir do século XIX, com a revolução industrial, o brinquedo deixa de ser o resultado de um processo doméstico de produção, em que adultos e crianças se envolviam com a criação de brinquedos artesanais, e passa a ser comercializado. Hoje, não só podemos encontrar milhares de brinquedos iguais, como também em muitos países do mundo meninas e meninos brincam de Barbie e têm video games do Digimon ou Bay Blade, que são bonecos. (LOPES, MENDES & FARIA, 2005, p. 15).

Em um paradigma da atualidade, a produção histórico-cultural que envolve as brincadeiras com brinquedos tem seu sentido estandardizado. Os brinquedos, quando pensados, são concebidos a partir de um objetivo que encerra o desenvolvimento de habilidades na criança, em que a ênfase seja pautada no contexto local e atual onde ela encontra-se inserida, a história e a cultura do povo antigo e as reminiscências provenientes dos aspectos que ultrapassaram as gerações.

Huzinga (2001) quando inicia suas reflexões sobre a natureza cultural do Jogo, incita a reflexão de que

O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à idéia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. (HUIZINGA, 2001, p. 04)

De acordo com os postulados acima, a natureza central do jogo é “mimética”. Há, em sua prática, tentativa de espelhar a sociedade e os seus meios de produção. A cultura também é representada, sendo o homem o sujeito de manipulação desses elementos. A criança é quem maneja e dá vivacidade aos mecanismos de produção da realidade. Prazer, alegrias e sensações aprazíveis diversas são mobilizadas: é o exercício da brincadeira.

No sequenciamento sobre as alusões provenientes das acepções inerentes ao jogo, Huizinga (2001) lança mais um atributo:

o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significante, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Não se explica nada chamando "instinto" ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe "espírito" ou "vontade" seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. (HUIZINGA, 2001, p. 06)

O autor seleciona “signos” ao categorizar o jogo. No âmbito da linguagem, a característica primeiriza relaciona-se ao fator psicossocial. Se, nos termos de Vygotsky, pensamento é linguagem, o brincar, enquanto atividade linguística, acarreta mecanismos que culminam nos processos de criatividade relacionados às competências linguísticas e motoras que as crianças precisam desenvolver no diapasão dos processos de aprendizagem.

Platão (2011), quando lança reflexões a Glauco sobre a essência da aprendizagem na contemplação do espírito, dos sentidos empreendidos numa prática em que a o agir docente deve enfatizar o prazer pelo o aprender, é o precursor das reflexões colocadas.

Lopes, Mendes e Faria (2005), apontam que, após os eventos históricos descritos, há um Surgimento de um novo sentimento em relação à infância, especialmente porque as pessoas que conviviam com elas começaram a ter consciência da particularidade infantil, ou seja, as coisas da criança que a diferenciavam do ser adulto.

Desse modo, a criança passou a ter coisas direcionadas para ela. Um bom exemplo disso está ilustrado no olhar específico para as roupas especiais, diferentes daquelas que os adultos usavam.

As autoras, em documento oficial, atestam que esses processos foram responsivos para que a infância passasse a ser reconhecida como uma fase específica da vida, com suas características e necessidades. Dessa forma, as crianças foram sendo alvos de ações específicas voltadas para elas. Isso possibilitou que o brinquedo fosse identificado como um objeto infantil. (cf. LOPES, MENDES e FARIA, 2005, p. 17)

2. 2. A LUDICIDADE EM CONSTRUÇÃO

Delimitado o papel do jogo, agora devemos refletir como este torna-se instrumento de ludicidade, no cotejo das práxis educativas. Ludus, do Latim, jogo, brinquedo e, em perspectiva atual, é um termo que visa mais ao divertimento que a qualquer outro objetivo.

2.2.1. As significações em torno do jogo

O papel da escola, no manejo de atividades lúdicas, é o de produzir sentidos. Para justificar a defesa deste argumento, relocalamos em cena as contribuições de Huzinga (2001, p. 06) ao relatar que “o jogo é em si mesmo e o que ele significa para os jogadores”. Além das possíveis relações dadas ao jogo enquanto objeto, o autor ainda destaca seu caráter estético, como sua característica fundamental do jogo.

O autor sugere a standardização dos sentidos dados ao Jogo e sugere, retoricamente, algumas reflexões:

Está tudo muito bem, mas o que há de realmente divertido no jogo? Por que razão o bebê grita de prazer? Por que motivo o jogador se deixa absorver inteiramente por sua paixão? Por que uma multidão imensa pode ser levada até ao delírio por um jogo de futebol? A intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo. (HUZINGA, 2001. P. 06)

Levando em consideração a “essência do espírito”, já citado anteriormente, Huizinga (2001) defende que no mais simples raciocínio essa atitude indicaria que a natureza poderia igualmente ter oferecido às suas criaturas todas essas úteis funções de descarga de energia excessiva, de distensão após um esforço, de preparação para as exigências da vida, de compensação de desejos insatisfeitos etc., sob a forma de exercícios e reações puramente mecânicos. Mas não, ela nos deu a tensão, a alegria e o divertimento do jogo.

O destaque dessa abordagem ancora-se na acepção do termo “divertimento” que, segundo o autor, define a essência do jogo. A obra lança mão de uma “categoria absolutamente primária da vida, que qualquer um é capaz de identificar desde o próprio nível animal” (HUIZINGA, 2001,p. 08). Nesses termos, o autor enfatiza que é legítimo considerar o jogo uma “totalidade” e, é dessa forma que devemos procurar avaliá-lo e compreendê-lo. Como a realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana, é impossível que tenha seu fundamento em qualquer elemento racional, pois nesse caso, limitar-se-ia à humanidade. A existência do jogo não está ligada a qualquer grau determinado de civilização, ou a qualquer concepção do universo.

2.3. BRINCAR E BRINCADEIRAS NO ÂMBITO ESCOLAR

Huizinga (2001 *apud* MEIRA, 2003) afirma que os diálogos de Platão confirmam a brincadeira e, portanto, o aspecto lúdico, mas com fortes relações com o pensamento lógico-matemático e também lógico-gramatical.

Se a ludicidade é fenômeno que possibilita o desenvolvimento dessas habilidades, ela torna-se objeto ideal e real nos métodos de ensino no ambiente escolar.

Sob a denominação de “educativos”, os jogos, com finalidades geralmente pedagógicas (se encontram-se no âmbito escolar) são tidos como importantes instrumentos, uma vez que oportunizam a concretização nas relações de ensino-aprendizagem no cotejo do desenvolvimento e da construção de conhecimento.

A entronização de atividades lúdicas, muitas vezes consideradas prazerosas pelos alunos, desenvolvem a capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora, onde o jogo exerce, nos termos de Piaget (*apud* NETO, 2003), uma importante função no desenvolvimento cognitivo da criança. Dentro dos estágios observados e categorizados pelo investigador citado, nas ações das crianças, o jogo age proficuamente dentro do processo de assimilação, tem uma

função de exercitação e extensão do aprendido, bem como de consolidação das atividades e experiências vivenciadas.

Moyles (2002, p. 21) corrobora com essa reflexão e assume que nessas atividades em que o jogo é instrumento, “a estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica”. Assim, inferimos que é através do jogo que podem se realizar atividades motivadoras, justamente pela essência do seu prazer ao desenvolvê-las.

De acordo com Kishimoto (1994, p.22), “qualquer jogo empregado pela escola aparece sempre como um recurso para a realização das finalidades educativas e, ao mesmo tempo, um elemento indispensável ao desenvolvimento infantil”. Com isso, percebemos que há uma certa unanimidade no tratamento do jogo como um instrumento sociocognitiva viabilizador de aprendizagem em atividades diversas nas salas de aula.

Muitos professores que trabalham no segmento inicial do ensino fundamental relatam que, hoje em dia, vivenciamos uma mudança de paradigmas em relação ao material lúdico disponível em suas escolas. Muitas das vezes, a presença do recurso tecnológico, informático, pressupõe uma inclinação para que estes sejam utilizados a despeito que existam brinquedos didáticos ou material para produzi-lo.

Outra vertente de educadores defende que “a presença dos recursos tecnológicos no dia a dia e se associados ao processo lúdico permitem trabalhar qualquer conteúdo de forma prazerosa e divertida” (FALKEMBACH, 2007, p. 01). Com isso, levamos em consideração que muitas atividades lúdicas que são realizadas por meio de aparato tecnológico digital têm provocado, de acordo com a autora outrora citada, profundas transformações na realidade social da escola e de seus alunos, fazendo com se criem novas expectativas para o processo educacional, no sentido da produção de propostas criativas e emancipatórias nas atividades em sala de aula.

Não há como negar a presença dos recursos tecnológicos no dia a dia e se associados ao processo lúdico permitem trabalhar qualquer conteúdo de forma prazerosa e divertida. As atividades digitais, entre elas, o jogo, se constituem em ferramentas que bem utilizadas ensinam enquanto divertem. Os jogos educacionais computadorizados são softwares que apresentam conteúdo e atividades práticas com objetivos educacionais baseados no lazer e diversão. Nesses jogos a abordagem pedagógica adotada utiliza a exploração livre e o lúdico e como consequência estimula o aprendiz. Os jogos digitais auxiliam na construção da autoconfiança e podem incrementar a motivação no contexto da aprendizagem. (FALKEMBACH, 2007, p. 02)

No manejo didático com as duas vertentes (a analógica e a digital) que encerram duas posturas e opiniões, é importante, também, considerar que o desenvolvimento de atividades lúdicas, como o jogo, segundo Neto, 2001, é de vital importância para a criança, tornando-a um ser independente, capaz de se auto-expressar, realizando experiências e descobertas.

2.3.1. O que dizem os documentos oficiais

O final da década de 90, do século passado, foi um marco para a parametrização do ensino, numa amalgama política e curricular. Os segmentos educacionais (educação infantil, especial, fundamental e ensino médio) passaram a ser regidos a partir de documentos que funcionam mais do que uma mera cartilha, ou qualquer instrumento procedural, mas um tratado didático que reflete a escola, as vivências e as relações sócio-interpessoais que são travadas no cotidiano educacional.

Para o tratamento da ludicidade, de forma mais “encorpada”, no sentido de que esta seja um elemento importante para o desenvolvimento da aprendizagem, bem como de habilidades e competências inerentes a esse processo, temos o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, RCNEI, em três módulos: introdução; formação pessoal e social; conhecimento de mundo.

Contextualizando, o primeiro documento apresenta uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional (BRASIL, 1997), que foram utilizadas para definir os objetivos gerais da educação infantil e orientaram a organização dos documentos de eixos de trabalho que estão agrupados em dois volumes posteriores relacionados aos seguintes âmbitos de experiência.

O segundo volume, relativo ao âmbito de experiência Formação Pessoal e Social é o primeiro documento que caracteriza o âmbito experiencial e que contém o eixo de trabalho que favorece, prioritariamente, os processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças. O último volume, e o s

Segundo relativo ao âmbito de experiência, intitulado “Conhecimento de Mundo”, contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. (BRASIL, 1997, p. 8)

Dez anos após as discussões e implementação dos RCNEI surgiu a reflexão de como seria a inserção do aluno em um novo segmento de ensino, pautado nas diretrizes oferecidas em todo processo de educação infantil. As prerrogativas educacionais mereciam continuidade, mas agora levando em consideração um novo estágio educacional. Com isso, surge o documento “Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”.

Nesta seção, abordaremos a temática “Brincar” em cada um dos seus documentos, analisando como se dá tal recurso de aprendizagem para cada nível de ensino abordado nos RCNEI.

2.3.1.1. O “brincar” em regime de parametrização

Nos referidos documentos tidos como importantes instrumentos de parametrização da educação escolar em nível de educação infantil, a palavra “brincar” é um relevante verbete, pois instrumentaliza-se como um recurso relevante nos processos de desenvolvimento cognitivo da criança /educando.

No primeiro documento¹, a seção “educar” (Brasil, 1997a, p. 3) ancora outras três subseções: cuidar, brincar e aprender em situações orientadas. Obviamente, o nosso foco direciona-se em torno do brincar.

A subseção é aberta com uma reflexão que leva em considerações os preceitos abordados por Platão, em consideração mimética sobre o brincar – como já havíamos abordado neste escrito.

Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta. (BRASIL, 1997a, p. 27)

É importante considerarmos que como estamos falando do primeiro documento, numa coletânea de três, este faz jus ao momento de inserção da temática. Algo importante, também, nos desperta atenção com relação ao tratamento do termo “brincar” e as acepções elencadas no documento. Em Brasil (1997a, p. 13) é focado “o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil”.

¹ Volume 1: Introdução. Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A incorporação deste termo *lato senso* nos provoca várias inquietações: primeiramente em relação ao tratamento intuitivo e da consideração de que tal prática sempre foi muito importante; segundo, as terminologias e provocações epistemológicas que encerram o termo; por fim, pensar neste instrumento como otimizador de aprendizagens.

Em todo primeiro volume dos RCNEI, o “brincar” é enaltecido como fator preponderante às práticas viabilizadoras de aprendizagem em estágio escolar incipiente. Toda abordagem desemboca no que é chamado de “processo de construção do conhecimento”, fazendo com que as abordagens tenham como cara a prerrogativa de que “crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar” (BRASIL, 1997a, p. 21). Dessa forma, o documento enfatiza que nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem.

No segundo volume, o “Brincar”, além de ser chave para o desenvolvimento de várias abordagens e elucidações, ainda é tema chave da seção de (i) “Aprendizagem”, mas a novidade é que uma terminologia correlata surge na seção de (ii) “Conteúdos” e na parte de (iii) “Orientações gerais para o professor”, cuja definição se dá por brincadeiras (processos).

No primeiro volume (i), o brincar está associado a construção e transformação. Por se tratar de um documento que vislumbra a temática panoramicamente, os postulados relativos ao tema, são configurados de maneira a preparar os expoentes das abordagens nos documentos subseqüentes. Mas destacamos que há reflexões introdutórias importantes para o manejo temático em relação à práxis em torno da ludicidade que envolve a abordagem em tela.

No desenvolvimento das brincadeiras, as crianças aprendem aspectos sociais relativos à imitação do cotidiano, interações e trocas interpessoais, conscientização e alteridade, além de todo cabedal cognitivo proporcionado pelos exercícios de “imaginação”, ou, como comumente são chamados de “faz-de-conta”.

Em (ii), são enaltecidas premissas para a designação da criança como “ser social”, “com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas”, onde o brincar se faz necessário por ser tratada, neste documento como “uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”, representados pelo de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação.

Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRSASIL, 1997a, p. 21)

Já aqui (iii), “jogos e brincadeiras” aparecem como recursos importantes de componentes curriculares: música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e, matemática. Por se tratar do volume que, veementemente, lida como o fazer pedagógico nos níveis internos (etariade) da educação infantil, este é ancorado a partir de três células: objetivos, conteúdos e, orientações gerais para o professor.

As instruções, além do componente curricular, são dadas através de um critério etário, que considera as fases de desenvolvimento da criança e os processos inerentes a cada estágio. A limitação deste manual, encontra-se na especificidade em se abordar, via tópico e subseção, jogos e brincadeiras apenas nas unidades referentes ao ensino de natureza e sociedade e, matemática.

Mesmo abordando a necessidade de se trabalhar com projetos pedagógicos, não notamos explícitas retomadas enfáticas com relação ao componente lúdico no tratamento das atividades dos componentes, mas as premissas em relação à brincar, brincadeiras e as competências que encerram esses elementos de ludicidade, são revisitados de acordo com o que os volumes anteriores preconizaram.

O documento “Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade” é o marco de transição da criança para o ensino fundamental. O escrito data de 2007 e representa, à época, o marco da inserção do ensino fundamental com nove anos.

O documento, que se performa mais como uma coletânea de artigos instrucionais a docentes específicos, pois trata de posturas que devem/podem/serão adotadas por todos envolvidos no processo de recepção da criança ao ensino fundamental.

Muitos temas em torno da infância são abordados, na expectativa de fazer como que os sujeitos envolvidos com a aprendizagem das crianças do segmento índice, se identifique com as abordagens e reflitam sobre todo o processo de desenvolvimento perpassado pelos educandos no estágio evidenciado.

O artigo de Ângela Meyer Borba (2007), intitulado “O brincar como um modo de ser e estar no mundo” visa discutir quais relações tem o brincar com o desenvolvimento, a aprendizagem, a cultura e os conhecimentos de crianças oriundas da educação infantil, recém-chegadas no ensino fundamental.

A autora convida professores a refletir sobre importantes questões que envolvem

a singularidade da criança nas suas formas próprias de ser e de se relacionar com o mundo; a função humanizadora do brincar e o papel do diálogo entre adultos e crianças; e a compreensão de que a escola não se constitui apenas de alunos e professores, mas de sujeitos plenos, crianças e adultos, autores de seus processos de constituição de conhecimentos, culturas e subjetividades. (BORBA, 2007, p. 34)

Com isso, infância, brincadeira, desenvolvimento e aprendizagem são elementos abordados no desenvolvimento das reflexões da autora, de forma a enfatizar a brincadeira como um lugar de construção de culturas fundado nas interações sociais entre as crianças.

Borba (2007) sugere que o professor, ao planejar atividades lúdicas, deve se perguntar a que fins e a quem estão servindo tais elementos de aprendizagem. A atividade deve estar em consonância com os objetivos estabelecidos no planejamento e didático e considerar que o eixo principal em torno do qual o brincar que deve ser incorporado em práticas educativas deve ter o seu significado como experiência de cultura.

3. O LEGADO DAS PESQUISAS SOBRE LUDICIDADE E APRENDIZAGEM: RESGATE E IMPORTÂNCIA DA TEMÁTICA NO ÂMBITO ESCOLAR

Nesta seção, reunimos alguns importantes trabalhos que resgatam a temática dos jogos e brincadeiras nos interiores das salas de aulas. Tratam-se de diversificadas pesquisas que elaboram roteiros experienciais, ou seja, radiografam os interiores de várias salas de aula, objetivando trazer vivências a partir de atividades de aprendizagem calcadas no desenvolvimento de jogos e brincadeiras.

Nossa pesquisa bibliográfica reúne trabalhos que exploram a vivência da educação escolar ancorada em atividades onde o recurso da ludicidade é lançado mão para viabilização de aprendizagem. O brincar, nesse contexto, reveste-se de estratégia de alta relevância nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

É obvio que existe uma gama de trabalhos e experiências relatadas que dialogam com a temática em tela. Para nossas reflexões escolhemos três trabalhos, uma vez que acreditamos existir uma certa correlação entre eles e com a nossa crença de resgate de ludicidade. Apresentaremos, a seguir, algumas pesquisas e encaminhamentos temáticos:

3.1. A importância do jogo/lúdico no processo de ensino-aprendizagem

Nesta seção, citaremos os trabalhos de (i) Castro e Tredezini (2014), (ii) Rodrigues (2013), e (iii) Baranita (2012), todos com temáticas confluentes na abordagem.

O primeiro trabalho é o de Castro e Tredezini (2014), intitulado como “A importância do jogo/lúdico no processo de ensino-aprendizagem”. Trata-se de um artigo, onde é colocado, como indicia o título, aspectos que referem a importância do jogo/lúdico no processo de aprendizagem.

As autoras, no desenvolvimento do escrito, objetivam identificar ‘as formas de intervenção das professoras em trabalhos com jogos, verificar as dificuldades encontradas por elas no momento das atividades e descobrir, ainda, se são oferecidos recursos para que se trabalhe com jogos’ (CASTRO & TREDEZINI, 2014, p. 166), a partir de uma entrevista semi-estruturadas.

A pesquisa ainda conta com uma metodologia bibliográfica, uma vez que o “resgate” temático se conduz a partir das elucubrações teóricas de Piaget, na condução reflexiva sobre jogos e, em relação ao desenvolvimento cognitivo pertinente a essa prática, as autoras colocam as contribuições de Vygotsky, como referencial temático que abarca palavras-chave como “jogo” e “aprendizagem”.

O ponto alto desta pesquisa se dá a partir dos resultados colocados. As autoras, com isso, trazem resultados importantes:

- a) A partir das entrevistas, averiguou-se que todas as professoras entrevistadas fazem uso de jogos, no momento da explicação dos conteúdos, dizendo ser este um recurso a mais a ser utilizado na ministração dos conteúdos.
- b) Ao falar do modo de intervenção, as professoras entrevistadas afirmam que, com a aplicação dos jogos, procuram levar os alunos a construir conhecimento através da brincadeira proposta.
- c) As professoras ressaltam, ainda, utilizar jogos em todas as disciplinas, sendo este um recurso indispensável no processo de aprendizagem dos alunos.

A pesquisa revela regularidade em relação à utilização de jogos e recursos lúdicos em sala de aula. Quando os professores entrevistados lidam com o jogo como um “modo de intervenção”, estes afirmam que, com a aplicação dos jogos, procuram levar os alunos a construir conhecimento através da brincadeira proposta.

Dessa forma, os resultados apontam para a eficácia dos jogos e do lúdico no desenvolvimento da aprendizagem.

O segundo trabalho, de Rodrigues (2013), intitulado “Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização”, discute a temática de acentuando, especificamente, o contexto das salas de alfabetização.

A autora, em seu trabalho, considera outras formas de aprendizagem, rompendo com um paradigma unívoco que geralmente as abordagens sobre ludicidade adota. Nesta dissertação de mestrado, o objetivo é analisar o emprego e a importância de jogos e brincadeiras como estratégias alternativas (destaque para nosso grifo) na organização do trabalho pedagógico significativo em turma de alfabetização (RODRIGUES, 2013, p. 8).

Em relação aos métodos de pesquisa, verifica-se a natureza qualitativa, por se tratar de uma pesquisa desenvolvida no ano letivo de 2012, realizada em uma escola pública de Ensino Fundamental, com os seguintes participantes: vinte e oito alunos do 1º Ano turma “C” do Bloco Inicial de Alfabetização e a professora regente dessa turma.

Segundo a autora, o método de pesquisa utilizado se constituiu em três etapas a partir dos seguintes procedimentos: 1ª - entrevista com a professora regente, 2ª - observações nas coordenações coletivas e individuais da professora, observações em sala de aula e registros no diário de campo, e 3ª - entrevista com os alunos da turma.

Contatamos uma pesquisa em que todos os atores do processo são investigados, abrindo o horizonte de expectativa para amplitude de abordagem, onde não há enfoque unidirecional, em relação à manifestação do que está sendo investigado.

O trabalho de Rodrigues (2013) traz vários aspectos diferenciados. A autora, além de fornecer dados de pesquisa-ação, faz um apanhado conjuntural de como o ensino se utiliza de estratégias de ludicidade, apresenta um projeto de trabalho, e aciona questões epistemológicas, no tratamento da temática, garantindo rigor científico à sua pesquisa.

Em suma, acreditamos que essa pesquisa abre caminho para um importante debate entre aprendizagem e ludicidade no espaço de sala de aula de alfabetização, como forma de repensar ações educativas mais significativas que levem em consideração todos os agentes de construção do processo de ensino aprendizagem numa perspectiva lúdica.

Nosso terceiro trabalho investigado, de Baranita (2012), intitulado “A importância do Jogo no desenvolvimento da Criança” é, também, uma dissertação de mestrado, de uma instituição de educação superior pública de Lisboa, Portugal. Objetivamos, com a escolha deste trabalho, conhecer uma realidade diferente, em se tratando dos percursos metodológicos traçados no Brasil.

O ponto de partida para as reflexões da autora se dá a partir do desenvolvimento da criança. Com isso, ela monta um quadro teórico-epistemológico das contribuições mais

importantes para área de conhecimento. Assim, Baranita (2012) destaca que para se compreender melhor o estudo em causa, é importante demonstrar a evolução histórica e o sentimento atribuído à infância e ao jogo ao longo dos tempos; bem como apresentadas teorias sobre o desenvolvimento da criança segundo Piaget, Vygotsky e Wallon.

Nosso trabalho apresenta, nesse ínterim, um diálogo com tal pesquisa, pois estamos tratando da temática em termos de agenda de pesquisa. Será também abordada a importância dos jogos na Educação Especial como uma mais valia para o processo de aquisição e desenvolvimento das capacidades desta crianças.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa bibliográfica objetivou traçar um apanhado acerca dos aspectos histórico, socioculturais e contemporâneos que encerram as práticas educativas relacionadas à utilização de jogos e brincadeiras no âmbito escolar.

De imediato, constatamos uma significativa gama de trabalhos que tratam da temática sobre o critério experiencial, assim, decidimos refletir sobre o lúdico em seu fator propedêutico, em se tratando de abordagem teórica mais clássica, passando por trabalhos já consolidados nas pesquisas em área de educação e pedagogia, desaguando no retrato atual das pesquisas sobre lúdico e aprendizagem para tentarmos vislumbrar o resgate das práticas de aprendizagem relacionadas.

Traçamos uma rota teórica com base em estudos de base, que relacionam elementos históricos, aos estudos empíricos, que contemplam os meios atuais de se resgatar as atividades lúdicas nos processos de ensino e aprendizagem.

Cerca de 20 trabalhos foram consultados. De artigos a reses, por questões de escopo do gênero artigo, escolhemos três para verificar se há certa regularidade na abordagem temática. O que foi constatado é que jogos e atividades lúdicas nunca deixaram de ser recurso metodológico nas salas de aulas de educação desde infantil à fundamental, por isso, não implica “resgate” em sua acepção mais estrita.

Concluimos que, mesmo em tempos em que a tecnologia tem tomado espaço, o recurso pedagógico interventivo garantido pela utilização de atividades lúdicas ainda é profícuo, sobretudo em ambientes de educação pública.

REFERÊNCIAS

- BARANITA, Isabel Maria da Costa. **A importância do jogo no desenvolvimento da criança**. Dissertação de mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa, 2012
- BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus Editorial, 1984. p. 64.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Volume 01. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC, 1998a.
- _____. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Volume 02. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC, 1998b.
- _____. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Volume 03. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC, 1998c.
- BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.
- CASTRO, Dayane Flávia de. TREDEZINI Adriana Lanna de Malta. **A importância do jogo/lúdico no processo de ensino-aprendizagem**. Revista Perquirere, n.11. v1: 166-181, jul. 2014
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brinquedo na educação: considerações históricas**. Série Idéias n. 7. São Paulo: FDE, 1995.
- _____. (org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.
- KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs.) **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de (orgs.). **Livro de estudo: módulo II**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005.
- MEIRA, A. M. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. **Psicologia & Sociedade**; 15 (2): 74-87; jul./dez.2003.
- PLATÃO. **A república**. São Paulo: Martin Claret, 2011.
- Neto, C. **Jogo edesenvolvimento da criança**. Lisboa: F.M.H. Edições. 2003.
- Neto, P. **Brincando com as frações:sistema de jogos educativos**. Canoas: ULBRA, 2001.
- MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. **O lúdico e os jogos educacionais**. CINTED. UFRGS, 2007. Disponível em:
http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf.

Rodrigues, Lídia da Silva. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós -Graduação, 2013.