

ANA CLÁUDIA NÉRI BASTOS
EDER JOSÉ DE LIMA
ORGANIZADORES

Apontamentos sobre educação e ludicidade

ANDREIA APARECIDA DE SALES BASÍLIO
BENEDITA PAULINA DA SILVA
CIBELE FERREIRA MENDES DOS SANTOS
CRISTIANE REGINE RODRIGUES DOS SANTOS
DANIELE FERREIRA DE CAMPOS MORAES
DÉBORA CENIRA DA SILVA
ELIZANGELA LEITE DA SILVA MACEDO
ORACIANE ANICETO DA SILVA FONSECA
JAQUELINE LOPES DOS REIS
JOSEDELMA MARTINS PINHEIRO DA SILVA COSTA
KATIÚSCIA CRISTINA COSTA MARQUES
LINDINALVA DE OLIVEIRA RODRIGUES
LUCILENE REGINA DOS SANTOS
MARCIA REGINA DE ALMEIDA
MARIA MAZARELO DO NASCIMENTO
ONILCE EPIFÂNIA DA SILVA
REJANE APARECIDA PRADO JESUS LIMA
ROSELI DA SILVA MACHADO
SILMARA FRANCISCA GONDIM
SORAYA BOAZEGEVSKI
TAUANE DE CARVALHO MONTEIRO EVARISTO

1.ª EDIÇÃO
ISSN: 978-65-00-27042-6



ISBN: 978-65-00-27042-6

CDL



9 786500 270426

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Maurício Amormino Júnior –CRB6/2422

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A644 Apontamentos sobre educação e ludicidade [livro eletrônico]
/ Organizadores Ana Cláudia Néri Bastos, Eder José de
Lima. – São Paulo, SP: REASE, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-00-27042-6

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores –
Formação. I. Bastos, Ana Cláudia Néri. II. Lima, Eder José
de.

CDD
371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Índice para catálogo sistemático:

 <https://doi.org/10.51891/1539>



<http://periodicorease.pro.br/>



contato@periodicorease.pro.br



+55(11) 94920 – 0020



1.ª Edição — Copyright© 2021 dos autores.

Direito de Edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

Editora-Chefe Dra. Patrícia S. Ribeiro
Revisão Os autores
Projeto Gráfico Adriano Bresser/ Ana Cláudia Néri Bastos

Conselho Editorial

PhD. Maria. E. G. Moreniz, Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

Dr. José Faijardo, Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María Valeria Albardonado, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dr. Luis Ramiro . B. Salcedo, Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

Dr. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO7

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL 10

Elizângela Leite da Silva Macedo, Daniele Ferreira de Campos Moraes, Débora Cenira da Silva, Lindinalva de Oliveira Rodrigues, Maria Mazarelo do Nascimento, Soraya Boazegovski, Tauane de Carvalho Monteiro Evaristo.

**AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA
EDUCAÇÃO39**

Andreia Aparecida de Sales Basílio, Benedita Paulina da Silva, Josedelma Martins Pinheiro da Silva Costa, Lucilene Regina dos Santos, Marcia Regina de Almeida, Rejane Aparecida Prado Jesus Lima, Roseli da Silva Machado.

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO INFANTIL63**

Cibele Ferreira Mendes dos Santos, Cristiane Regine Rodrigues dos Santos, Graciane Aniceto da Silva Fonseca, Jaqueline Lopes dos Reis, Katiúscia Cristina Costa Marques, Silmara Francisca Gondim, Onilce Epifânia da Silva.



APRESENTAÇÃO

Este livro se propõe discutir os meandros que cercam à ludicidade e as estratégias de jogos e brincadeiras, enquanto importantes atividades lúdicas para o desenvolvimento *omnilateral* dos indivíduos, especialmente no orbe da Educação Infantil. Face ao exposto, o livro em tese, se debruçou sobre a investigação das faces do lúdico sob a perspectiva de autoras que lidam com o universo infantil no seu cotidiano laboral.

Em atenção ao artigo de estreia deste livro digital com dístico, “A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL”, no seu objetivo, compreender as expressões simbólicas nas atividades lúdicas com crianças de 4 a 5 anos na Educação Infantil. Como marco teórico adotou-se a teoria da formação do símbolo na criança, desenvolvida por Piaget e a teoria sócio – histórica de Vygotsky. Tendo sido efetuada uma pesquisa descrito em revisão bibliográfica, sendo que, a revisão se baseou em dados virtuais como *Scielo*, assim como *sítios web* virtuais do *Google Acadêmico*, utilizando os descritores citados: Ludicidade, Educação Infantil, Ensino-aprendizagem. Desenvolvimento infantil. Uma vez concluída a pesquisa, foi possível comprovar a importância do brincar simbolicamente e o significado dessa atividade no interior das pré-escolas, além de verificar a validade e atualidade da teoria da formação do símbolo para a explicação dos jogos simbólicos das crianças.



O capítulo seguinte, “AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO” discutiu sobre as contribuições dos jogos e brincadeiras na educação. Na Metodologia, foram utilizadas pesquisas bibliográficas conforme Lakatos & Marconi (2008), além de fonte de buscas virtuais como Scielo, Revistas Eletrônicas, além do *Google Acadêmico*. Para este motivo também, as aulas devem levar a atrair os alunos, fazendo com que os alunos desenvolvam interesse pelas aulas. Assim, percebe-se que através dos jogos que os alunos aprendem e conhecem regras. Sendo assim, introduzindo à prática educativa através da ludicidade se permite à criança desenvolver aspectos cognitivos, emocionais, sociais que promovem uma vivência diferenciada do seu cotidiano. Através do recurso lúdico, é possível esse despertar no processo de aprendizagem e considerando-se esta uma etapa importante para o desenvolvimento futuro em crianças.

Com consentâneo grau de comprometimento investigativo, o capítulo com título, “A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL”, assenhorou o objetivo de analisar a inserção do lúdico no contexto da alfabetização. A finalidade verificou a contribuição do lúdico no desenvolvimento do processo de alfabetização e letramento das crianças. A revisão de literatura envolveu os temas: ludicidade contexto da alfabetização e letramento. Foram utilizados os seguintes autores: Almeida (2003), Oliveira (2002), Andrade (2011), Ferreira e



Teberosky (1999), Santos (2014), entre outros. A pesquisa desenvolvida para a construção deste capítulo foi a pesquisa qualitativa, que segundo Rampazzo (2002) busca a compreensão particular do objeto que se estuda, tendo o seu foco voltado ao específico, buscando a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados. A análise de dados salientou que a incorporação do lúdico no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização e letramento contribui para o reconhecimento do papel social da leitura e da escrita, numa perspectiva da ampliação de visão de mundo.

Detidamente, agradecemos a imensurável oportunidade de organizar a obra e a participação dos estimados autores. Desejamos uma boa leitura a todas e todos!

Eder José de Lima
Ana Cláudia Néri Bastos
Organizadores



A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Elizangela Leite da Silva Macedo¹
Daniele Ferreira de Campos Moraes²
Débora Cenira da Silva³
Lindinalva de Oliveira Rodrigues⁴
Maria Mazarelo do Nascimento⁵
Soraya Boazegeviski⁶
Tauane de Carvalho Monteiro Evaristo⁷

INTRODUÇÃO

A criança se prepara para a vida através do lúdico, conhecendo a sua cultura, o seu meio onde vive, interage e adapta-se às condições de vida que lhe é oferecida, aprendendo a cooperar e a conviver, competir como um ser social. A escola ajuda a criança,

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Varzeagrandense de Ciências Humanas, Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Águas Emendadas.

² Graduada em Pedagogia pela UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso, Especialista em Educação Infantil pelas Faculdades Integradas de Várzea Grande/FIAVEC.

³ Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Várzea Grande, Especialista em Educação Infantil pela FAUC – Faculdade de Cuiabá.

⁴ Graduada em Pedagogia pela UNIRONDON – Centro Universitário Cândido Rondon, Especialista em Educação Inclusiva pela Universidade Castelo Branco.

⁵ Graduada em Pedagogia pela Universidade Pitágoras Unopar, Especialista em Educação Infantil – Anos Iniciais e Psicopedagogia pela Faculdade do Vale Elvira Dayrell

⁶ Graduada em Pedagogia pela UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso, Especialista em Administração da Educação Pública pela UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso.

⁷ Graduada em Pedagogia pela UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso, Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Educação de Tangará da Serra – UNISERRA.



quando valoriza as atividades lúdicas, e dessa forma a criança cria o seu conceito de mundo. O trabalho lúdico abre caminhos, para envolver todos numa proposta interacionista, resgatando o potencial de cada um.

A infância, considerada a melhor etapa da vida, é a fase em que através das brincadeiras, a criança satisfaz as suas necessidades, desejos, sendo uma forma privilegiada de colocar, a sua realidade junto ao seu mundo de imaginação. Assim ao valorizar o trabalho com jogos e brinquedos, os professores terão uma ferramenta indispensável para o trabalho cotidiano na aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos.

Ao ingressarem na escola os alunos começam a conviver com adultos e outros colegas com hábitos, modos de falar, brincar e agir diferentes dos seus e principalmente se encontram socializadas em relações que estabelecem com muitas pessoas em experiências e com a grande presença dos meios de comunicação.

Desse modo, essa socialização, se conduz com a construção de identidades múltiplas e com possibilidades de pertencimento ampliadas, assim como o conhecimento das multiplicidades mundiais. Para a infância, considerada a melhor etapa da vida, é a fase em que através das brincadeiras, a criança satisfaz as suas



necessidades, desejos, sendo uma forma privilegiada de ela colocar, a sua realidade junto ao seu mundo de imaginação.

Este capítulo objetiva compreender a expressões simbólicas (jogos simbólicos) presentes nas atividades lúdicas na educação infantil com crianças de 4 a 5 anos, bem como elencar os conceitos teóricos de Ludicidade na Educação, apresentar a importância do brincar simbolicamente e o significado dessa atividade para o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil, analisar o lúdico na infância e a sua importância na aprendizagem e desenvolvimento infantil, descrever o papel das expressões simbólicas (jogos simbólicos) na educação infantil.

A metodologia desta pesquisa descrito em revisão Bibliográfica, sendo que a revisão baseou-se em dados virtuais como *Scielo*, assim como *sítios web* virtuais do Google Acadêmico, utilizando os descritores citados: Ludicidade, Educação Infantil, Ensino-aprendizagem, Desenvolvimento infantil.

A elaboração deste capítulo justificou-se, enquanto, a mesma se propõe a tratar da importância do brincar simbolicamente e o significado dessa atividade com crianças de 4 a 5 anos na educação infantil.

Este trabalho foi de suma importância, visto que, o trabalho



sobre o lúdico na Educação Infantil objetiva investigar como as expressões simbólicas (jogos simbólicos) presentes nas atividades lúdicas contribuí para o desenvolvimento da aprendizagem.

A função simbólica nas atividades lúdicas desenvolve várias habilidades na criança, aspectos básicos para o processo da aprendizagem. Essa pesquisa contribuirá na formação acadêmica das alunas do curso de pedagogia nas suas futuras práticas pedagógicas.

Portanto, esse tema é atual e tem grande relevância para a pedagogia, visto que a compreensão das expressões simbólicas (jogos simbólicos) devem estar, entre as prioridades e objetivos das instituições de Educação Infantil.

2 AS CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Com o trabalho lúdico, os professores alcançam essas metas, além das próprias crianças se auto expressarem, nos comportamentos acima, nas suas vidas e naturalmente, como em casa com os familiares e na escola com as suas atividades de sala e pátio. Diz-se que criança enquanto brinca, aprende e enquanto aprende, brinca.



De acordo com Barbosa (2009) na perspectiva do conhecimento e da aprendizagem, a educação infantil tem como objetivo estimular as crianças a se adaptarem e se integrarem à sociedade por meio da sua cultura, a prática social da língua produzida por essa cultura, a estabelecer, expressar e comunicar, além de símbolos.

Na perspectiva do conhecimento e da aprendizagem, a educação infantil pretende produzir, estabelecer, expressar e transmitir sentidos e sentimentos por meio da sua cultura, a linguagem por ela produzida. Obviamente, as crianças devem receber situações e experiências reais que podem ser processadas e sistematizadas pelo corpo de sentimento e pensamento após o nascimento. Portanto, é necessário escolher outras formas de priorizar, selecionar, categorizar e organizar o conhecimento, o que está mais próximo da experiência dinâmica das crianças, ao invés da fragmentação da especialização disciplinar por problemas da própria ciência (BRASIL, MEC, 2009 apud FLORES & ALBUQUERQUE, 2015).

Compreende-se, ao nosso ver, a valorização do pensamento das crianças, exatamente, como outro modo de pensar. Afinal o pensar da criança, na corporeidade das suas mentes e das



suas emoções a partir da ação, da fantasia, da intuição, da razão, da imitação, da emoção, das linguagens, das lógicas e da cultura são uma mistura de realidade e ficção.

Barbosa & Richter (2009) dizem que é preciso estar atento, para podermos educar as crianças não lhes propondo que abandonem a sensibilidade para construir razão, mas justamente as instigando a conviver e potencializar a sua imaginação em pensamentos, lógicas e experiências que se tornam complexas e evolutivas, que façam chegar à compreensão do uso e montagem da fala e das linguagens tanto escrita, lida e de conversação. Algumas propostas curriculares evidenciam que certos conhecimentos que nas escolas são chamados conteúdos perpetuaram-se no tempo, apesar das mudanças sociais, culturais e científica da sociedade: há ausência de movimento e atualização dos mesmos na intencionalidade pedagógica como pensam as contribuições importantes de Piaget e Vygotsky. Esses conteúdos citados são aqueles, sistematizados em disciplinas formais que são transmitidos de um modo linear, fragmentado e repetitivo.

Antes cabia à escola (única agência social), divulgar e distribuir os conhecimentos detendo assim a capacidade de gerar acesso aos saberes e informações. Mas hoje ela é uma, dentre muitas



outras instituições de informação, que soam muitas vezes mais poderosas e comunicativas, como, por exemplo, a mídia. O papel da escola agora é de construtora social, de estratégias de organização e de problematização dos conhecimentos e informações, proporcionando espaço para o pensamento.

Uma das características mais instigantes da produção de conhecimentos nas sociedades atuais é mantê-las sempre abertas, parciais e contingentes. É assim, também, que as crianças aprendem a produzir significados: não através de informações parciais e desconectadas, mas através de processos de interação com os conhecimentos. Para elas não há separações e divisões, são os adultos que o fazem porque assim o aprenderam.

3 O PENSAMENTO DE JEAN PIAGET

O autor suíço Jean Willian Fritz Piaget, considerado o maior expoente do estudo do desenvolvimento cognitivo, é um dos responsáveis pelo impulso da Teoria Cognitiva na Educação Infantil, que propõe a existência de quatro estágios gerais da atividade representativa no ser humano: Sensório-Motor, Pré-Operacional, Operacional Concreto e Operacional Formal.

De acordo com Lobo & Vega (2010) o Estágio Sensório-Motor, dura do nascimento até aproximadamente o segundo ano



de vida, a criança adquirirá controle motor e aprender sobre os objetos que a rodeiam. Esse estágio é chamado sensório-motor, pois o bebê adquire o conhecimento por meio das suas próprias ações que são controladas por informações sensoriais imediatas. Neste período o desenvolvimento físico acelerado é o suporte para o aparecimento de novas habilidades, como se sentar, andar, o que propiciara um domínio maior do ambiente.

Para Carvalhido (2013) ao final dessa etapa, por volta dos dois anos, a criança se tornará mais ativa e participativa, capaz de entender algumas palavras, mas conduzirá vozes imitativas. Nesse período, a inteligência prática é fortalecida na percepção e na sensação motora, utilizada no planejamento sensorial e motor a partir de reflexos genéticos para solucionar problemas imediatos, como pegar, chutar ou chutar uma bola.

No Estágio Pré-operacional (segundo estágio de desenvolvimento) coincide com a fase pré-escolar. Nesse período, as características observáveis mais importantes são: inteligência simbólica; o pensamento egocêntrico, intuitivo e mágico; a centralização (apenas um aspecto de determinada situação é considerado); a confusão entre aparência e realidade; ausência da noção de reversibilidade; o raciocínio transdutivo (aplicação de



uma mesma explicação a situações parecidas); a característica do animismo (vida a seres inanimados).

De acordo Carvalho (2013) as crianças também desenvolverão linguagem, imagens mentais e jogos simbólicos, além de muitas habilidades práticas e motoras. No entanto, os pensamentos e a linguagem são geralmente reduzidos aos eventos presentes e específicos. Desenvolve atividades de comunicação do tipo informacional e controla o comportamento dos outros, ou seja, solicitações, demandas e ordens para estimular os comportamentos esperados pelos outros. A criança já havia antecipado o que ia fazer e rapidamente desenvolveu os seus pensamentos. Ao final desse período, ela começa a querer saber toda a causalidade e o motivo último, é a fase do “por que”.

Para Tancrede (2017) o raciocínio aqui é intuitivo, está ligado às suas próprias percepções e às aparências das situações (Inteligência simbólica ou intuitiva). Outras características: Intuição conhecimento que se obtém pela percepção imediata buscada na aparência do objeto; Imitação diferida imitação na ausência do objeto imitado (Indica a formação de imagem mental); Ludicidade o não comprometimento com a verdade; Pensamento egocêntrico a sua percepção como centro. Só entende a relação numa direção (em



relação a ela); Assimilação deformante da realidade a criança não pensa o pensamento e sim, brinca com ele

Piaget (1971) diz que no Estágio Operatório Concreto a criança começa a lidar com conceitos assim como, os números e relações. Esse estágio manifesta-se de modo mais evidente o que coincide (ou deve coincidir) com o início da escolarização formal sendo caracterizado por uma lógica interna consistente e pela habilidade de solucionar problemas concretos. A linguagem que se torna mais socializada, e a criança conseguirá considerar o ponto de vista do outro, assim objetos e pessoas são mais bem explorados nas interações das crianças.

Para Piaget (2003) por volta da época da escolarização normal, o equilíbrio entre a assimilação e a acomodação (conceitos de Piaget), torna-se mais estável. Surge a capacidade de realizar análises lógicas. A mesma ultrapassa o egocentrismo, ou seja, dá-se um aumento da empatia com os sentimentos e as atitudes dos outros e mesmo antes deste estágio a criança já consegue ordenar uma série de objetos por tamanhos e de comparar dois objetos indicando qual é o maior, mas ainda não consegue compreender a propriedade transitiva (A é maior que B, B é maior que C, logo A é maior que C). Ela começa a perceber a conservação do volume, da



massa, do comprimento, etc; neste estágio, também algumas características das crianças estão aprimoradas, como exemplo, elas se concentram mais nas atividades, colaboram mais com os colegas, apresentam responsabilidade e respeito mútuo, além de participações em grupo.

Para Piaget (1971) no Estágio Operatório Formal, o indivíduo já adolescente, começa a raciocinar lógica e sistematicamente. Esse estágio é definido pela habilidade de engajar-se no raciocínio proposicional. As deduções lógicas podem ser feitas sem o apoio de objetos concretos. Aprende a criar conceitos e idéias.

Ao contrário do período anterior, esse adolescente agora tem pensamento formal abstrato. Ele não precisa mais de manipulação ou referências específicas. Em termos de sociedade, a vida coletiva é um aspecto importante dos planos de ação coletiva. Reflita sobre a sociedade e queira mudá-la, para então alcançar um equilíbrio entre o pensamento e a realidade.

O pensamento hipotético-dedutivo segundo Piaget (1971) é o aspecto mais importante apresentado nesta fase do desenvolvimento, pois os humanos começaram a criar hipóteses para tentar explicar e resolver problemas, e o foco mudou de “é”



para “poderia ser”, é a base do pensamento científico surge nesta fase de desenvolvimento.

Também os conceitos de equilíbrio e adaptação foram formulados por Piaget. Segundo o mesmo, a acomodação é um dos dois modos pelo qual os esquemas mentais existentes se modificam, devido às experiências e relações com o meio. Seria, de acordo com essa idéia, o movimento que o organismo realiza para se submeter às exigências exteriores, adequando-se a estas últimas. O outro mecanismo da adaptação é a assimilação. A regulação entre ambos os processos é chamada equilíbrio. Ainda conforme a teoria, em algumas atividades mentais predomina a assimilação (jogo simbólico) e em outras predomina a acomodação (reprodução).

Então, enquanto o ser humano compreende o novo conhecimento, dele se apropriando, se acomoda, considerando aquilo como normal, o que traz o retorno à situação de equilíbrio. Esse período que a pessoa assimila e se acomoda ao novo é chamado de adaptação. Pode-se dizer assim que, dessa forma, se dá o processo de evolução do desenvolvimento do conhecimento humano.

A representação cognitiva é caracterizada por uma busca de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação que é favorecida



pelo apoio dos signos verbais. Esta representação deveria conseguir transformar os esquemas da inteligência sensório-motora em conceitos gerais e as suas coordenações em raciocínios operatórios. No nível marcado pelo apogeu dos jogos simbólicos e da imitação representativa, é em função do conjunto do desenvolvimento da representação, sob seu tríplice aspecto imitativo, lúdico e emocional, que convém interpretar o pensamento cognitivo elementar da criança em um caráter intermediário entre o pensamento simbólico e o pensamento lógico.

4 A ÓTICA DE VYGOTSKY

Para Vygotsky a aprendizagem ocorre nos seus movimentos internos desde o nascimento como cita La Taille et al. (1992) as intervenções educacionais que levam ao progresso não ocorrem voluntariamente. A importância da intervenção deliberada de um indivíduo como meio de promover o desenvolvimento é baseada nos pressupostos básicos de Vygotsky. A aprendizagem é a base do desenvolvimento desde o momento em que a criança nasce. A aprendizagem desperta processos de desenvolvimento intrínsecos que só podem ocorrer quando um indivíduo interage com os outros. O processo de aprendizagem educacional que ocorre na escola fornece aos membros imaturos da



cultura literária o acesso ao conhecimento construído e acumulado pela ciência e procedimentos metacognitivos.

Em Piaget, que atribui o conhecimento a ações mentais sobre objetos se junta também Vygotsky (2008) o conhecimento não é só interpretado pelo equipamento biológico ou por experiências e sim, em como o equipamento biológico atua em relação às experiências e as organiza para resolver problemas. Os postulados dos dois mestres, diz a autora Helen Bee (2003), podem ser captados nas raízes epistemológicas das idéias de cada um.

Conforme De La Taille et al. (1984), dissertando sobre Vygotsky e Piaget, diz que o primeiro, preocupou-se com a investigação dos processos internos relacionados à aquisição, organização e resolução dos conhecimentos e especificamente com a sua dimensão simbólica. Se, dizemos nós: processos cognitivos, Vygotsky chama de função mental e consciência. Para ele a essência das funções é serem inter-relacionadas com outras funções e reflete-se principalmente com a compreensão do termo consciência.

Para Vygotski (1984, p. 64-65): “A organização dinâmica da consciência aplica-se ao afeto e ao intelecto. [...] os processos pelos quais o afeto e o intelecto se desenvolvem estão internamente enraizados nas suas interrelações e influências mútuas”.



Este pensamento foi muito importante e primordial para o acréscimo para a Educação Infantil, maiores estudos também sobre a afetividade desta população de pequenos seres.

5 A FUNÇÃO SIMBÓLICA DA CRIANÇA E O BRINCAR: A TEORIA DA FORMAÇÃO DO SÍMBOLO NA CRIANÇA, DE JEAN PIAGET

a) Considerações teóricas preliminares

Piaget (1971) é um dos autores mais notáveis das ciências contemporâneas. No transcurso de mais de setenta anos de trabalho produziu (com seus colaboradores), uma teoria ampla e original do desenvolvimento intelectual e perceptual do ser humano.

Seja pela quantidade ou pela qualidade dos seus estudos e pesquisas, pode-se afirmar que as obras de Piaget (1971) são um marco de referência obrigatório para o estudo da formação do símbolo na criança, considerada como clássica no âmbito da psicologia da educação. Clássica, na verdade, pelo fato da sua teoria ter mantido vigência, resistindo aos embates do tempo. Se bem que Piaget (1971) não escreveu especificamente para Educação Física, a amplitude da sua teoria no referente à formação do símbolo e à equilíbrio das estruturas cognitivas-, permite a sua utilização para essa área de estudos.



Assim sendo, a aplicação da teoria de Piaget (1971) na prática pedagógica deve ser efetuada de forma crítica. Isso significa que a sua aplicação na Educação Física não responderá a um ensino programado das tarefas desenvolvidas por Piaget (1971), nem tampouco a uma análise estreita-estádio por estágio, que se limite à classificação das diferentes manifestações lúdicas das crianças.

b) A teoria da formação do símbolo

De acordo com Piaget (1971), são muitas as possibilidades que o ser humano tem nas manifestações de inteligência, mas, todas têm uma coisa em comum: uma relação de interação do homem com o seu meio. Assim, a relação entre o desenvolvimento da inteligência nos primeiros anos de vida e os processos biológicos de morfogênese e adaptação ao meio e vista pelo autor como estritamente necessária.

c) A gênese do jogo

Segundo Piaget (1971), todos os comportamentos estudados a propósito da inteligência “[...] são suscetíveis de se converter em jogo, visto que se repetam por assimilação pura, isto é, por simples prazer funcional” (PIAGET, 1971, p. 117).

Segundo este autor, o jogo nos seus primórdios atua como recíproco e complemento da imitação. Na sua gênese, a imitação



evolui para uma hiperadaptação por acomodação a modelos não imediatos. E, diferentemente da imitação, o autor considera que: “O jogo evolui, pelo contrário, por relaxamento do esforço adaptativo e por manutenção ou exercício de atividades pelo prazer único de dominá-las e de extrair como que um sentimento de eficácia ou poder”. (PIAGET, 1971, p 118).

Para as nossas observações, uma criança, em termos gerais, se dá em transformar os objetos em outros objetos num jogo de faz de contas criando e adequando, os movimentos que deseja realizar num mundo fantasioso onde vivencia a ludicidade, explorando a sua imaginação.

É importante salientar aqui, que a brincadeira é e será a atividade principal na infância, pois, além do aspecto de desenvolvimento das funções cerebrais, é através dela que a criança se relaciona e interage com o mundo nos seus primeiros anos de vida, portanto, essa criança precisa dessa atividade que propicia aprendizagens essenciais para o seu próprio desenvolvimento.

Esta relação entre o brincar, a imaginação e os símbolos para a criança, são peças importantes na formação dos sentimentos afetivos, Piaget (1971) a função do simbolismo inconsciente acha-se, portanto, estreitamente ligada à dos esquemas afetivos. A



relação, aliás, não é exclusiva, porque se a afetividade intervém quase constantemente no jogo, além da inteligência, acontece também que os esquemas intelectuais interfiram com os esquemas afetivos no próprio sonho.

O que Piaget conclui é que no esquema de assimilação e adaptação não se sabe quando há o definitivo equilíbrio, mas que as atividades que envolvem a imaginação natural da criança, efetuam parte do desenvolvimento intelectual e afetivo da mesma. E neste momento reforçamos estas atividades pelo professor para esta impulsão das crianças até a convivência adulta permeada pela afetividade, carinho para consigo e para com os outros, o que se nota em grande falta neste nosso momento de vida.

6 O LÚDICO NA INFÂNCIA E SUA IMPORTÂNCIA

A escola ajuda a criança, quando valoriza as atividades lúdicas, e dessa forma a criança cria o seu conceito de mundo. Desta forma o trabalho lúdico abre caminhos, para envolver todos numa proposta interacionista, resgatando o potencial de cada um.

O autor Luckesi (2005), com o olhar da Psicologia acrescenta que uma educação lúdica a partir da consciência de que as pessoas estão sempre construindo e em movimento. Escapa ao entendimento de que o ser humano é um ser criado e durante sua



existência é necessária uma visão pautada na pedagogia tradicional, “salvar a sua alma”. Ao contrário, as práticas educativas lúdicas baseiam-se na consciência de que o ser humano se constrói constantemente, por meio das suas atividades e compreensão, com o objetivo de tornar-se dono de si mesmo de forma ágil e saudável.

É através do brincar que a criança aprende de forma gratificante as atividades, assim de forma que eles podem se organizar, construir, e desconstruir a sua realidade de mundo.

Para Almeida (1995) a educação lúdica é uma ação que já nasce com a criança e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo. A presença de uma cultura lúdica segundo Barbosa (2009) é trazida pelos sonhos na casa da criança e isto torna possível o brincar como uma atividade cultural que supõe aprendizagens de repertórios e vocabulários que a criança opera singularmente nas suas brincadeiras e jogos.

Através da brincadeira o indivíduo cria a sua independência, aumentando a sua capacidade e sensibilidade, visual, auditiva, como também a sua capacidade motora,



desenvolve a sua imaginação, criatividade, enfim, constrói o seu próprio conhecimento.

Vygotsky (1984) falar sobre o papel relevante do brincar na estrutura do pensamento infantil. Através da brincadeira, as crianças podem revelar a sua própria cognição, visão, audição, tato, estado de movimento, estilo de aprendizagem e relação cognitiva com eventos, pessoas, coisas e mundo dos símbolos.

A criança se prepara para a vida através do lúdico, conhecendo a sua cultura, o seu meio onde vive, interage e adaptam-se as condições de vida que lhe é oferecido, aprendendo a cooperar e a conviver, competir como um ser social.

Marcellino (1990) discorre assim e também em 1990 e foi um dos autores que defenderam a reintrodução das atividades lúdicas na escola. Ainda para este mesmo autor esse direito ao respeito não significa a aceitação de que as crianças vivam no mundo autônomo dos adultos, nem devem ser autorizadas a receber educação alfabetizadora por conta própria, rejeitando a intervenção e a participação dos adultos. Em trabalhos gerais, principalmente na educação infantil, a menção a tais atividades tem sido bastante evidente.



7 O DESENVOLVIMENTO DA FUNÇÃO SIMBÓLICA – LUDICIDADE E JOGO

Piaget é um dos educadores citados que esboçou a sua explicação a respeito do simbolismo das crianças. Em livro, o mesmo coloca em capítulo que se relaciona aqui com o nosso público-alvo: crianças de 4 anos. O que acontece? Diz que entre o início do simbolismo em geral (porque é aplicado para adultos e crianças) existe um espaço de consciência para o adulto e de inconsciência para a criança (entre dois e quatro anos), ou seja para a criança existe todos os símbolos intermediários nestas idades, pois o jogo de imaginação e o jogo simbólico.

E sabemos que não é recente a preocupação acerca de como são organizados e desenvolvidos os processos de ensino e também da aprendizagem da leitura e da escrita na Educação Infantil (FREITAS, 2006; MELLO, 2000). No entanto, essa preocupação ainda se faz presente em decorrência de as práticas educativas na infância, de modo geral, serem exercício de habilidades motoras em detrimento da apropriação da leitura e da escrita, relacionados como processos complexos e ativos do ponto de vista de quem apreende.

O ensino precisa e deve estar focado no período sensível do desenvolvimento infantil, pois o aprendizado tem maior



impacto na qualidade psicológica da germinação. Diante disso, é possível analisar com desconfiança o fenômeno da “aceleração”. De acordo com Mukhina (1996, p. 63), em geral, essa aceleração não é apenas desenvolvimento físico, mas também desenvolvimento mental e intelectual. As crianças foram classificadas no segundo plano devido à crescente limpeza do espaço escolar, que visa orientar as crianças na redação de hipóteses.

Nesse mesmo contexto político-educacional e, conforme afirma Elkonin que há uma tendência de atribuir os jogos a funções puramente docentes, portanto, nas atividades escolares, esse campo também tem uma determinação mais precisa do impacto das mesmas atividades e demais atividades. Muito importante. As atividades lúdicas, no desenvolvimento e formação da personalidade infantil, finalmente encontraram o seu lugar nas instituições de educação infantil.

Mukhina (1996) esclarece que o jogo é uma forma especial de atividade na primeira infância, que tem a sua história relacionada com as mudanças da situação da criança na sociedade e que satisfaz a principal necessidade social da criança que é conviver com o adulto.



Assim sendo Vygotsky (1995, p. 197) afirma que: “[...] jogo, desenho e escrita podem ser representados como diferentes momentos do desenvolvimento da linguagem escrita (único por sua essência)”.

Couto (2013) diz que estes pressupostos mostram a importância de garantirmos o espaço das brincadeiras para crianças em idade pré-escolar, de modo a construírem a linguagem como expressão humana e transitarem pelas experiências com o código escrito sem prescindir de cada etapa do seu desenvolvimento como ser ativo, cujas experiências devem ser enriquecidas e não facilitadas e abreviadas. Faz-se necessário compreender a importância do brincar no desenvolvimento humano, bem como o papel da função simbólica no processo de apropriação da leitura e da escrita, por meio do qual a criança e o professor são sujeitos ativos nas atividades desenvolvidas no âmbito educacional e que o brincar é um fazer significativo para a formação ampla na infância.

Então, torna-se importante compreender o brincar no desenvolvimento humano, como um fazer significativo para a formação ampla na infância, bem como o papel da função simbólica no processo de apropriação da leitura e da escrita, por meio do qual



a criança e o professor são sujeitos ativos nas atividades desenvolvidas em âmbito educacional.

CONCLUSÃO

Este capítulo teve como tema: a ludicidade na educação infantil, a sua realização foi uma rica experiência, permitiu uma melhor compreensão dos objetivos aqui listados e tendo como base as leituras dos diversos autores envolvidos no assunto, o brincar simbólico de crianças de quatro a cinco anos permitiu comprovar a validade da teoria da formação de símbolos de Jean Piaget, comportamentos das crianças definidos como brincadeiras simbólicas. Além disso, é interessante como a teoria de Jean Piaget explica os diferentes comportamentos desses tipos de jogos.

O brincar na educação infantil, as expressões simbólicas (jogos de símbolos) que aparecem nas atividades lúdicas contribui para o desenvolvimento da aprendizagem. A função simbólica das atividades lúdicas desenvolve diversas habilidades e aspectos básicos no processo de aprendizagem das crianças.

Portanto, esse tema é atual e tem grande relevância para a pedagogia, visto que a compreensão das expressões simbólicas (jogos simbólicos) devem estar, entre as prioridades e objetivos das instituições de Educação Infantil, visto que as expressões simbólicas



(jogos de símbolos) que aparecem nas atividades lúdicas contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de crianças de 4 a 5 anos.

Percebe-se a partir da pesquisa realizada que os enunciados teóricos são válidos e possibilitam aos professores direcionarem a sua prática, através da realização de um projeto educacional de alta qualidade na pré-escola, considerando de fato a importância do brincar, ou seja, escolas e futuros educadores devem reconsiderar o valor e o lugar dos jogos na educação infantil.

Por fim, devemos entender as expressões simbólicas (jogos de símbolos) nas atividades lúdicas infantis, os seus significados e a importância dessas atividades para o processo de ensino da educação infantil. Dentre elas, o brincar infantil é vital para a aprendizagem e desenvolvimento infantil das seguintes formas: expressão simbólica na educação infantil (jogo de símbolos).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2010.

ARIÈS, Philippe. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.



BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil - bases para a reflexão sobre as orientações curriculares.** Brasília 2009. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 07/07/2021.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. **Desenvolvimento da Criança de 0 a 3 anos. Qual o currículo para bebês e crianças bem pequenas.** In.: Educação de Crianças em Creche. Ano XIX, n.º 15 – outubro/2009. Ministério da Educação. Brasil. Disponível em: <https://www.researchgate.net>. Acesso em 07/07/2021.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira M. de. **Cadê o brincar? Da educação infantil para o ensino fundamental.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento.** SP: Artmed, 2003.

CAMPOS, Maria Malta. **A constituição de 1988 e a educação de crianças pequenas.** São Paulo: FDE, 2001.

CARVALHIDO, Ana Carolina Teixeira. **Linguagem e desenvolvimento infantil: da aquisição à estruturação da fala.** AVM Faculdade Integrada. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em <http://www.avm.edu.br>. Acesso em 77/07/2021.

COUTO, Edvaldo Souza. **A infância e o Brincar na Cultura Digital.** Perspectiva. Florianópolis, v. 13, n. 3. 897 – 916, set/dez.2013.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. LUCEMA, Regina Ferreira. **Jogos e Brincadeiras na educação infantil.** Papirus Editora. 2009.



ELKONIN, D. **Psicologia do Jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FALEIROS, Eva Silveira. **A criança e o adolescente: objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império**. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Org.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*, Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño/USU/Amais, 1995. p. 221-236.

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed. 2008.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

FREITAS, M. C. **Para uma sociologia da infância**. In: Monarcha, C.; Osemberg, F.; Russef, I.; Bueno, J.G.S.; Marcílio, L.M.; Lajolo, M.; Carvalho, M.M.D e C.; Leite, M.L.M; Warde, M.J. (orgs.). *História Social da Infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **O brinquedo na educação: considerações históricas**. 1995.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 6.ª ed. Campinas: Papirus, 2003.



LA TAILLE. et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teoria Psicogenética em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2005.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação.** São Paulo: Papyrus, 1990.

MARCÍLIO, Maria Luíza. **História Social da Criança Abandonada.** São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil, 1726-1950.** In: FREITAS, Marcos Cezar de. *História social da infância no Brasil.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997. p. 53-79.

MELLO, S. A. **Concepção de criança e democracia na escola da infância: a experiência de Reggio-Emilia.** In: *Cadernos da F.F.C. [Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília - UNESP].* Marília: UNESP - Marília - Publicações, 2000a, v. 9, n.1, p. 83-93.

MONARCHA. Carlos. **Educação da infância brasileira 1875-1983.** Campinas: Autores Associados, 2001.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Docência em formação na educação infantil: fundamentos e Métodos.** São Paulo: Cortez, 2008.

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos.** Trad. Francisco M. Guimarães. Petrópolis, RJ: Vozes. (Original publicado



em 1973).

_____. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1971. Publicado originalmente em 1964.

_____. **A epistemologia genética.** Petrópolis: Vozes, 1971.

QUEIROZ, Ari Ferreira. **Direito da Criança e do Adolescente.** 4.ed. Goiânia: Editora Jurídica, 2013.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Loyola. 2004.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Creches e pré-escolas no Brasil.** São Paulo: Cortez e Fundação Carlos Chagas, 1992.

TANCREDE, Onira de Ávila Pinheiro. **Jogos teatrais, pensamento simbólico e conhecimento intuitivo: diálogos entre Viola Spolin e Jean Piaget.** 2017. Disponível em <https://repositorio.bc.ufg.br>. Acesso em 07/07/2021.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **La prehistória del desarrollo del language escrito.** In: VYGOTSKY, L.S. Obras Escogidas. Madrid: Visor, 1995. p.183-283

_____. **A formação social da mente.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 1984.



AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO

Andreia Aparecida de Sales Basílio⁸
Benedita Paulina da Silva⁹
Josedelma Martins Pinheiro da Silva Costa¹⁰
Lucilene Regina dos Santos¹¹
Marcia Regina de Almeida¹²
Rejane Aparecida Prado Jesus Lima¹³
Roseli da Silva Machado¹⁴

1 INTRODUÇÃO

O brincar em si mesmo exerce um papel importante na infância, pois brincando as crianças aprendem, desenvolvem, experimentam e interagem, relaciona tudo àquilo que vive, observa, estabelecendo relações imprescindíveis para a obtenção do seu

⁸ Graduada em Pedagogia pela ULBRA - Universidade Luterana do Brasil, Especialista em Educação Infantil e Especial pela FAE - Faculdade das Águas Emendadas.

⁹ Graduada em Pedagogia pela FACIBRA – Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz, Graduada em Letras pelo UNIVAG – Centro Universitário, Especialista em Educação Infantil e Especial pela UCAM – Universidade Cândido Mendes.

¹⁰ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Afirmativo, Especialista em Educação Infantil pelo IESMIG - Instituto de Ensino Superior de Minas Gerais.

¹¹ Graduada em Pedagogia pela UNIC – Universidade de Cuiabá, Especialista em Educação Infantil e Letramento pela Faculdade INVEST de Ciências e Tecnologia.

¹² Graduada em Pedagogia pelo IVE – Instituto Varzeagrandense de Educação, Especialista em Educação Infantil pela UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso.

¹³ Graduada em Pedagogia pela UNOPAR - Universidade Norte do Paraná, Especialista em Educação Infantil: Concepção de Infância e Trabalho Educativo com Ênfase em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Afirmativo.

¹⁴ Graduada em Pedagogia pelo Instituto de Educação e Tecnologia – INET, Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais pela Faculdade Integradas de Cuiabá - FIC.



conhecimento, ou seja, a sua aprendizagem ocorre de modo mais significativa.

Segundo Silva (2004) no trabalho lúdico; deve gostar de jogar e ter consciência do valor dos jogos para o desenvolvimento cognitivo e afetivo do aluno; sendo preciso reconhecer que o jogo é um recurso que estimula e promove a obtenção do conhecimento, despertando a curiosidade, a criatividade, ajudando na construção de valores, proporcionando a integração e a socialização.

A presença das atividades lúdicas, representadas através dos jogos e brincadeiras, é constante no mundo infantil de todas as culturas, considerado uma referência primordial nas discussões acerca da criança e do seu desenvolvimento (SILVA, 2015).

As atividades que valorizam o prazer, o lúdico faz com que a criança aprimore de forma gradativa suas habilidades motoras específicas e amplie a sua capacidade emocional, afetiva, cognitiva e motora, favorecendo o seu aprendizado.

Esta pesquisa se caracterizou por ser bibliográfica de cunho explicativo, onde será desenvolvida a partir de material já elaborado e publicado, constituído principalmente de livros, revistas e artigos científicos (MARCONI; LAKATOS, 2008). As buscas percorreram bases como *Scielo*, Revistas Eletrônicas diversas, além do *Google*



Acadêmico.

O presente capítulo buscou discutir sobre as contribuições dos jogos e brincadeiras na educação.

2 JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO

Para Rubio (2007) O princípio lúdico pode representar um aumento na participação de crianças e jovens, através de fatores motivadores, a diversão das atividades esportivas pautadas pela diversão e pela alegria. Os jogos agradáveis também podem encorajar o “saber conviver” e as relações interpessoais, essenciais no trabalho em grupo.

Na opinião de Moyles (2002), a escola tem a obrigação e possui a finalidade de oferecer a seus alunos as atividades físicas e lúdicas como um caminho para adquirir no modo de vida e principalmente atividades que possam sempre estimular as capacidades das crianças sob todos os aspectos.

Atualmente, as crianças começam a frequentar mais cedo as instituições voltadas para elas, como as creches e as escolas de Educação Infantil. Nesses espaços, o brincar é, muitas vezes, desvalorizado em relação a outras atividades consideradas mais produtivas.

A brincadeira acaba a ocupar o tempo da espera, do



intervalo da atividade ou escolar, quando estas estão na escola, ou senão, as crianças se tornam mais autônomas em relação aos cuidados da mãe ou do pai, e logo se insere na sociedade dos adultos, sem embasamento nenhum ou prestam serviços domésticos ou aprendem algum ofício mais cedo, quando têm oportunidades e perdem muitas das vezes a sua identidade inicial como família.

Kishimoto (2002, p. 99) diz que: “[...] grande parte da vida das crianças é gasta brincando, quer com jogos que elas aprendem com as crianças mais velhas, quer com aqueles inventados por elas mesmas”. Por isso a brincadeira é uma forma privilegiada de aprendizagem.

Quando vão crescendo, as crianças trazem para as suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam. As brincadeiras ficam mais interessantes quando as crianças podem combinar os diversos conhecimentos a que tiveram acesso. Nessas combinações, muitas vezes inusitadas aos olhos dos adultos, as crianças revelam as suas visões de mundo, suas descobertas.

Mas a cultura da diversão contém os chamados planos de jogo para distingui-los das regras sensoriais estritas. Estas são regras vagas, estruturas gerais e imprecisas que permitem organizar jogos de imitação ou ficcionais (KISHIMOTO, 2002).



O aparecimento da conduta lúdica está relacionado ao despertar da personalidade. A procura pela autoafirmação mostrar-se nos jogos sob duas formas: o apelo do mais velho, avaliado como motor indispensável a infância e o amor à ordem, à regra, levado até ao formalismo.

Segundo Antunes (2003, p. 10): “o jogo possui implicações importantíssimas em todas as etapas da vida psicológica de uma criança e representa erro inaceitável considerá-lo como atividade trivial ou perda de tempo”.

É relevante considerar que a ideia de jogo diz respeito à aprendizagem, não sendo possível que o educador tenha o pensamento classificatório de jogos que são destinados ao divertimento e jogos que são destinados ao ensino, pois, o jogo quando utilizado compreende uma maneira que equilibra o respeito pela maturidade da criança, experimenta e põe em ação desafios a sua experiência, favorece a sua relação interpessoal, evidencia as regras do convívio, sendo continuamente um jogo educativo, mesmo que através dele há possibilidade de ao mesmo tempo, obter o ensino e a diversão.

Além do processo cognitivo temos que considerar que o brinquedo permite apreender acerca da realidade, muito mais um



processo do que um produto. A atividade e a experiência envolvem a participação integral da pessoa. Requer movimentos físicos, envolvimento emocional, bem como provoca desafio mental.

O entretenimento pode, fundamentalmente, promover a formação desportiva e proporcionar às crianças a possibilidade de liberdade de expressão, espontaneidade e sensações naturais, desenvolvendo assim não só os desportos, mas também os aspectos cognitivos. Para as crianças, a seriedade do entretenimento está relacionada ao entretenimento e ao brincar, pois amplia sua experiência e desenvolvimento e satisfaz suas necessidades físicas (AWAD, 2004).

Dessa forma, a brincadeira é essencial, pois através dela é possível ter o retorno à origem do esporte, onde as regras podem ser alteradas pelos jogadores, que não têm a obrigatoriedade da vitória, ainda que se tenha a possibilidade de competir.

3 FASE/ESTÁGIO DESENVOLVIMENTO HABILIDADES MOTORAS

Para Gallahue et. al. (2013, p. 73), a fase de desenvolvimento das habilidades motoras especializadas. Segundo este autor as habilidades do movimento especializado são um produto da fase do movimento fundamental, durante esta fase, o movimento é uma



ferramenta aplicada a uma série de atividades de movimento complexas para a vida diária, recreação e resultados esportivos. É o período em que as habilidades de estabilidade, locomoção e manipulação são progressivamente refinadas, combinadas e reelaboradas para uso em situações de crescente demanda. Os movimentos fundamentais de pular e saltar, por exemplo, agora pode ser aplicado a atividades de pular corda, realizar danças folclóricas e executar saltos triplos (pular-andar-saltar) do atletismo.

Em outras palavras, os padrões de movimento incluídos nas habilidades motoras básicas são iguais aos padrões de movimento nos quais as habilidades específicas do movimento se baseiam. Portanto, pode-se concluir que o domínio de habilidades básicas facilitará o aprendizado de habilidades específicas (GALLAHUE, et. al. 2013).

Ainda para este mesmo autor, a fase de desenvolvimento das habilidades motoras especializadas apresenta três estágios.

Na fase de transição (07-08 anos), os indivíduos começam a combinar e aplicar habilidades motoras básicas de modo a desenvolver habilidades especiais em ambientes de esportes e entretenimento (GALLAHUE, 2013).

A habilidade de movimento de transição contém os mesmos



elementos dos movimentos fundamentais, com maior forma, precisão e controle. As habilidades de movimento fundamentais desenvolvidas e refinadas durante o estágio anterior são aplicadas ao jogo, brincadeiras e situações da vida diária. As habilidades de transição são aplicações dos padrões de movimento fundamental em formas de certo modo mais complexas e específicas. O estágio de transição é um período excitante para pais e professores, assim como para a criança. As crianças ficam ativamente envolvidas na descoberta e combinação de numerosos padrões de movimento e, com frequência, orgulham-se da rápida expansão das suas habilidades de movimento (GALLAHUE, 2013).

Nesse estágio, é preciso ajudar a criança no aumento do seu controle motor e na competência nos movimentos através de uma série de atividades, com cuidado para não obrigar a criança a especializar-se ou a restringir o seu envolvimento nas atividades, pois podem produzir efeitos indesejáveis nos dois últimos estágios da fase do movimento especializado.

No Estágio de aplicação (11 – 13 anos), ocorrem as mudanças importantes no desenvolvimento das habilidades, no estágio anterior, sendo que as capacidades cognitivas limitadas, as capacidades afetivas e as experiências, combinadas com a ânsia de se



manter ativo, fazem com que o foco normal (sem interferência dos adultos) do movimento seja amplo e generalizado a “todas” as atividades.

Neste estágio, ocorre o aumento da sofisticação cognitiva e da base de experiência capacita o indivíduo a realizar numerosos aprendizados e tomar decisões na participação através de uma série de fatores da tarefa, de si mesmo e do ambiente. Os indivíduos também iniciam a buscar ou a evitar a participação em atividades específicas, dando maior ênfase na forma, na habilidade, na precisão e nos aspectos quantitativos da *performance* de movimento, é a época em que habilidades mais complexas devem ser refinadas e usadas em jogos avançados, atividades de direção e esportes selecionados.

O Estágio de utilização ao longo da vida (14 anos), é a fase especializada do desenvolvimento motor e prossegue por toda a vida adulta, representa o auge do processo do desenvolvimento motor, sendo caracterizado pelo uso do repertório de movimento adquirido pelo indivíduo ao longo da vida. Os interesses, as competências e as escolhas do estágio anterior são transferidos para esse estágio, são refinados ainda mais e aplicados a atividades cotidianas, à recreação e ao esporte durante toda a vida.

Os fatores como tempo e dinheiro disponíveis,



equipamentos, instalações e limitações físicas e mentais afetam esse estágio. Entre outras coisas, o nível de participação do indivíduo na atividade dependerá do talento, das oportunidades, da condição física e da motivação pessoal. O nível da *performance* do indivíduo ao longo da vida varia, pode ser esportivo profissional e olímpico, interuniversitário e interescolar, organizado ou não organizado, competitivo ou cooperativo, recreativo ou habilidades simples da vida diária (GALLAHUE, 2013).

O estágio de utilização ao longo da vida representa a culminação de todas as fases e estágios precedentes, porém, deve ser visto como um processo contínuo que dura à vida inteira.

Para Gallahue, (2013, p. 338), “[...] o prazer no aprendizado, esse conceito também dá aos instrutores uma orientação para avaliar seus programas voltados para melhorias. O objetivo é estimular a vontade de aprender em cada indivíduo”.

As experiências voltadas para o êxito e oportunidades de receber estímulo e reconhecimento reforçam positivamente a visão que a pessoa tem do aprendizado. Quando tornamos o aprendizado de novas habilidades de movimento agradável e ansiamos pela perfeição dessas habilidades, estamos a promover a motivação intrínseca no interior do indivíduo, com o objetivo de maximizar a



motivação para participação, comprometimento e sucesso (GALLAHUE, 2013).

Para que haja a efetivação da aprendizagem significativa é preciso à continuidade no processo de aquisição de novos conhecimentos, apropriada criativamente e reflexiva de conteúdos, pensamentos e contribuições dos outros para dessa forma torná-los significativo.

O ato de brincar desempenha um papel importante na infância, pois é brincando que a criança aprende e se desenvolve, experimenta e interage, relacionando aquilo que vivência com o que observa a sua volta, estabelecendo as relações necessárias para a aquisição do conhecimento. Podemos dizer que a aprendizagem se dá de forma significativa se a criança vivenciar as situações pedagógicas através do movimento, experimentando, realizando, sentindo, percebendo, e tudo se dá pelo corpo. As brincadeiras e os jogos ocupam o papel principal nessa vivência, pois fazem parte do universo infantil (MARINHO *et. Al.* 2007).

4 A ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA

A abordagem construtivista é a intenção de construir o conhecimento com base na influência mútua entre o sujeito e o mundo, numa relação que vá além do simples ato de ensinar e de



aprender. O conhecimento é sempre um ato que sugere em esquemas de assimilação e acomodação, em um processo de constante reorganização, sendo que essa concepção apresentou grande influência de Piaget.

Dentro dessa perspectiva, é necessário o resgate da cultura de jogos e brincadeiras dos alunos abrangidos no processo ensino-aprendizagem incluindo as brincadeiras de rua, os jogos com regras, as rodas cantadas, bem como outras atividades que envolvem o mundo cultural dos alunos.

Nesta perspectiva de aprendizagem é necessário considerar os aspectos psico-sociais tendo o jogo como um instrumento lúdico no processo de construção do conhecimento, onde o professor tem função não diretiva valorizando assim o trabalho em grupo e as relações interpessoais menos hierarquizadas, colaborando com o desenvolvimento moral e social. Dentro desta perspectiva o aluno terá a possibilidade de se reconhecer enquanto ser social, sujeito na construção desse jogo, e das suas possibilidades em relação à execução do movimento diante deste contexto (XAVIER FILHO & ASSUNÇÃO, 2005).

Além da valorização dos conhecimentos dos alunos, da sua cultura, a abordagem construtivista também proporciona uma opção



aos métodos diretivos utilizados na prática da Educação Física, o aluno nesta abordagem é o construtor do seu conhecimento mediante a interação que estabelece com o meio, dessa forma solucionando situações problemas.

Para Rose Jr. *et. al.* (2009, p. 57): “Valorizar o lúdico nos processos de ensino significa considerá-lo na perspectiva dos aprendizes, visto que, para eles, apenas o que é lúdico faz sentido, sobretudo se são crianças”.

Na proposta construtivista Darido (2001, p. 10), assegura que: “o jogo enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado”. Sendo a principal maneira de ensinar, é uma ferramenta pedagógica, uma maneira de ensinar, visto que quando joga ou brinca a criança aprende, ou seja, constituindo este aprender num ambiente lúdico e prazeroso.

5 A LUDICIDADE

O ser humano é um ser lúdico, onde tem na infância a expressão maior da sua ludicidade, dessa forma a criança precisa ser compreendida como um ser lúdico, necessitando viver de maneira contínua a sua ludicidade.

Para Montenegro *et. Al.* (2007, p. 259), “Este caráter lúdico da vida pode ser expresso no jogo. Os professores entendem que a



educação física das crianças deve ser sempre lúdica”.

A criança a todo o instante procura se socializar através do brincar, esta atitude lhe é peculiar, pois desde que nasce a mesma experimenta o mundo ao seu redor e cria as suas percepções através da interação que estabelece, sendo que deste brincar fazem parte os jogos, brinquedos e diversões.

O jogo é educativo e imprescindível, pois possibilita à criança uma aprendizagem através de vivências corporais, por meio dos quais pode experimentar sensações e explorar as possibilidades de movimento do seu corpo e do espaço, adquirindo um saber globalizado a partir de situações concretas (MARINHO, *et. Al.* 2007).

A ludicidade, as brincadeiras e os jogos possibilitam as crianças conhecerem o mundo na sua volta, prazer na realização das atividades, com isso permite que ela tome gosto pelo esporte praticado.

Dessa forma, a ludicidade é um modo privilegiado de aprendizagem, que possibilita a criança trazer para a sua experiência esportiva tudo aquilo que é vivenciado, escutado, observado e experimentado. Sendo assim os jogos ficam mais atraentes, enquanto eles conseguem articular o mais variado conhecimento adquirido. Nessas articulações, que por muitas ocasiões são inesperadas para os



adultos, são reveladas a suas visões de mundo, descobertas ao praticar o esporte.

Para Cousineau (2004, p. 63), “O tempo é uma criança brincando”, escreveu Heráclito, um sábio da era clássica, “movendo peças num tabuleiro: o reino pertence a uma criança”. Essa metáfora é perfeita, pois, reflete a maneira pela qual o lúdico possibilita as crianças praticarem os papéis que irão desempenhar no futuro através do exercício da imaginação, ou através da alegria puramente e simplesmente da liberdade através do movimento.

O jogo tem efeitos importantes em todos os períodos da vida psíquica de uma criança e desconsiderar a sua importância é um grande erro cometido por várias pessoas. Outro erro a ser considerado em relação ao jogo é haver educadores que ainda classificam os jogos entre aqueles ligados a diversão e jogos ligados ao ensino, e esquecem que o jogo tem ao mesmo tempo, essas duas características.

O movimento humano que expressa sentimentos, emoções e pensamentos; o movimento colabora nas suas características a ampliar a cultura corporal de cada criança. Através de ações de atividades de lazer e culturais direcionadas, pode-se interpretar a linguagem corporal das crianças advinda das relações entre os seus



pares. A vida cotidiana das crianças já é envolta de ludicidade (CAMPOS, *et al.*, 2014).

A recreação contribui na formação motora, possibilitando que a criança consiga, por meio dela, demonstrar os seus sentimentos de maneira livre, espontânea e natural, aumentando dessa forma, não apenas os aspectos motores, mas também cognitivos. Para a criança a seriedade da recreação relaciona-se ao entretenimento, ao lúdico, ela aumenta as suas experiências, seu desenvolvimento, atendendo as suas necessidades biológicas.

Por intermédio desta perspectiva, é possível entender as atividades lúdicas, desde que bem direcionadas e com objetivos claros, como um importante meio de familiarização com o esporte.

Desta forma, os professores devem ser um promotor da prática do “brincar” com a clara intenção e objetivo de oferecer aos seus alunos diferentes formas de interagir e socializar com o esporte. Brincar aumenta as capacidades da criança de maneira natural, aprende a socializar-se com outras crianças, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem exigência ou medo, mas com prazer.

Quando brincamos com uma criança, estamos a ajudar-a a aprender a lidar com os seus impulsos em busca da satisfação dos



seus desejos. Vencendo as frustrações, estamos a ensinar-a a agir estrategicamente diante das forças que operam no ambiente.

Com alegria despertamos nela o gosto pela vida e o enfrentamento dos desafios com segurança e confiança. A brincadeira tem como função favorecer a auto-estima, possibilitar o desenvolvimento da linguagem oral e gestual, ajudar na elaboração das emoções e sentimentos e na construção de regras sociais. Enquanto as crianças brincam, assumem papéis sociais diferenciados que podem proporcionar o estabelecimento de vínculos, de relações e generalizações para outras situações e internalização de modelos e valores dos adultos.

Além disso, a brincadeira possibilita o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Ao perceberem as diferentes formas de pensar e de agir, podem comparar aquilo que é seu e aquilo que é do outro, tendo a possibilidade de incluir essas semelhanças e diferenças na construção da sua personalidade.

Dentro dessa perspectiva, é possível entender as atividades lúdicas, desde que bem direcionadas e com objetivos claros, como um importante meio de educação e o ensinamento de qualquer modalidade esportiva, pois carregam o simbolismo e só tem uma função enquanto ele for tratado como tal esta representação pode



colaborar para o treinamento mais aprofundado das modalidades. E sendo assim, o grande papel da escola e da educação pode estar na formação do homem para outro tipo de ideologia, sendo esta, mais cooperativa, mais humana e não violenta.

Os professores precisam reservar um tempo para explorar a linguagem das crianças, mesmo que isso seja difícil. No brincar dirigido, os professores terão a oportunidade de aumentar o vocabulário, discutir processos lúdicos anteriores e, geralmente, ampliar o pensamento da criança através de discussões e conversas. As oportunidades de explorar as respostas, os entendimentos e mal-entendidos das crianças vão ocorrer na atmosfera mais relaxada do segundo momento de brincadeiras e nos posteriores, quando o diálogo provavelmente será mais significativo e temporalmente relacionado (MOYLES, 2002).

A escola ainda peca neste modelo, pois ainda não assumiu ou não se inteirou de forma profissional, ou material para a prática efetiva das atividades que poderão ser proporcionadas aos seus educandos.

Quando brincamos com uma criança, estamos a ajudar-a a aprender a lidar com os seus impulsos em busca da satisfação dos seus desejos. Vencendo as frustrações, estamos a ensinar-a a agir



estrategicamente diante das forças que operam no ambiente. Com alegria despertamos nela o gosto pela vida e o enfrentamento dos desafios com segurança e confiança.

A brincadeira tem como finalidade beneficiar a autoestima, desenvolver a linguagem oral e gestual, auxiliar na elaboração das emoções e sentimentos e na construção de regras sociais.

As crianças quando estão a brincar, desempenham papéis sociais distintos podendo constituir vínculos, relações e generalizações para outras situações e internalização de modelos e valores dos adultos. Além disso, a brincadeira permite o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Ao perceber as diversas maneiras de pensar e de agir, é possível confrontar aquilo que é seu e aquilo que é do outro, incluindo essas similaridades e diferenças na constituição da sua personalidade.

E o grande papel da escola e da educação pode estar na formação do homem para outro tipo de ideologia mais cooperativo, mais humano, não violento.

CONCLUSÃO

Ao finalizarmos este estudo através de revisão de literatura pudemos visualizar que é de primordial importância utilizar-se das brincadeiras e dos jogos no processo pedagógico.



Trata-se do exercício de habilidades necessárias ao domínio e ao bom uso da nossa inteligência emocional. A nossa capacidade de encontrar formas de encaminhar o que queremos pode ser exercitada numa situação lúdica, aprendendo a compreender e a atuar perante as forças que operam no meio em que vivemos. A arte de adquirir competência na administração estratégica, segura e confiante do nosso viver, nos leva a celebrar a vida com amor e entusiasmo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer/olhar e ver/escutar e ouvir**. 2.^a ed. Fascículo 15 — Na sala de aula. Petrópolis, Vozes, 2003.

ARENA, SS; BÖHME, MTS. **Programas de Iniciação e Especialização Esportiva na Grande São Paulo**. Rev. Paulista de Educação Física, v.14, n. 2, p.184-195, 2000.

AWAD, Hani Zehdi Amine. **Brinque, jogue, cante e encante com a recreação: conteúdos de aplicação pedagógica teórico/prático**. Jundiaí-SP: Fontora, 2004.

CAMPOS, Joselaine Aparecida. et al. **Cultura e lazer como proposta pedagógica articulada à educação integral para alunos matriculados na Escola Reitor Álvaro Augusto Cunha Rocha, do CAIC/UEPG**. Revista Conexão UEPG - Ponta Grossa, volume 10 número 1 - jan./jun. 2014. Disponível em



<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao>>. Acesso em 08/07/2021.

COUSINEAU, Phil. **O ideal olímpico e o herói de cada dia**. São Paulo: Mercuryo, 2004.

CHAGAS Mauro Heleno. **Associação entre tempo de reação e de movimento em jogadores de futsal**. Rev. bras. Educ. Fís. Esp., São Paulo, v.19, n.4, p.269-75, out./dez. 2005.

DARIDO, Suraya Cristina **Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades**. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001. Disponível em <http://www.uff.br/gef/suraya_s.rtf>. Acesso em 08/07/2021.

FAE, Janaína Scopel. **Transferência bilateral no futsal feminino escolar**. DO CORPO: Ciências e Artes, Caxias do Sul, v. 1, n. 2, jul./dez. 2011. Disponível em <<http://www.ucs.br>>. Acesso em 08/07/2021.

FIEDLER, M. **Voleibol Moderno**. Ed: Stadium. Buenos Aires, 1976.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

GONZÁLES, Fernando J.; DARIDO, Suraya C.; OLIVEIRA, Amauri A. Bássoli. **Esportes de invasão: basquetebol, futebol, futsal, handebol, ultimate frisbee**. Maringá: Eduem, 2014.

KAPLAN, O. **Voleibol Actual**. Ed: Stadium, Buenos Aires, 1975.



KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneiro Thompson Learning, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5ª ed. 2 reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

MARINHO, Hermínia Regina Bugeste. et. al. **Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

MONTENEGRO, Eduardo. et al. **Imaginário e representações sociais: corpo, educação física, cultura e sociedade**. Maceió: EDUFAL, 2007.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Tradução Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIFFERO, CM. **Habilidades Motoras Fundamentais e especializadas, aplicação de habilidades no jogo e percepção de competência de crianças em situação de risco: A influência de um Programa de Iniciação ao Tênis**. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2007.

QUADROS, Roberta Bevilaqua de; STEFANELLO, Daniela; SAWITZKI, Rosalvo Luís. **A prática da cultura esportiva nas aulas de educação física**. *Motrivivência* v. 26, n. 42, p. 238-249, junho/2014. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2014v26n42p238>>. Acesso em 08/07/2021.



ROSA NETO, Francisco. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ROSE JR, Dante de. et al. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

RUBIO, Katia. (org.) **Megaeventos esportivos, legado e responsabilidade social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

_____. (org.) **Psicologia do esporte: teoria e prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

RUBIO, Katia. (org.) **Megaeventos esportivos, legado e responsabilidade social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

_____. **Psicologia do esporte: teoria e prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

SANTANA, Wilton Carlos de. **Futsal: apontamentos pedagógicos na iniciação e na especialização**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SILVA, Tiago Aquino da Costa e. **Jogos e brincadeiras na escola** São Paulo: Kids Move Fitness Programs, 2015.

SILVA, Mônica Soltau da. **Clube de matemática: Jogos educativos**. Campinas. SP: Papirus. 2004.

VOSER, Rogério da Cunha. **Futsal princípios técnicos e táticos**. 2ª ed. Canoas Ed ULBRA, 2003.



_____. **Iniciação ao futsal, abordagem recreativa.** 3ª ed. Canoas: ULBRA, 2004.

XAVIER FILHO, Lauro Pires; ASSUNÇÃO, Jeane Rodella. et al. **Educação Física (saiba mais).** Rio de Janeiro: Âmbito Cultural Edições LTDA. Unit – Universidade Tiradentes Aracajú – SE, 2005.

ZANINI, JFF. **Viva Mais, Viva Melhor.** Porto Alegre: La Salle, 2000.

ZOBOLI, Fabio, LAMAR, Adolfo Ramos, NUNES, Camila da Cunha. **O enfoque ciência, tecnologia e sociedade (CTS) e educação física: alguns apontamentos.** Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS 2013, 8 (Mayo). Disponível <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92427464003>>. Acesso em 08/07/2021.



A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL

Cibele Ferreira Mendes dos Santos¹⁵
Cristiane Regine Rodrigues dos Santos¹⁶
Graciane Aniceto da Silva Fonseca¹⁷
Jaqueline Lopes dos Reis¹⁸
Katiúscia Cristina Costa Marques¹⁹
Silmara Francisca Gondim²⁰
Onilce Epifânia da Silva²¹

1 INTRODUÇÃO

O tema abordado neste capítulo envolve a contribuição do lúdico para a alfabetização infantil, pois uma cultura lúdica faz parte do desenvolvimento da criança e, portanto, e a contribuição de cada cultura para a criança à vida escolar é inseparável.

¹⁵ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera, Especialista em Educação Infantil pela FEICS - Faculdades Evangélicas Integradas Cantares de Salomão.

¹⁶ Graduada em Pedagogia pela Faculdade São Vicente - FASVIPA, Especialista em Alfabetização e Linguagem pela Faculdade UNINA.

¹⁷ Graduada em Pedagogia pela UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso, Especialista em Educação Infantil – Práticas em Sala de Aula pela Faculdade UNINA.

¹⁸ Graduação em Pedagogia pela UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso, Especialista em Literatura Infantil pela Faculdade UNINA.

¹⁹ Graduação em Pedagogia/Séries Iniciais pela UNIC – Universidade de Cuiabá, Especialista em Educação Especial Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Faculdade Afirmativo.

²⁰ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Afirmativo, Especialista em Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela FIC – Faculdades Integradas de Cuiabá.

²¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Afirmativo, Especialista em Educação Infantil e Especial pela FIC – Faculdades Integradas de Cuiabá.



O mesmo objetiva compreender o brincar como ferramenta pedagógica na educação infantil, bem como discutir a importância de integrar a cultura do lúdico no cotidiano escolar; identificar as principais ideias do autor sobre o brincar como facilitador da aprendizagem da criança e considerar a contribuição das atividades lúdicas para a alfabetização.

Existe um grande equívoco entre os professores de que as atividades recreativas são apenas uma característica da educação infantil, o que desestimula esse tipo de atividade para a alfabetização. Os primeiros estágios da alfabetização são caracterizados por uma série de conceitos e informações que a criança deve absorver, começar a aprender o processo de leitura e escrita, os quais requer uso de metodologias que auxiliem na compreensão desses processos.

É importante estimular o interesse e a disposição dos alunos em aprimorar e adquirir novos conhecimentos, uma vez que o uso de jogos é apresentado como uma ferramenta educacional para apoiar, além de facilitar esse processo. A alfabetização é um processo contínuo que exige que docentes motivem os alunos a aprenderem, em vez de depender apenas do trabalho desenvolvido pelos mesmos em sala de aula.



Um grande desafio hoje é conscientizar os professores que atuam na alfabetização para que o processo de aprendizagem de um sistema de alfabetização se transforme em algo interessante e gratificante, para evitar que os alunos vejam o processo como desinteressante, assim, é necessário explorar novos desafios e possibilidades.

Portanto, é preciso construir ferramentas educacionais que possam ser desenvolvidas pelos alunos durante os períodos de alfabetização, motivação e interesse, ao mesmo tempo, em que garantem um processo de aprendizagem confortável. Uma abordagem teórica e uma base prática para demonstrar a importância do lúdico na construção da alfabetização.

2 ALFABETIZAR BRINCANDO

A criança que está na educação infantil, tem as suas aulas são fundamentadas no lúdico, e, quando elas passam para o primeiro ano de alfabetização, as aulas começam a ser centradas no professor, os quais, na maioria das vezes, não possuem um momento para interação e brincadeiras, comprometendo o interesse escolar das crianças, pois as aulas para elas são sem graça e sem sentido e, em consequência, esse desinteresse resulta a dificuldade em aprender a ler e a escrever. Porém, esse processo pode ser construtivo com aulas



mais dinâmicas onde o aluno participa do seu aprendizado, com jogos e brincadeiras dentro e fora da sala de aula sem tirar o foco da leitura e da escrita.

Aprender a ler como se ler fosse um ato mecânico, além da compreensão, era um desastre diário. Aprender uma única palavra, dividir sílabas, ler textos “idiotas” e repetir exercícios de transcrição indefinidamente leva à indiferença e à recusa em escrever (CARVALHO, 2002)

O professor precisa lançar mão de metodologias mais inovadoras que irão produzir significados para os alunos, onde eles consigam entender como a leitura e a escrita são importantes no seu dia a dia, com aulas interativas onde o aluno se torne autor do seu aprendizado e o professor mediador do processo.

De acordo com Carvalho (2002) diversos alunos analfabetos descobrem que podem prever corretamente o que pode estar escrito em diferentes contextos. Isso mostra que eles pensaram sobre a natureza da escrita e fizeram inferências precisas. Faça-os pensar um pouco, ouvir as respostas, comparar, criar suspense e ler.

Os professores alfabetizadores devem ser dinâmicos e criativos, as salas de aula devem ter sempre novidades, espaços onde as crianças possam participar da decoração, da escrita em casa e da



transformação da sala de aula em ambiente que seja alfabetizador. Podem pedir aos alunos, por exemplo, que tragam uma variedade de documentos, incluindo etiquetas, embalagens, latas vazias, jornais velhos e muito mais (CARVALHO, 2002).

Os educadores em sala de alfabetização precisam entender que as crianças, brinquedos e jogos estão intimamente relacionados. As atividades lúdicas dentro e fora da sala de aula são semelhantes, pois brincar é essencial para as crianças e o trabalho é essencial para os adultos. Encontrar algo novo e interessante é a base do processo de alfabetização de um aluno.

Os jogos contribuem indiretamente para a educação, fazendo com que os alunos se sintam confortáveis, tornando o seu trabalho e atenção mais eficazes. Os jogos podem ser integrados ao dever de casa da escola, são uma ferramenta educacional. (BROUGÈRE, 1998).

Portanto, os jogos são muito importantes para chamar a atenção dos alunos para o conteúdo que eles consideram sem importância. Através de jogos com regras, brincadeiras, canções, histórias, imagens e brincadeiras, as crianças criam situações e resolvem problemas com a imaginação, brincam, imaginam, aprendem e interagem com outras pessoas.



É um meio muito específico, embora o jogo crie um lugar para educar as crianças na leitura e na escrita. Os jogos são veículos e acessórios para seduzir as crianças, é preciso evitar desencorajá-la com estudos que não são adequados para a sua idade (BROUGÈRE, 1998).

Alguns professores não entendem ou não conseguem entender a indiferença de alguns alunos. No entanto, os professores muitas vezes presumem que é preguiça do aluno ou se recusam a mudar de qualquer maneira, muitas vezes diagnosticando que a criança está distraída e simplesmente o abandona, sem procurar saber a causa da desmotivação e a indiferença que geralmente levam à indisciplina, esquecendo de sugerir outras metodologias e atividades inovadoras que facilitem o aprendizado, tais como os jogos (BROUGÈRE, 1998).

O brincar no dia-a-dia em sala de aula é uma atividade que desperta o interesse dos alunos pelas atividades, e mesmo aprender a brincar e brincando é fundamental. Brougère (1998) diz que ao pedagogo compete fornecer conteúdo, em forma de um jogo, ou selecionar entre os jogos disponíveis na cultura lúdica infantil conteúdos relacionados aos objetivos pedagógicos possíveis de serem identificados.



O brincar é fundamental para o nosso crescimento. É a atividade principal de uma criança quando não se destina às necessidades de sobrevivência (descanso, alimentação, etc.), a menos que todas as crianças estejam cansadas, doentes ou perturbadas nas suas brincadeiras. Brincar é emocionante, divertido e informativo (MACEDO, PETTY, PASSOS, 2005).

Enfatizar o brincar no processo de aprendizagem significa considerá-lo sob a perspectiva da criança. Para eles, apenas a diversão faz sentido. Por exemplo, nas atividades necessárias (dormir, comer, beber, tomar banho, fazer xixi), as crianças costumam introduzir elementos interessantes (MACEDO, PETTY, PASSOS, 2005).

Como dizem Macedo, Petty e Passos, (2005), uma escola que não trabalha com a ludicidade não desperta o prazer e o entusiasmo de aprender em seus alunos, a criança não sabe o que os estudos podem reservar para o futuro. Elas vivem os seus momentos e não se preocupam com o amanhã, por isso o aprendizado para elas de forma em que elas fiquem sentadas é algo chato e sem significado, agora um aprendizado com jogos e brincadeiras é algo prazeroso em que ela se encanta e aprende. Ao conviver com alguns professores em salas de aulas, percebemos como o professor se sente preocupado



por não se fazer entender por seus alunos e muitas vezes não procuram inovar e perceber a maneira que os seus alunos aprendem ou uma maneira de chamar a atenção deles. Na verdade, o professor alfabetizador deve ser um pesquisador, pois ele precisa estar sempre em busca do que seus alunos necessitam no processo de alfabetização e letramento.

Outro ponto é que o professor precisa entender que a alfabetização não está centrada apenas em português e matemática. Enfatizamos isso, pois percebemos que o professor alfabetizador centra seu foco no aprender a ler e a escrever e em aprender fazer contas matemáticas e tira o foco das outras matérias como: ciências, história e geografia. Na verdade, deveriam andar juntas e serem trabalhadas com um objeto comum de aprendizado, pois os conteúdos devem ser trabalhados para desenvolver a formação integral da criança. E o educador precisa trabalhar de maneira lúdica onde irá conseguir o interesse e a curiosidade das crianças para o devido assunto.

Do ponto de vista de uma criança, não se joga ou se brinca para se tornar mais inteligente, ter sucesso como adulto ou aprender matérias escolares. Joga-se e brinca-se, porque é divertido e desafiador, promove disputas com os colegas e permite que as



peças se reúnam em um ambiente significativo, mesmo que às vezes seja frustrante e doloroso, por exemplo, quando se perde um jogo ou não se consegue uma certa conquista. (MACEDO, PETTY e PASSOS, 2005).

O espírito lúdico se refere à relação entre crianças ou adultos e tarefas, atividades ou pessoas para estimular o seu prazer funcional. A motivação é inerente; é um desafio fazer ou tornar-se. Vale a pena repetir. O prazer funcional explica porque a atividade não é usada apenas como meio para atingir outros objetivos (por exemplo, ler informações), mas também como ela mesma (o prazer da leitura ou o desafio da leitura). O interesse em manter um relacionamento é repetir algo pelo prazer da repetição (MACEDO, PETTY, PASSOS, 2005).

A criança quando aprende a ler de forma lúdica, se torna um bom leitor, pois ela lê por prazer, não por uma obrigação. Se isso for explorado com ela durante o seu aprendizado de leitura e escrita, essas crianças terão facilidade em interpretar qualquer texto ou livros. Agora uma criança que aprende a ler através da repetição em cartilhas e texto sem um propósito, não sente prazer em ler, porque para ela isso é algo chato e desinteressante.



3 A EDUCAÇÃO LÚDICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL

A ludicidade é entendida como uma ferramenta pedagógica que tem como principais objetivos otimizar o processo educativo e torná-lo algo mais prazeroso e motivador. O lúdico pode apresentar-se de várias formas, seja através dos jogos, brincadeiras, músicas e dança, formas estas, que podem ajudar o indivíduo a desenvolver habilidades tanto no âmbito educacional como no social. Visto que esta pesquisa se direcionou às contribuições oferecidas pelo lúdico no processo de alfabetização infantil, é importante delimitar o campo de discussão que está a ser proposto.

O ato de brincar é uma atividade humana que indefere o sujeito da ação, ou seja, que não determina quem, como ou, porque deve-se brincar, mas que proporciona prazer ao sujeito e, ao mesmo tempo contribui no processo de aprendizagem, se este ato de brincar for realizado com este objetivo, dessa forma podemos perceber que o brincar não se trata apenas de uma atividade que pretende apenas a diversão ou lazer, mas que está diretamente ligada com os processos de desenvolvimento do sujeito praticante da ação.

Acerca destes pressupostos é possível refletir a influência que o lúdico apresenta sobre a criança durante o seu processo de desenvolvimento, onde, para ser possível o processo de socialização



da mesma, se faz necessário submetê-la a um ambiente onde se sinta integrada e que atenda às suas necessidades enquanto ser em desenvolvimento.

Almeida (2003) destaca que a verdadeira educação é criar os melhores comportamentos nas crianças para atender às suas várias necessidades orgânicas e intelectuais, compreensão, exploração e necessidades da vida. Não há outra maneira de educar a não ser organizar o seu conhecimento segundo as necessidades e interesses das crianças.

Muitas discussões têm se dado em torno das atividades lúdicas, visto que as mesmas estão diretamente ligadas ao processo de desenvolvimento da criança, e que não vêm a ser utilizadas apenas na Educação Infantil, como alguns docentes imaginam, mas, é possível observar o uso dessas atividades nos anos iniciais do ensino fundamental, utilizadas principalmente no processo de aquisição da língua escrita e do raciocínio matemático. Porém, é importante destacar que essas atividades perpassam todos esses processos, influenciando a criança na totalidade, e não apenas em determinado tipo de conhecimento. Os jogos infantis são uns dos principais artefatos que constituem a cultura lúdica, de modo que podem ser utilizados com os mais distintos objetivos. A partir do



jogo é possível recriar o meio circundante, incorporando ações e valores.

Dessa maneira, é possível observar que o jogo tido como algo espontâneo, torna-se uma atividade social, a qual engloba valores e necessidades. Analisando o seu valor educacional pode-se perceber que o mesmo ativa os esquemas mentais, proporcionando o desenvolvimento das funções psiconeurológicas e das operações mentais, dado que o mesmo proporciona ao sujeito a capacidade de ordenação do tempo, do espaço e dos movimentos, esta, realizando-se a partir das regras presentes nos jogos.

O jogo corresponde a um impulso natural da criança, e que é devido a isto que proporciona um prazer interior, verifica-se que o jogo apresenta um poder atuante em algumas esferas da personalidade da criança, como a afetiva, cognitiva e motora. Sendo assim, é a partir do jogo que a criança adquire a primeira representação do mundo, penetrando nas relações sociais e desenvolvendo um senso de iniciativa e de auxílio mútuo. Para Piaget (1990, p. 207) “o jogo constitui o polo extremo da assimilação do real ao eu, tanto como participante quanto como assimilador, daquela imaginação criadora que permanecerá a ser o motor de todo o pensamento ulterior e mesmo da razão”.



Ferreiro (1989) destaca que a escrita pode ser considerada tanto como uma representação da linguagem quanto um código de transcrição gráfica das unidades sonoras, sendo este um processo bastante complexo, onde não existe um método que garanta um processo de alfabetização eficaz, pois cada criança apresenta um processo de assimilação do conhecimento distinto, bem como um tempo distinto de aprendizagem.

O que é possível perceber é que existem formas de introduzir a criança no mundo da escrita e da leitura, fazendo não apenas com que a mesma esteja imergida em tal contexto, mas que participe ativamente do processo de aprendizagem. Se considerar os métodos tradicionais de alfabetização, é possível perceber que a criança é apresentada como um mero espectador que apenas reproduz diversas vezes aquilo que lhes é apresentado não para obter uma aprendizagem significativa, estabelecendo conexões com outras formas de conhecimento, mas, apenas para fins de memorização e supostamente de alfabetização. É preciso considerar aquilo que cada criança tem como representação de linguagem, para tanto, a ludicidade oferece subsídios que possibilitam que a criança estabeleça conexões com a realidade, sendo ela própria a construtora do seu processo de alfabetização.



Desse modo, não se trata de inserir a criança na cultura escolar, mas, de possibilitar que a mesma possa estabelecer as conexões necessárias entre a sua cultura e a cultura escolar. Com todas as responsabilidades e atribuições que ao longo dos anos vem sendo impostas para a criança, em função da sua preparação para o mundo adulto, percebe-se que a própria criança não mais se reconhece como tal. No entanto, o fato de ser “criança” não precisamente significa que a mesma tenha construído experiências características da infância. Verifica-se que a escola apresenta um papel fundamental quanto ao processo de formação dos educandos, necessário resgatar as principais particularidades da infância, nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar.

Para a realização do resgate da infância e da possibilidade de um processo de formação humanística se faz necessário a criação de uma atmosfera que faça com que o aluno se sinta motivado, que o envolva, tornando-o integrante de todo o processo educativo. De acordo com Rizzi e Haydt (1987, p. 6), “Ao brincar e jogar, a criança fica tão envolvida com o que está a fazer, que coloca na ação, o seu sentimento e emoção”.

Sendo a alfabetização um processo bastante complexo, onde é preciso apropriar-se de um código gráfico de escrita, e, ao mesmo



tempo da sua fonologia, considerando que este processo, por sua vez, tem início antes mesmo do ingresso na vida escolar, como afirma Ferreiro e Teberosky (1989, p. 275-276), “[...] encontramos crianças situadas nos últimos momentos da evolução ao ingressar na escola de primeiro grau”. Desse modo, se faz necessário tornar esse processo algo dinâmico e natural. Porém, a realidade que se constata no interior de algumas escolas é totalmente o inverso.

A utilização dos jogos e brincadeiras, muitas vezes é apresentado, na sua grande maioria, de forma não sistemática, ou seja, percebia-se que não existia um objetivo pedagógico por trás da aplicação das determinadas atividades, visto que as mesmas eram direcionadas aos alunos apenas para completar a carga horária diária dos alunos, onde os mesmos recorriam aos materiais, muitas vezes, inadequadamente, o que não promovia avanços no processo de aprendizagem, mas, “ocupava” espaços de tempo entre uma e outra aula.

Assim como todo bom trabalho exige tempo para ser planejado e executado, as atividades lúdicas também requerem do profissional da educação, disponibilidade para seleção, planejamento e execução das atividades, de maneira que haja um objetivo específico para cada tipo de atividade, e que o mesmo seja



direcionado aos alunos para facilitar a aprendizagem e a promover a mesma de forma prazerosa e significativa, porém, nem todos os profissionais estão dispostos a disponibilizar o tempo e o esforço necessário para o desenvolvimento dessas atividades.

No processo de alfabetização infantil, as atividades com aspectos lúdicos têm por objetivo principal, transformar o processo de aquisição do sistema de escrita, em algo interessante e desafiador, de modo a não deixar que os educandos tomem esse processo como algo desinteressante, mas, que sirva de inspiração para a busca por novos desafios e possibilidades.

É preciso respeitar as necessidades dos alunos, considerando seu estágio de desenvolvimento. Não se trata, porém, de desenvolver em sala de aula atividades puramente recreativas, mas de fornecer ao educando as condições necessárias para o seu desenvolvimento, é preciso que o mesmo se sinta livre para então, relacionar os conceitos que apresenta com os conceitos que a escola deseja que o mesmo absorva. Benjamin (1984, p. 64) vem apontar essa ideia de libertação quando afirma: “Sem dúvida, brincar significa libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; [...]”.



A criança como um ser em desenvolvimento, apresenta necessidades que fazem parte do seu processo de socialização e de construção da personalidade, dessa maneira, o brincar, indiscutivelmente faz parte do universo particular de cada criança, sendo então, um hábito cotidiano criado a partir das suas necessidades, como afirma Benjamin (1984, p. 75), “A essência do brincar não é um, ‘fazer como se’, mas um, ‘fazer sempre de novo’, transformação da experiência mais comvente em hábito”.

A discussão sobre as contribuições que a cultura lúdica oferece enquanto ferramenta pedagógica de apoio ao desenvolvimento do trabalho em sala de aula, tem sido cada vez mais constante. Isso se deve à necessidade de criar estratégias que facilite o aprendizado do educando, porém, esta ferramenta ainda não vem sendo tão utilizada no ambiente escolar. Um fator que inviabiliza o uso da ludicidade em sala de aula, é a resistência por parte de uma grande maioria das escolas bem como de alguns docentes, os quais apegam-se aos métodos tradicionais, que não despertam interesse e motivação nos alunos, mas que perduram até hoje.

Dessa forma, a partir dos pressupostos teóricos que consideram o lúdico como ferramenta pedagógica tanto para o



trabalho realizado na educação infantil quanto nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como no processo de alfabetização aqui destacado, é que se verifica a necessidade da realização de pesquisas sobre o referido assunto, com o objetivo de contribuir com o processo educacional além de oferecer as informações necessárias, a partir do material elaborado, tanto aos educadores que já vêm a buscar estas alternativas pedagógicas quanto para aqueles que ainda apresentam certa resistência à incorporação da prática lúdica no seu cotidiano escolar.

4 JOGO, BRINQUEDO E BRINCADEIRA

De acordo com Kishimoto (2011), a palavra “jogo” no seu sentido mais amplo apresenta uma série de significados. Várias atividades podem ser empregadas ao mesmo, porém, cada atividade ou cada jogo têm suas próprias especificidades. Ela afirma que existe uma dificuldade muito grande em empregar um único sentido ao jogo, pois dependendo da cultura e da importância que lhe é atribuída, uma mesma conduta pode ser ou não um jogo.

Ao refletir sobre os materiais que são usualmente considerados de natureza lúdica, percebe-se que alguns são denominados jogos, outros, brinquedos. Ainda conforme a autora destacada, pode-se diferenciar jogo e brinquedo, de modo que o



primeiro apresenta representações sociais, além de um sistema de regras, já o segundo, por sua vez, não dispõe de um sistema de regras, pois se supõe uma relação íntima com a criança. Desse modo, percebe-se que o brinquedo estimula a representação de aspectos da realidade, enquanto os jogos exigem o desempenho de habilidades pré-definidas pela própria estrutura do objeto, bem como as regras que o organiza.

Sobre a representação evocada pelo brinquedo Kishimoto (2011, p. 21) destaca: “Duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade”. Logo, é evidente a distinção existente entre jogo e brinquedo. Um terceiro artefato do aspecto lúdico é a brincadeira, onde a mesma não pode ser confundida com os dois primeiros artefatos, o jogo e o brinquedo, mas que estabelece uma relação com este último, sendo, então, a brincadeira a ação que a criança desempenha ao realizar determinado jogo.

São vários os autores que trabalham com o lúdico a partir de uma perspectiva de aprendizagem significativa e de desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e psicológico. Froebel (1913) foi o primeiro pedagogo a incluir o jogo no processo educativo, pois acreditava que a criança aprende através do ato de



brincar, assim como a sua personalidade pode ser aprimorada e enriquecida pelo brinquedo.

Vygotsky (1998) também exerce uma forte influência sobre o uso de jogos, brinquedos e brincadeiras como ferramenta de desenvolvimento das capacidades humanas e como fonte de construção de conhecimento. Ele destaca que: a importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem a sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê (VYGOTSKY, 1988).

Freud (1976) considera o ato de brincar, como uma forma de representação dos sentimentos na criança, visto que, a mesma, não brinca apenas para recriar situações e acontecimentos, mas, significa o ato de brincar como entendimento da realidade.

Piaget (1990) por sua vez, também defende o uso da ludicidade no processo de aprendizagens dos educandos, ele afirma que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, fator indispensável à prática pedagógica.

Desse modo percebe-se que as atividades de aspecto lúdico



apresentam significativa importância quanto ao processo de construção do conhecimento na criança. Perpassando por todos os aspectos de desenvolvimento do sujeito, assim como a cultura. E na criança, a atividade lúdica supera amplamente os esquemas reflexos e prolonga quase todas as ações, nesta perspectiva, o jogo ultrapassa a esfera da vida humana, sendo, portanto, anterior à cultura (RIZZI E HADYT, 1987).

De acordo com Piaget o que difere as atividades lúdicas das não lúdicas é apenas: “[...] uma variação de grau nas relações de equilíbrio entre o eu e o real, ou melhor, entre a assimilação que é a aplicação dos esquemas ou experiências anteriores a uma nova situação, incorporando-a e a acomodação (modificação dos esquemas anteriores, ajustando-os à nova situação). Dentro dessa concepção, o jogo começa quando a assimilação predomina sobre a acomodação” (PIAGET, 1987, p. 10).

É inquestionável o valor pedagógico que tanto o jogo quanto a brincadeira apresentam no processo de ensino e aprendizagem. O jogo corresponde a um impulso natural da criança, de modo a fornecer satisfação interior. O ser humano apresenta, sem dúvida, uma tendência à ludicidade, onde o ato de jogar torna-se uma atividade natural do ser humano. Ao jogar a criança deposita na



ação do jogo os seus sentimentos e as suas emoções, fazendo com que os aspectos cognitivos, sociais, motores e afetivos integrem-se de modo a proporcionar um processo de aprendizagem significativa.

Partindo da ideia de que o brincar e o jogar são necessidades intrínsecas à criança, e que o uso dessas atividades como instrumento pedagógico facilitam e estimulam o processo de aprendizagem, percebe-se a importância da utilização cotidiana dessas atividades, e que não sejam realizadas esporadicamente.

Através de recursos materiais concretos é que a criança consegue fazer conexões entre a escrita e o seu significado, pois a subjetividade ainda se encontra em processo de construção nas crianças com faixa etária entre 6 e 7 anos, de modo que se faz necessário relacionar os conteúdos escolares com a realidade das crianças, aproximando o máximo possível do concreto, do real. É nesse sentido que Silva (2002) destaca que a sala de aula interativa seria o ambiente em que o professor interrompe a tradição do falar/ditar, deixando de identificar-se como o contador de histórias, e adota uma postura semelhante ao “designer” de “software” interativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também faça por si mesmo [...]. O aluno, por sua vez, passa se



expectador passivo a ator situado num jogo de preferências de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. E a educação pode deixar de ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimentos e não apenas os reproduz.

A cultura lúdica pode ser um grande passo para que a educação possa assumir o patamar de “processo” e deixar de ser visto como “reprodução de conhecimento”. Para tanto, se faz necessário assumir a responsabilidade profissional que se encontra imbricada às atividades de cunho lúdico. É preciso que o professor planeje, organize as atividades, selecione os materiais adequados, trace objetivos específicos para cada modalidade de ensino, organize o espaço a ser utilizado e que, principalmente, participe do processo de aplicação das atividades, intervindo objetivamente, proporcionando assim, estímulo e interesse aos alunos ao participarem das atividades.

5 CLASSIFICAÇÃO DOS JOGOS

Piaget (1990) delimita o jogo como sendo assimilação, ou assimilação predominando sobre a acomodação. O autor apresenta três grandes tipos de estruturas que caracterizam os jogos infantis: o exercício, o símbolo e a regra.



Os jogos de exercícios podem ser divididos em duas categorias: os sensório-motores e os de pensamento. Os jogos de exercícios sensório-motores ainda podem ser classificados em três tipos distintos: os jogos de exercícios simples: “[...] Aqueles que se limitam a reproduzir fielmente uma conduta adaptada, de ordinário, a um fim utilitário, mas retirando-a do seu contexto e repetindo-a pelo único prazer de se exercer tal poder” (PIAGET, 1990, p. 150).

O segundo tipo refere-se aos jogos de combinações sem finalidades, os quais se distinguem do primeiro tipo no que se refere ao fato em que o sujeito não se limita mais a exercer, simplesmente, atividades já adquiridas, mas passa a construir com elas novas combinações que são lúdicas desde o início. Porém essas combinações não apresentam uma finalidade prévia, constituem apenas uma ampliação do exercício funcional característico do primeiro tipo.

O terceiro tipo são os jogos de combinação com finalidades, tratando-se das finalidades lúdicas, ou seja, ações realizadas com o objetivo puramente de divertir-se. Dessa maneira, sobre os jogos de exercício sensório-motores fica claro que: “A sua função própria é exercitar as condutas por simples prazer funcional ou prazer de tomar consciência de seus novos poderes” (PIAGET, 1990, p. 153).



Por sua vez, os jogos de exercício do pensamento também ganham as mesmas subdivisões que as do sensório-motores: os de exercício simples, e os de combinações com ou sem finalidade, onde a essas três classes são atribuídas as transições entre o exercício sensório-motor, o da inteligência prática e o da inteligência verbal.

Piaget (1990) destaca que, embora os jogos de exercícios sejam característicos dos dois primeiros anos de vida da criança, esses jogos voltam a aparecer durante toda a infância. É através dos jogos de exercício que a criança repete gestos, assimila ações, incorporando novos fazeres. O princípio é de exploração e repetição. O jogo consiste na manipulação de objetos em função dos desejos e hábitos motores das crianças. Os jogos simbólicos em muito se assemelham com os jogos de exercício. O autor delimita o mesmo da seguinte forma: “O jogo simbólico ainda é, no seu todo, um jogo de exercício, mas que exercitaria (e, sobretudo, “pré-exercitaria”) essa forma particular de pensamento que é a imaginação como tal” (PIAGET, 1990, p. 155).

Esses jogos simbólicos são fortemente desenvolvidos durante o segundo período de desenvolvimento da criança, entre dois e sete anos, na verdade, trata-se da aplicação do que foi assimilado anteriormente. Neste período o faz de conta ganha lugar



de destaque e a liberdade de regras, a ausência de objetivos e de uma lógica da realidade são características próprias dessa fase.

O que o jogo de exercício realiza mediante a assimilação funcional, o jogo simbólico reforçará, pois, pela assimilação representativa de toda a realidade ao eu. O “esquema simbólico” realiza a transição, constituindo ainda um simples exercício de condutas próprias, mas um exercício que, por outro lado, já é simbólico” (PIAGET, 1990, p. 158).

Desse modo, o jogo simbólico, viabiliza à criança a realização de sonhos e fantasias, revelam conflitos interiores, medos e angústias, possibilitando a imitação de situações vividas pela criança, as quais podem ser modificadas com a inserção de outros elementos, a experiência de outros papéis e a construção de cenas diferentes.

Os jogos de regras se constituem nas crianças a partir dos quatro anos, porém, fica mais evidente no período dos sete aos onze anos, e subsiste por toda a vida adulta, considerado como a atividade lúdica do ser socializado.

Durante esse estágio de desenvolvimento, o jogo provoca vários conflitos internos, e são esses conflitos que favorecem o enriquecimento do conhecimento, pois estimulam a capacidade de



raciocinar rapidamente e de solucionar problemas. Os jogos de regras contribuem, sobretudo para a ativação e desenvolvimento dos esquemas de conhecimento, o que favorece o processo de aprendizagem e desenvolvimento de certas habilidades como: observar e identificar, comparar e classificar, conceituar e relacionar.

Assim como os jogos de exercício são substituídos pelos simbólicos, o mesmo acontece com os de regra que substituem o símbolo. Desse modo: Somente os jogos de regras escapam a essa lei de involução e desenvolvem-se (em número relativo e mesmo absoluto) com a idade. São quase os únicos que subsistem no adulto. Ora, estando esses jogos socializados e disciplinados, precisamente em virtude da regra, poder-se-á indagar se não serão as mesmas causas que explicam, simultaneamente, tanto o declínio do jogo infantil nas suas formas específicas de exercício e, depois, principalmente, de símbolo fictício, como o desenvolvimento dos jogos de regras, enquanto são essencialmente sociais (PIAGET, 1990, p. 187).

Os jogos de regras são essencialmente jogos de combinações sensório-motoras, como: corridas, jogos de bola de gude ou com bolas, etc., ou jogos intelectuais: cartas, xadrez, etc. Orientados pela competição entre os indivíduos, o que sem a regra existente no



mesmo seria inviável o espírito de competição.

6 CARACTERÍSTICAS DO BRINQUEDO

De acordo com Vygotsky (1988), o brinquedo, objeto da ação do brincar, quando manipulado pela criança, ganha um novo significado, ou seja, a criança não vê o objeto como ele é, mas fantasia-o como gostaria que fosse a dar assim, um novo significado ao objeto.

Percebe-se que no brinquedo, uma ação substitui outra ação, como, por exemplo quando uma criança utiliza um tecido amarrado ao corpo, reproduzindo a ação de asas, e imagina-se voando, a mesma estará a conferir um significado ao tecido bem mais importante que o próprio tecido. “Quer dizer que, ao mesmo tempo, em que a criança é livre para determinar as suas ações no brincar, estas estão subordinadas aos significados dos objetos, e a criança age de acordo com eles” (KISHIMOTO, 2011, p. 68).

A relevância direcionada ao brinquedo acontece porque o mesmo apresenta grande importância quanto ao desenvolvimento da criança, pois possibilita a construção de novas relações entre situações no pensamento e situações reais.

Pelo uso do brinquedo, a criança aprende a agir cognitivamente; os objetos têm um aspecto motivador para as ações



da criança, desde a mais tenra idade. A percepção é um motivo para a criança agir, sendo que mais tarde, a ação começa a se desvincular da percepção: o pensamento começa a se separar do que a criança imagina ser o objeto e do que o objeto é, realmente; a criança vai a fantasiar o que ela gostaria que determinado objeto fosse (MARANHÃO, 2007).

De acordo com Kishimoto (2011) existem diferentes tipos de brinquedos, e entre eles está o brinquedo educativo, o qual se adequa perfeitamente ao foco deste trabalho, tendo em vista, o valor pedagógico que o mesmo apresenta. Sendo o brinquedo pedagógico um recurso que ao mesmo tempo em que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, materializando-se nos jogos de tabuleiro, nos brinquedos de encaixe, quebra-cabeças, etc.

Então, pode-se perceber que o brinquedo educativo apresenta duas funções: a educativa e a lúdica, sendo a função lúdica caracterizada pela diversão e pelo prazer que o brinquedo proporciona. A função educativa, se configura pelo aprendizado em geral de determinados conhecimentos.

É preciso compreender qual a relação existente entre o brincar e o educar a partir de uma visão pedagógica, a qual enxerga o ato de brincar não apenas para diversão por parte da criança, mas,



como uma poderosa ferramenta para o trabalho de alfabetização e de construção das habilidades infantis. Kishimoto (2011, p. 42) destaca que: “A utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico [...]”.

É, então, a partir da utilização do lúdico como suporte para estimular a construção do conhecimento que o brinquedo educativo tem um espaço significativo no trabalho pedagógico infantil. Salientando que, para a obtenção de resultados satisfatórios no processo educacional a partir do uso de ferramentas de caráter lúdico, faz-se necessário e indispensável o planejamento das ações e objetivos que serão direcionados a cada atividade, ou ao uso de determinado brinquedo educativo, bem como, efetivá-lo corretamente, para que então obtenha-se o êxito esperado.

Assim, percebe-se que o brinquedo se configura como um objeto que estimula a representação de aspectos da realidade, sendo eles criados para ou pelas crianças. (KISHIMOTO, 2011, p. 75) apresenta um conceito bastante interessante sobre o brinquedo, quando diz “O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à representação, a



agir e a imaginar”.

7 A BRINCADEIRA E O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Vygotsky (1988) compreende a brincadeira como uma atividade social desenvolvida pela criança, onde, através da mesma a criança adquire elementos essenciais para a construção de sua personalidade e para a compreensão de sua própria realidade.

Maranhão destaca (2007) que através da brincadeira a criança desenvolve socialmente, conhece as atitudes e as habilidades necessárias para viver no seu grupo social. A imaginação ajuda a criança a ampliar as suas habilidades conceituais. Na sua função imitativa, a criança aprende a conviver com as atividades culturais; utilizando a brincadeira ela estimula o seu desenvolvimento, aprende as regras.

Piaget (1971) apresenta o brincar como representação da fase de desenvolvimento da inteligência, à qual é marcada pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, apresentando como principal função consolidar a experiência passada.

Vygotsky (1988) defende a ideia do brincar como oriunda da situação imaginária criada pela criança, onde, desejos irrealizáveis podem ser realizados, com a função de reduzir a tensão



e, ao mesmo tempo, para instituir um modo de acomodação a conflitos e frustrações da realidade.

A brincadeira constitui um importante instrumento pedagógico, visto que, a partir da mesma é possível perceber nos alunos características que demonstram possíveis irregularidades quanto à vida social dos mesmos, seja de caráter físico, emocional, psicológico, afetivo e principalmente cognitivo, de modo que ao brincar a criança consegue assumir um papel de sujeito ativo no processo de aprendizagem, construindo coletivamente novos conhecimentos (KISHIMOTO, 2011).

Através das brincadeiras, a criança é capaz de estabelecer relações de comunicação com o mundo adulto, de modo que, controla as suas emoções interiores e desenvolve relações de confiança, tanto como os outros, quanto consigo mesma. O mundo representado é mais desejável que o mundo real. A brincadeira aparece, assim, como um meio de sair do mundo real para descobrir outros mundos, para se projetar num universo inexistente (BROUGÈRE, 1990 apud KISHIMOTO, 2011).

Ao brincar, as crianças constroem o seu próprio mundo, ressignificam e reelaboram os acontecimentos que deram origem às vivências e sentimentos. Pode-se dizer, então, que a brincadeira é



alicerçada sob um tripé: o ensino, o desenvolvimento e a educação, dado que, a mesma se constitui como parte integrante do processo de desenvolvimento infantil, atuando cotidianamente nesse processo.

Analisando as principais bibliografias que tratam sobre a finalidade do brincar na educação de crianças, é perceptível que a brincadeira assume uma função extremamente importante quanto ao desenvolvimento dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e emocionais na criança. Isso, deve-se ao fator de que é a brincar e jogando que a criança aprende e ordena o mundo à sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando conceitos, atitudes e valores.

8 ALFABETIZAÇÃO LÚDICA: UM DESAFIO A SER SUPERADO

Durante as últimas décadas, inúmeras metodologias e técnicas de alfabetização foram desenvolvidas, porém, as mesmas, na sua grande maioria, não contemplam as reais necessidades que esse processo tão complexo e importante apresenta.

Os principais aspectos do desenvolvimento infantil, sejam eles afetivos, psicológicos, motores, emocionais ou cognitivos, são deixados de lado em detrimento do ensino da leitura e da escrita e do desenvolvimento das operações matemáticas, que, na sua grande



maioria se dá mecanizadamente e sem relação com a realidade dos educandos.

Uma grande preocupação é a de que as escolas, em muitos casos, estejam a preocupar-se apenas em ensinar a criança a ler e a escrever, esquecendo-se de ensiná-las o porquê e a importância da leitura e da escrita, o que acaba por comprometer o processo na sua totalidade, de maneira que nos anos seguintes deparamos-nos com alunos que leem e escrevem, mas não tem a consciência do que leem e do escrevem, e muitas vezes não conseguem interpretar aquilo que leem, ou melhor, apenas decifram um código, mas não conseguem assimilar aquilo que o mesmo representa; como também dominam certa escrita, mas não conseguem ler em seguida o que ele mesmo escreveu.

A ludicidade, é um meio de fortalecer o processo de alfabetização infantil, considerando a enorme contribuição que a cultura lúdica tem proporcionado às mais variadas formas de ensino. Para se poder adentrar a esse mundo tão fascinante, o da alfabetização lúdica, deve antes, delimitar-se o conceito de alfabetização e os seus processos: a leitura e a escrita.

Para Franchi (2006) a alfabetização não é, pois, um processo mecânico de simples correlação entre dois sistemas de representação;



de fato, é necessário considerá-la nesse quadro em que a linguagem assume eu caráter social e constitutivo dos sistemas de representação das relações da criança consigo mesma, com os outros e com o mundo.

Desse modo percebe-se, que a alfabetização consiste na aprendizagem da escrita e da leitura, mas que não se restringe apenas a uma mera forma de escrever e decifrar códigos, no entanto, abrange inúmeras implicações, que vão desde a função social da leitura e da escrita até as suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo e intelectual do indivíduo.

Para a conceituação dos processos de leitura e escrita, é preciso atentar para a conscientização dos alunos em processo de alfabetização sobre o que é a leitura e o que é a escrita, ao invés de impor-lhes formas de ler e escrever sem ao menos saber do que se trata aquele novo processo no qual encontra-se inserido, camuflando a natureza dos processos. “[...] com relação à escrita, o que vemos é a imposição de um modelo, sem qualquer possibilidade, espacial ou temporal, para a experimentação, tentativas e descobertas de cada criança, que se limitam, como tarefa, a fazer cópias de vários traçados, num verdadeiro exercício de treinamento manual” (CAGLIARI, 2002, p. 100).



Um dos principais problemas que os professores alfabetizadores apresentam é a falta de interesse ou desmotivação dos alunos em aprender a ler e escrever. Isso, em muito, deve-se ao método pelo qual se oferece o processo de alfabetização, o qual não desperta nos educandos o interesse pela descoberta da leitura e da escrita, mas que puramente lhes oferece meros exercícios de cópia e repetição. É preciso ouvir o que desejam os alunos, saber quais são suas expectativas quanto à aquisição da leitura e da escrita, e o que esperam que seja desenvolvido durante o ano letivo, isso é o que se denomina de plano.

Os planos pedagógicos são bastante eficazes quando bem estipulados, uma vez que fazem com que os alunos se sintam agentes ativos do processo de aprendizagem, e não apenas simples expectadores sem a oportunidade de qualquer interferência no processo educativo. Conforme Cagliari (2002, p. 101): “Antes de ensinar a escrever, é preciso saber o que os alunos esperam da escrita, qual julgam ser sua utilidade e, a partir daí, programar as atividades adequadamente”.

Portanto, envolver os alunos no plano pedagógico pelo professor é um dos primeiros passos para despertar o interesse pelo mundo da leitura e da escrita, garantindo que as competências sejam



adquiridas, fazendo isso naturalmente, não por seu próprio mecanismo, em algumas salas de aula, é definitivamente um desastre educacional irreversível.

Dessa forma, a escrita tem como objetivo principal o fato de alguém ler o que está escrito, sendo a leitura um ato linguístico que se diferencia da fala espontânea pelo fato da mesma ser a expressão de um pensamento estruturado por outra pessoa, e não pelo falante leitor.

A leitura refere-se à interpretação dos signos linguísticos, mas a escrita envolve a atividade de produzir signos e falar, que não só induz a leitura, mas promove a leitura, para que o resto do mundo da expressão, ou seja, o escritor, ao contrário do leitor, interpreta o que está escrito não pelo simples prazer de fazê-lo, mas por algo que o texto representa. (CAGLIARI, 2002).

O objetivo principal de um processo de alfabetização voltado para o desenvolvimento da cultura lúdica é o de que os educandos possam assimilar com prazer e naturalmente os processos de construção da leitura e da escrita, através de atividades que contemplem todos os aspectos de desenvolvimento da criança, proporcionando assim, um processo educativo que seja significativa à vida do educando. A leitura e a escrita não podem ser tratadas de



forma mecânica e separadas da realidade cotidiana dos sujeitos envolvidos.

CONCLUSÃO

A importância do lúdico no processo de alfabetização infantil foi demonstrada durante todo o desenvolvimento deste capítulo, ou seja, em inserir na prática pedagógica, em especial no processo de alfabetização, atividades lúdicas, estas apresentadas como uma possível ferramenta de auxílio ao desenvolvimento prazeroso e significativo da aprendizagem da criança.

O uso da ludicidade pode ser uma ferramenta pedagógica no processo de alfabetização, uma vez que é a partir dos jogos e das brincadeiras que as crianças constroem o mundo ao seu redor, incorporam conceitos e assimilam de modo mais prático e significativo os conteúdos escolares.

O processo de alfabetização e sua relação com a ludicidade, são inúmeras, as contribuições que a mesma oferece a tal processo. Pois sabe-se que a alfabetização é um processo contínuo que se inicia no primeiro ano do ensino fundamental, desse modo se faz necessário que o embasamento inicial apresente subsídios que sejam capazes de fazer com que a criança assimile os conceitos básicos dos processos de leitura e escrita.



De acordo com a bibliografia analisada é possível afirmar que a educação pautada sob fundamentos lúdicos apresenta esta função, ou seja, faz com que a criança desenvolva e se aproprie do sistema de leitura e escrita, não de forma mecanizada, mas refletindo sobre sua função e importância social.

Ainda existem professores que se recusam a utilizar o lúdico como recurso pedagógico e apresentam suas aulas regidas pelo tradicionalismo, o que acaba por desmotivar os alunos, e, conseqüentemente, aumentar as estatísticas do fracasso escolar.

A educação lúdica parte do princípio de que ensinar não se trata apenas de ensinar a ler, escrever e resolver problemas matemáticos, mas de atender às necessidades do desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe o pleno desenvolvimento de sua personalidade. Para que isto ocorra, se faz necessário que a escola esteja atenta quanto à importância do uso dos brinquedos, dos jogos, e das brincadeiras, pois são eles os principais agentes de socialização e desenvolvimento infantil em sua totalidade.

Assim como ocorre com as outras habilidades, a ludicidade também fornece ao processo de alfabetização ferramentas de incentivo e exploração do sistema de escrita e de leitura, proporcionando atividades dinâmicas, construtivas e que



estabelecem conexões com o cotidiano da criança, pois o brinquedo e brincadeira, assim como os jogos fazem parte da realidade de cada criança, e devem ser aliados da escola, e não enxergados como meros objetos de recreação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação Lúdica/técnicas e jogos pedagógicos**. Ipiranga, SP: Loyola, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: A criança, o Brinquedo e a Educação**. v. 17. São Paulo: Summus, 1984.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 10ª ed. São Paulo: Scipione, 2002.

CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do Alfabetizador**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1989.

FRANCHI, Eglê Pontes. **Pedagogia da Alfabetização: da oralidade à escrita**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.



FREUD, Sigmund. **Escritores criativos e devaneios**. In: Obras Psicológicas completas de Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FROEBEL, F. **La educación del hombre**. Traducción Del alemám por Luis de zulueta. [s.l.] Daniel Jorro Editor, 1913.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14ª ed. São Paulo. Cortez, 2011.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia; PASSOS, Norimar. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARANHÃO, Diva Nereida Marques Machado. **Ensinar Brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança**. Livros Técnico e Científicos, 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ. 1990.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica**. 3ª ed. Ipiranga, SP: Loyola, 2002.

RIZZI, Leonor; HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Atividades Lúdicas na Educação da Criança**. São Paulo: Ática, 1987.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexandre Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 2ª ed. São Paulo: Ícone, 1988.



ISBN: 978-65-00-27042-6

CDL



9 786500 270426