RESUMO

Neste artigo iremos apresentar a contextualização da pessoa com deficiência intelectual no âmbito escolar e a sua inclusão na sociedade, visando adotar uma educação emancipatória e inclusiva, como a base acadêmica poderá quebrar barreiras eurocêntricas e hegemônicas dentro do âmbito escolar e todos os estereótipos criados a margem de uma sociedade com uma cultura preconceituosa. Iremos aborda a inclusão na educação básica regular, questões sobre o cotidiano escolar e a inserção de alunos com deficiência no contexto escolar garantido na LDB como direito logo na primeira infância.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Deficiência Intelectual; Preconceito; Educação.

INTRODUÇÃO

O professor alinhado com ideologias inovadoras desenvolve seu trabalho visando uma educação inclusiva e emancipatória, quebrando barreiras eurocêntricas e arquitetônicas na sociedade.

Para que a inclusão se efetive, é necessário que ocorra algumas mudanças tanto na parte da infraestrutura, quanto pedagógica, pois as crianças especiais não necessitam apenas de um espaço adequado. Mas, também de recursos pedagógicos específicos e professores qualificados, os quais são assegurados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) e pelo Decreto 7611/2011 no que se refere ao Atendimento Educacional Especializado.

A escola que possuir psicólogos, psicopedagogos, orientadores educacionais em seu quadro de funcionários, provavelmente terá maiores vantagens de detectar alunos com comportamento agressivo e tomar precauções num estágio primário, diminuindo a incidência e gravidade do bullying. Terá também a possibilidade de se comunicar de forma efetiva com as famílias destes alunos incitando a reflexão e conversa sobre o assunto dentro do lar (LÉVINAS, 2007, p. 56).

Porém, a inclusão escolar desses educandos consiste numa questão complexa, diante das particularidades do autismo, dentre os quais se destaca a dificuldade de socialização (MANTOAN, 2006).

O preconceito nasce e se desenvolve no processo de socialização, ora todos os seres humanos necessitam socializar, mas uns acabam exercendo certa atitude hostil à outros sujeitos frente à desinformação: “Como tanto o processo de se tornar indivíduo, que envolve a socialização, quanto o do desenvolvimento da cultura têm se dado em função da adaptação à luta pela sobrevivência, o preconceito surge como resposta aos conflitos presentes nessa luta” (CROCHIK, 1996, p.11).

A forma unilateral de o homem lidar com sua vida, enfraquece a estrutura física e mental e, os medicamentos vão cuidar dos sintomas; sem eliminar a causa. A inclusão fortalece esse caminho, implementando as leis e a segurança da criança que chega seja qual for os diagnósticos. É necessário olhar o indivíduo em sua totalidade, considerando o doente e, não a doença, tentando compreender todo o processo de adoecer, desse desequilíbrio interior (BELISÁRIO JR., 2010).

A educação inclusiva torna-se relevante pelo ideal de uma escola para todos conforme a LDB 9394/96 no capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” primando à assistência à criança portadora de necessidade especial de forma biopsicossocial.

INCLUSÃO ESCOLAR

Na seção sobre Políticas Inclusivas e possíveis implicações no ambiente escolar por Sandra Cordeiro de Melo, Solange Maria Lira e José R. Facion retratam sobre os educandos com necessidades educacionais especiais em especial os que apresentam o transtorno autista. A priori Facion (Orgs) fazem um breve comentário sobre a origem da educação inclusiva conforme as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação básica (2001) que tem como finalidade a garantia e o direito de todos ao ensino inclusive os “deficientes” preferencialmente na rede regular (DNEEB, 2001, p. 50).

As políticas educativas devem ter em conta as diferenças individuais e as situações distintas. A importância da linguagem gestual como meio de comunicação entre surdos, por exemplo, deverá ser reconhecida e garantir se a que os surdos tenham acesso à educação na linguagem gestual do seu pais. Devido às necessidades particulares dos surdos e do grupo de cegos, é possível que a sua educação possa ser ministrada de forma mais adequada em escolas especiais ou em unidades ou classes especiais nas escolas regulares (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A primeira temática se refere à Exclusão: uma metacategoria nos estudos sobre educação por Carmem Lúcia G. de Matos e José Raimundo Facion em que conceituaram de forma intrigante algumas situações que envolvem a exclusão elencando a educação em meta categorias. A priori referem que o pressuposto, pois categorizam alunos em risco socioeducacional para facilitar a distinção entre os que são excluídos e os que não são.

Essa distinção aparece ainda como uma estratégia identificada por Popkewitz e Lindblad (apud FACION e MATOS, 2012, p.11) relatam como classificação humana sendo utilizada para facilitar a exclusão/inclusão desses grupos em relatórios estatísticos educacionais especialmente os governamentais. Isto Visava apenas como números para traçar o perfil e inventariar pessoas, assim a sociedade contemporânea banaliza o modo de vida das pessoas, ou seja, para as políticas públicas do nosso país os sujeitos pobres permanecem indiferentes.

A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos [...], mas a aprendizagem ocorre sempre. Precisando de uma pedagogia que seja uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, com os alunos, com seus pais, com a comunidade, com os fracassos (com o fim deles), e que produza outros tipos humanos, menos dóciles e disciplinados (ABRAMOWICZ, 1997, p. 27)

A certa preocupação levantada pelos autores em que fica a interrogação será que as escolas possuem corpo docente preparado para atender a essa demanda?! Segundo os autores por suas breves pesquisas e relatos de experiências puderam constatar que na rede pública, infelizmente a uma carência de profissionais habilitados para atender essa demanda, entretanto (FERREIRA e FERREIRA, 2004, p.66) apud FACION (Orgs. salientam que seria interessante uma política de educação continuada para professores da educação básica na perspectiva da diversidade.

Para Arruda (2013, p. 09); Desde antigos registros escritos conhecidos pelo homem (e.g. a bíblia) e ao longo de toda a história e literatura são-nos apresentados exemplos de personagens cegas, as quais são muitas vezes semelhantes entre si num estereótipo mais ou menos aceito pelo comum das pessoas. Não obstante todo nosso avanço no conhecimento científico, sociológico e filosófico, o que sabemos sobre essas

pessoas é restrito e, ainda hoje, cheio de viés cultural. [...] mesmo a sociedade tendo expectativas distorcidas quanto aos cegos, creditando- -lhes poderes sobrenaturais, trata-os, individualmente, como os mais indefesos e dignos de dó dos mortais. É aqui, pois, que reside um dos maiores problemas que se deparam às pessoas portadoras de limitação visual. Devido à grande proteção ou mesmo superproteção dos pais ou responsáveis pela educação e cuidado das crianças cegas, estas nem sempre recebem estimulação apropriada para seu desenvolvimento, chegando a ter até mesmo três anos de atraso, ao iniciarem a educação formal. Tais atitudes, se louváveis pela natureza de sua preocupação com o semelhante, são reprováveis e desastrosas àquelas crianças que, não tendo uma estimulação apropriada a seu desenvolvimento, podem sofrer danos irreparáveis ou encontrar-se em situações difíceis e embaraçosas, desnecessárias e plenamente evitáveis, fossem propiciadas maiores informações às pessoas que com elas convivem. De um lado, os responsáveis por cuidar e educar esses sujeitos, buscando protegê-los, impedem seu desenvolvimento ótimo, uma vez que não lhes permite ter contato com o mundo real e cheio de situações ou estímulos, inclusive aversivos. Essa falta de contato com esses estímulos ou situações adversas dificulta ou impede o portador da limitação visual de desenvolver mecanismos de defesa ou elaborar tais situações (ARRUDA, 2013, p. 9);

Cabe ressaltar que a autora teve um olhar diferenciado para essa temática indo além da visão tecnicista e focando a subjetividade da criança, ou seja, tendo um olhar mais humanizado. A autora ainda questiona: Estamos preparados para ensinar a todos, inclusive aqueles que pensam de forma diferente? Diante de vários problemas de assistência a essa demanda desde infraestrutura, corpo docente especializado a autora ainda vai além dizendo:

Que o maior obstáculo à inclusão na área de deficiência intelectual é a Avaliação em que ela pode sugerir de forma coerente, a mesma lógica, flexível do plano educacional individual, permitindo diversificadas formas de expressão e fornecendo indicativos dos processos que devem ser retomados no plano pedagógico do aluno (PAN, 2004, p.111).

A obra conclui sobre as perspectivas da inclusão escolar e sua efetivação em que traz a reflexão sobre a inserção do aluno na rede regular de ensino, (Facion e Silva, 2011 p.175) “Inserir o aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular por si só seria uma pseudo inclusão. A inclusão por mais justa que seja requer muita reflexão e preparo do contexto escolar.”.

Vale ressaltar que a inclusão no Brasil segundo os autores envolve assuntos sociais, políticos, educacionais dentre outros. Entretanto é notória que houve um aumento significativo em que as escolas têm recebido crianças com necessidades especiais em um fluxo cada vez mais acentuado. Diante várias legislações e diretrizes para com essa temática entende-se que o sistema escolar brasileiro está diante do desafio de alcançar a educação que contemple a diversidade da condição humana (FACION; SILVA, 2011).

A escola é responsável pelo processo de socialização infantil no qual se estabelecem relações com crianças de diferentes núcleos familiares. Esse contato diversificado poderá fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões raciais. A relação estabelecida entre crianças brancas e negras numa sala de aula pode acontecer de modo tenso, ou seja, segregando, excluindo, possibilitando que a criança negra adote em alguns momentos uma postura introvertida, por medo de ser rejeitada ou ridicularizada pelo seu grupo social. O discurso do opres-

sor pode ser incorporado por algumas crianças de modo maciço, passando então a se reconhecer dentro dele: “feia, preta, fedorenta, cabelo duro”, iniciando o processo de desvalorização de seus atributos individuais, que interferem na construção da sua identidade de criança (MENEZES, 2012, p. 2):

O cotidiano escolar apresenta atualmente imagens caricatas de indivíduos que diferem do padrão socialmente aceitável, o que deve ser plenamente combatido. A integração representa a ideia de que os indivíduos podem e devem receber a mesma formação que os que não são “normais”, segundo Mendes (2003, p. 2):

A escola é responsável pelo processo de socialização infantil no qual se estabelecem relações com crianças de diferentes núcleos familiares. Esse contato diversificado poderá fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões raciais. A relação estabelecida entre crianças brancas e negras numa sala de aula pode acontecer de modo tenso, ou seja, segregando, excluindo, possibilitando que a criança negra adote em alguns momentos uma postura introvertida, por medo de ser rejeitada ou ridicularizada pelo seu grupo social. O discurso do opressor pode ser incorporado por algumas crianças de modo maciço, passando então a se reconhecer dentro dele: “feia, preta, fedorenta, cabelo duro”, iniciando o processo de desvalorização de seus atributos individuais, que interferem na construção da sua identidade de criança (MENEZES, 2012, p. 2):

O cotidiano escolar apresenta atualmente imagens caricatas de indivíduos que diferem do padrão socialmente aceitável, o que deve ser plenamente combatido. A integração representa a ideia de que os indivíduos podem e devem receber a mesma formação que os que não são “normais”, segundo Mendes (2003, p. 2):

Se pensar em uma educação inclusiva das pessoas com suas alterações ou limitações nas funções mentais é voltar-se para o próprio conhecimento atual no desenvolvimento humano.Identificar com clareza aquelas que apresentam problemas reais de funcionamento mental. Inclusão não é só acolher e incluir alunos com diversidade é entender qual é o papel do adulto no desenvolvimento das novas gerações. A noção de deficiência mental na educação vai aparecendo com mais frequência à medida que a escola vai se universalizando. A comunicação é um aspecto importante, trabalhá-la inclui a linguagem corporal, a linguagem falada, as formas gráficas registradas como desenho, pintura e a escrita. A escola é responsável pela socialização dos indivíduos, espaço de transformação com solidariedade espírito de coletividade e respeito ao bem comum (DIVERSIDADE, 2007).

O BULLYING AFETANDO O DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O professor precisa ser sensível e perspicaz para identificar esses sintomas pois sabe que sendo constantes e não pontual, poderá corroborar para o desenvolvimento da personalidade agressiva na vida adulta do aluno e conduzi-lo para delinquência e criminalidade, gerando assim, repercussão e reflexos fora do ambiente escolar

O papel do professor vem passando por um intenso processo de modificação nas últimas décadas, reflexo de constantes mudanças na sociedade, gerando novos desafios, demandas, instrumentos facilitadores e também inúmeros obstáculos.

Um dos principais desafios encontrados pelo educador está no comportamento do aluno. O aumento de atitudes agressivas, atos violentos, transgressão de regras, vio-

lação dos direitos alheios, entre outras manifestações no ambiente escolar, evidenciam importantes desajustes na relação aluno-professor.

No entanto, muitas vezes o bullying pode gerar conflitos nesta relação e se transformar em atos de violência e agressividade, tais como: descaso, xingamentos, agressões verbais, agressão física e outras condutas previstas no Código Penal.

Para Royer (2002, p.253):

Os professores, no decorrer de sua formação inicial ou mais adiante, tem que desenvolver a capacidade de intervir e de evitar comportamentos agressivos nas escolas. Sejamos mais claros: a capacidade de ensinar a ler, escrever e fazer operações matemáticas não é mais suficiente para educar os jovens que hoje frequentam nossas salas de aula (ROYER, 2002, p. 253).

Para Haydt (1995, p.87):

Na relação professor-aluno, o diálogo é fundamental. A atitude dialógica no processo ensino-aprendizagem é aquela que parte de uma questão problematizada, para desencadear o diálogo, no qual o professor transmite o que sabe, aproveitando os conhecimentos prévios e as experiências anteriores do aluno. Assim, ambos chegam a uma síntese que elucida, explica ou resolve a situação-problema que desencadeou a discussão (HAYDT, 1995, p.87).

Na realidade a agressividade deve ser concebida como um processo comportamental, no qual alguém ou grupo de indivíduos saem prejudicados, a partir de ato praticado por outro alguém ou por outro grupo de indivíduos.

Para Aquino (2000, p.160):

A violência pode ser praticada de forma direta ou indireta, atingindo física ou moralmente a vítima, passando a "designar um amplo espectro de danos impingidos a outrem, em determinada situação relacional; danificação esta que pode comportar diferentes alvos: desde a integridade física e/ou moral, passando pelos bens materiais, até a participação simbólica e/ou cultural daquele" (AQUINO, 2000, p.160).

As consequências dessa falha no ambiente familiar são os casos de indisciplina, agressividade ou omissão que aumentam a cada tempo. Podemos destacar como as principais causas que suscitam esses comportamentos:

- Desagregação familiar,
- Violência doméstica
- Condições econômicas,
- Drogas (alcoolismo e consumo de drogas ilícitas em geral),
- Permissividade,
- Falta de valores,
- Ausência de afetividade,
- Crise de autoridade.
- Pais e/ou responsáveis omissos de suas responsabilidades (AQUINO, 1998).

Na sua maioria, são crianças oriundas de uma criação que tudo é permitido e tudo se consegue como deseja. São as famosas crianças mimadas que ao chegar na escola tem vontade própria e por isso xingam e desrespeitam os profissionais e colegas como se fosse a coisa mais natural possível. Para Aquino (2003):

"A indisciplina se trata de um fenômeno escolar que ultrapassa fronteiras socioculturais e também econômicas". [...] "A indisciplina realmente não existe somente atrás do meio sociocultural, ou econômico, ela nasce também através da falta de afetividade, do

resgate de valores" (AQUINO, 2003).

Essas são as faces terríveis do bullying praticado na escola segundo o autor:

É um fenômeno devastador, podendo vir a afetar a auto-estima e a saúde mental dos adolescentes, assim como desencadear problemas como anorexia, bulimia, depressão, ansiedade e até mesmo o suicídio. Muitas crianças vítimas do bullying desenvolvem medo, pânico, depressão, distúrbios psicossomáticos e geralmente evitam voltar à escola quando esta nada faz em defesa da vítima (GUARESCHI, 2008, p. 17).

Nesse caso, o mais importante é identificar o que está por trás da agressão: se ele sente prazer na dor do outro ou se ele apenas repete o que vivencia, na rua ou dentro de casa. Pois para essa criança os principais comportamentos visíveis são o distanciamento e a falta de adaptação aos objetivos escolares, a supervalorização da violência como forma de obtenção de poder, o desenvolvimento de habilidades para futuras condutas delituosas, além da projeção de conduta violenta na fase adulta (AQUINO, 1998).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o levantamento referencial realizado neste estudo, percebemos que a inclusão dos alunos com deficiência no ambiente educacional tem se desenvolvido de forma gradual, ampliando a aprendizagem. Como mediador desse desenvolvimento pode destacar a utilização das atividades dinâmicas que têm contribuído para o desenvolvimento desses educandos no ambiente escolar.

Quando a família faz parte da vida escolar do aluno e se sente apoiada pela escola, acaba transferindo toda a confiança, e o interesse sobre a criança, criando um clima favorável ao trabalho. Os pais precisam se sentir tão incluídos quanto seus filhos. Nesse sentido, ressalta-se que apesar da escola não ser capaz de sozinha efetuar transformações sociais, é ela quem pode estabelecer os primeiros princípios de uma inclusão escolar. Portanto, a escola como espaço inclusivo, deve considerar como seu principal desafio, o sucesso de todos os alunos, sem nenhuma exceção.

O bullying e as suas faces terríveis devem ser tratados com grande importância pela escola, família e sociedade, por ser um fator de violência que fomenta muita desigualdade e injustiça social. A sua prática ocasiona pressões psicológicas ou físicas por parte do agressor, destacando e desagradando as diferenças. Bem como consequências físicas e emocionais de curto e longo prazo, as quais podem causar dificuldades acadêmicas, sociais, emocionais e até legais.

Por isso é essencial que os profissionais da educação e os familiares estejam atentos a qualquer sinal de ação agressiva por parte dos alunos, pois não há métodos diagnósticos prontos para se determinar essa prática. Todos precisam ser cautelosos quanto às crianças mais propensas a agredirem ou a comportamentos anti sociais, a fim de se verificar qualquer prática de bullying. Pois quando ele é percebido se torna mais fácil de minimizar ou até mesmo de evitar o problema.

O ambiente escolar deve ser sempre acolhedor, no qual esses educandos possam se sentir incluídos, convivendo com os demais e inseridos em um ambiente que proporciona o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social contribuindo assim para a sua vida em sociedade, já que a escola é o principal espaço social onde as crianças aprendem a conviver com as outras independentemente de carregarem algum tipo de deficiência ou não.

REFERÊNCIAS

AMARO, D. G.; MACEDO, L. Da lógica da exclusão à lógica da inclusão: reflexão sobre uma estratégia de apoio à inclusão escolar, 2002.

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, v. 24, n.2, 1998.

ARROYO, M. G. Ofício de mestre - Imagens e auto imagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CARVALHO R. E. A nova LDB e a educação especial. Rio de Janeiro: WVA. 1997.

CUNHA, E. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

FANTE, C. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.

FREITAG, Bárbara. Educação, Estado e Sociedade. 4. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1980.

MAZZOTTA, M. J. da S. Deficiência, Educação Escolar e Necessidades Especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

ROYER, É. A violência Escolar e as Políticas da Formação de Professores. In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. Violência nas escolas e políticas públicas. Brasília: UNESCO, 2002.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

A HISTÓRIA DO JOGO

KELLY ADAN BARROSO MARCOLINO

RESUMO

Numa sociedade em que a tecnologia toma a dianteira no desenvolvimento à escala global, o ensino deve ser realizado de uma forma motivadora e que estimule o aluno, ou seja, a escola deve ser um espaço de inovação, de experimentação e de novos métodos. Neste sentido, os jogos aparecem como uma boa ferramenta de trabalho. Por se tratar de jogos didáticos, onde se aprende a jogar uns com os outros ao invés de uns contra os outros, onde diversas competências são desenvolvidas e onde os alunos aprendem a relacionar, a questionar e a construir, o jogo poderá ser uma alternativa que desperte no aluno a curiosidade e a vontade de aprender. Este artigo traz à luz a história dos jogos numa ampla recolha de dados baseada numa pesquisa bibliográfica para demostrar essa trajetória dos jogos pedagógicos até os dias atuais. PALAVRAS-CHAVE: Jogo Didático; História dos Jogos Didáticos; Aprendizagem

1. INTRODUÇÃO

Os desafios que hoje se deparam para uma aprendizagem de sucesso são vários. A humanidade criou momentos e espaços diferentes, mais ambiciosos, mais rápidos, mais intensos e exigentes, ou seja, ser professor no século XXI pressupõe assumir que o conhecimento e os alunos se transformam a uma velocidade maior a que estávamos habituados e que teremos de fazer um esforço redobrado para continuar a aprender. Numa sociedade digital em rápida mudança, é urgente que se alterem métodos, se criem momentos pedagógicos dinâmicos, motivadores e ajustados à realidade educativa. O aluno cresce sem preparação para enfrentar um futuro que não se apresenta fácil, que se rodeia de problemas a serem resolvidos e que,

sem capacidade de refletir, de problematizar, de solucionar, não encontrará a devida integração.

A escolaridade básica é um suporte do processo educativo e da formação ao longo da vida. Se o jovem possui uma base escolar sólida, ele torna-se mais apto a enfrentar autonomamente e de forma crítica, os desafios da sociedade atual. Esta visão de educação implica a adoção de uma pedagogia ativa, que mobilize a experiência e o interesse dos alunos.

O século XX terminou e a realidade da sala de aula, neste século XXI traz consigo um conjunto de expectativas para professores e alunos que exigem um esforço de mudança de ambas as partes. Pretende-se que os alunos aprendam não apenas a

avaliar a sociedade, mas a pensar e agir sobre ela de forma a terem uma relação estreita com os diferentes modos de vida em sociedade, mas também ajudá-los a compreender o presente, uma vez que não há nada no presente que não possa ser melhor compreendido através do passado.

Segundo Miranda (2001: 22), mediante o jogo didático, vários objetivos podem ser atingidos, relacionados com a cognição, relacionados com a socialização e relacionados com a criatividade. Neste sentido, o jogo ganha um espaço como a ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que estimula o interesse do aluno, desenvolve vários níveis diferentes de experiência pessoal e social, desenvolve e enriquece a sua personalidade e é um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Neste contexto, este trabalho propõe, a partir de uma revisão da literatura sobre o jogo como recurso didático, relatar uma breve história dos jogos didáticos e sua importância no fazer pedagógico.

2. DEFINIÇÃO DE JOGO

A variedade de jogos conhecidos como faz-de-conta, simbólicos, motores, intelectuais ou cognitivos, individuais ou coletivos, metafóricos, de palavras, de adultos, de animais e inúmeros outros, mostra a multiplicidade de fenômenos incluídos na categoria jogo.

A perplexidade aumenta quando observamos diferentes situações receberem a mesma denominação, por exemplo, um tabuleiro com peões é um brinquedo quando usado para fins de brincadeira, mas teria o mesmo significado quando vira recurso de ensino, destinado à aprendizagem de números? É brinquedo ou material pedagógico?

A variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo. Elkonin (1998) identifica nessa palavra uma das formas iniciais de arte e mostra que a primeira descrição sistemática de jogos infantis na Rússia pertence a Petróvski. O autor ao conceituar o vocábulo jogo, define-o como polissémico. Segundo Elkonin, revela-se bastante complexa a tarefa de compreender o porquê de um conjunto de sentidos se configurar como jogo, tendo em vista a diversidade de definições. No entanto a palavra jogo é de origem latina – “ludus”, que, posteriormente, foi substituída por “jocu”, que significa desenvolvimento e também pode-se considerar a “atribuição de responsabilidade a uma pessoa que, por sua vez se atribui a outra”. (Costa & Sampaio e Melo,: p. 597) No sentido etimológico, portanto, expressa um divertimento, uma brincadeira, um passatempo sujeito a regras que devem ser observadas quando se joga. Significa também balanço, oscilação, astúcia, manobra. Neste trabalho utilizamos a palavra Jogo como um estímulo ao crescimento, como um recurso em direção ao desenvolvimento cognitivo e aos desafios do viver e não como uma competição entre pessoas ou grupos que implica uma vitória ou derrota.

Por conseguinte, importa analisar o que pensam alguns autores sobre o conceito

de Jogo, visto que há várias definições, como constata Wittgenstein em Investigações Filosóficas (1975), tais como: “O jogo é um exercício de preparação para a vida séria” (citado em, Monteiro, 2003: 1); “ O jogo é uma pura assimilação que consiste em modificar a informação de entrada de acordo com as exigências do indivíduo” (Piaget,1970); “O jogo é uma escola de aprendizagem ativa e árdua e um terreno fértil para trabalhar certos costumes e valores sociais.” (Callois, 1990: 16). Perante estas definições, e apesar de todas as dificuldades, prosseguimos na busca de respostas sobre a significação do jogo e é importante mencionar a forte confusão instalada quando pretendia diferenciar o jogo e a brincadeira, pois ambos são ações lúdicas, apesar de brincar ser uma atividade espontânea e o jogo ser caracterizado pelo cumprimento de regras.

Jean Piaget foi outro autor que se debruçou sobre o conceito de jogo. No entanto, Piaget não estudou o jogo em si mesmo, mas interessou-se pelo fenômeno, por ser uma privilegiada atividade espontânea, que lhe permitiu observar a evolução da capacidade semiótica, o desenvolvimento moral e social da criança, considerando que o jogo tem a função de equilibrar o sujeito frente à agressão do meio, ou seja, constitui um mecanismo de autoconstrução e organizador semelhante ao da vida embrionária.

Por ser bastante clássica, transcrevo aqui a tentativa de Huizinga, no seu livro “Homo Ludens”, (2000) de reunir as características do jogo, apresentando e defendendo o jogo como um fenômeno cultural. Podemos considerá-lo como sendo:

“[…] uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não – séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras” (p.16)

Desta forma, e ainda de acordo com o mesmo autor, o jogo é encarado como um alicerce do pensamento, da capacidade do sujeito se descobrir a si próprio, podendo experimentar e modificar o mundo imaginário do próprio jogo.

O autor Kishimoto (1998) realça ainda que, se em épocas passadas o jogo era considerado como algo inútil, a partir dos tempos do Romantismo passou a ter um papel relevante na educação. A sua própria história talvez seja uma das principais responsáveis para lhe proporcionar tamanha amplitude, assim como a complexidade de sua natureza.

3. HISTÓRIA DO JOGO

“El juego se ha considerado un recurso pedagógico natural desde la antiguedad y en todas las épocas se ha ratificado su valor instruccional, si bien en ciertos periodos históricos el valor concedido al juego es mayor que en otros.” (Fuster, 2009: 4)

Dois interessantes trabalhos destacam a história dos jogos educativos mostrando o seu aparecimento. Rabecq-Maillard, “Histoire dos Jeux Éducatif” (1969) mostra o gradual aparecimento dos jogos educativos na história ocidental, a partir do século XVI, e Brougère, “La notion de Jeux Éducatif dans l’école maternelle française au début du XXème siècle” (1987), a penetração da ideia do jogo educativo na escola maternal francesa. Embora Rabecq-Maillard aponte o século XVI como contexto em que surge o jogo educativo, os primeiros estudos em torno do mesmo situam-se na Roma e Grécia Antiga.

Platão, em “Les Lois” (1948), comenta a importância do “aprender brincando”, em oposição à utilização da violência e da repressão. Da mesma forma Aristóteles sugere, para a educação, o uso de jogos que imitem atividades sérias, de ocupações adultas, como forma de preparação para a vida

futura dos jovens. Mas, nessa época, ainda não se discute o emprego do jogo como recurso para o ensino.

Entre os romanos, jogos destinados à preparação física voltam-se para a formação de soldados e cidadãos obedientes e devotos e a influência grega acrescenta- lhes cultura física, formação estética e espiritual.

O interesse pelo jogo aparece nos escritos de Horácio e Quintiliano, que se referem à presença de pequenas guloseimas em forma de letras, produzidas pelas doceiras de Roma, destinadas à aprendizagem das letras. No entanto, o jogo sofre grandes preconceitos referentes ao seu valor ético, sociopolítico e epistemológico com o advento do Cristianismo. Na época medieval, não havia condições para a expansão dos jogos, com a exceção dos jogos das festas religiosas, pois eram "considerados delituosos, à semelhança da prostituição e embriaguez" (citado em Oliveira,2006: 18).

No contexto de todas as formas de exclusão do jogo, Duflo (1990) afirma que para julgar o jogo é preciso compreender quais são as suas funções e os seus efeitos no conjunto das atividades humanas. Todavia o aparecimento de novos ideais traz outras concepções pedagógicas que reabilitam o jogo. Durante o Renascimento, a felicidade terrena, considerada legítima, não exige a mortificação do corpo, mas o seu desenvolvimento. Desta forma, a partir do momento em que o jogo deixa de ser objeto de reprovação oficial, incorpora-se no quotidiano dos jovens, não como diversão, mas como tendência natural do ser humano. O jogo de cartas adquire, nessa época, o estatuto de jogo educativo pelas mãos do padre franciscano, Thomas Murner, cativando os alunos numa aprendizagem mais dinâmica. É nesse contexto que Racbeq- Maillaird situa o nascimento do jogo educativo.

O grande acontecimento do século XVI, que coloca em destaque o jogo educativo, é o aparecimento da Companhia de Jesus. Ignácio de Loyola compreende a importância dos jogos de exercícios para a formação do ser humano e preconiza a sua utilização como recurso auxiliar do ensino.

Ao pôr em prática, em larga escala, os ideais humanistas do Renascimento, o século XVII provoca a expansão contínua de jogos didáticos ou educativos, nomeadamente com o avanço dos estudos matemáticos, Leibniz permite que uma nova visão de jogo seja resgatada provocando uma reavaliação intelectual do jogo. Multiplicam-se, assim, jogos de leitura, bem como, diversos jogos destinados à tarefa didática. Os jogos popularizam-se, antes restritos à educação de príncipes e nobres, tornam-se, posteriormente, veículos de divulgação e crítica. Jogos de trilha contêm a glória dos reis, suas vidas e ações; jogos de tabuleiro divulgam eventos históricos e servem como instrumento de doutrinação popular.

Com o advento da revolução francesa, o início do século XIX traz inovações pedagógicas. Há um esforço para colocar em prática princípios de Rousseau, Pestalozzi e Froebel. Seguindo o contexto filosófico do jogo assumido pelos pensadores, Rousseau deu um novo sentido à filosofia de Kant que certamente influenciou Schiller na perspectiva lúdica. Esses pensadores apoiavam a ideia que o jogo, à sua maneira, oferecia uma aprendizagem da vida e o desenvolvimento do ser humano de forma indissociável.

A partir de Schiller, surgem algumas transformações, com a marcante frase da décima quinta das cartas da obra Cartas para a educação estética do homem, segundo a qual " o homem só é de facto homem quando joga" (citado em, Veloso, 2009: 1). O jogo é considerado por Schiller como vetor de harmonia, de beleza e de equilíbrio. Assim, o jogo revela-se como princípio de unidade e também como princípio de liberdade e legalidade. Quanto a isso, Rizzi & Hayde (citado em, Costa, 2011: 7) comentam que, "além de exercitar o corpo, os sentidos e as

aptidões, os jogos também preparam para a vida em comum e para as relações sócias". Mas é com Froebel que o jogo, caracterizado pela liberdade e espontaneidade, passa a fazer parte da história da educação, permitindo que o aluno construa representações do mundo, já que o jogo, nas mãos do educador, é um excelente meio de formar o aluno.

Com a expansão dos novos ideais de ensino crescem experiências que introduzem o jogo com vista a facilitar tarefas de ensino. Paralelamente, o desenvolvimento da ciência e da técnica constitui fonte propulsora de jogos científicos, mecânicos e magnéticos.

A expansão dos jogos na área da educação dar-se-á no início do século XXI estimuladas pelo crescimento da rede de ensino infantil e pela discussão sobre as relações entre o jogo e a educação. Salienta-se que nem sempre o jogo no ambiente escolar foi aceite ou visto como didático, deparando-se ainda hoje com muita resistência em relação à sua aplicação. Segundo a inspetora Pape-Carpantier o "jogo não pode ocupar o lugar de lições morais e não deve absorver o tempo de estudo" (citado em Kishimoto,1998: 17), ou seja, para a inspetora francesa, o jogo não se presta para a formação moral, nem mesmo colabora para o desenvolvimento cognitivo.

No entanto, a utilização do jogo e a sua importância para a educação já foram estudadas por importantes teóricos, tais como Brougére, Brunhs, Duflo, Freire, Huizinga, Kishimoto, Pascal, Piaget, Schiller, Vygostki, Knijnita, entre outros que mostram a importância dele para o desenvolvimento afetivo, cognitivo, social e motor ao proporcionar a descentralização individual, a aquisição de regras, a expressão do imaginário e a apropriação do conhecimento.

A escola de hoje ocupa um lugar de extrema importância, na medida em que, em tempos passados, a educação era transmitida diretamente de pais para filhos e poucos eram aqueles que tinham acesso a instituições escolares. Atualmente, o mesmo não sucede, pois os pais têm pouco tempo para educar os filhos, confiando essa função diretamente às instituições educativas.

A instituição escolar tem uma enorme responsabilidade no desenvolvimento da criança. Não só o aluno passa grande parte do seu tempo, da sua vida, na escola, como também esta se tornou o fator de garantia de grande parte das aprendizagens fundamentais para o cidadão em sociedade. O ensino deve ser realizado de uma forma motivadora e que estimule o interesse do aluno.

Assim, o jogo pode ser considerado um auxiliar educativo e uma forma de motivar os alunos para a aprendizagem. Nesse prisma, não se deve considerar apenas como um divertimento ou um prazer. Deverá ser associado a uma atividade com determinados objetivos a atingir e um meio de aprendizagem. O jogo implica que haja esforço, trabalho, disciplina, originalidade e respeito entre "jogadores".

"Além disso, o jogo faz com que as crianças compreendam que conhecer é um jogo de investigação e de produção de conhecimento – em que se pode ganhar, perder, tentar novamente, ter esperanças, sofrer com paixão, conhecer com amor; amor pelo conhecimento no qual as situações de aprendizagem são tratadas de forma mais digna, filosófica e espiritual, enfim, superior". (Ritzmann, 2009: 40).

Através do jogo, o aluno encontra uma forma de alcançar os objetivos traçados de forma motivadora.

O jogo é considerado, por muitos autores, como uma atividade importante no desenvolvimento do Homem. É uma atividade onde se pretende atingir um objetivo e em que se têm de seguir regras, mais ou menos restritas. O jogo é uma forma "inteligente" de criar nos alunos uma autodisciplina e sentido de cumprimento das regras propostas. Os alunos têm uma perfeita noção de que se infringirem as regras, poderão ser penalizadas

no jogo. Têm a liberdade de o fazer, mas, se o fizerem, terão de se responsabilizar pelos seus atos. O respeito e empenho na atividade de jogo é inclusivo, um exercício de cidadania porque também na sociedade em que vivemos, temos regras de conduta e leis que se não as cumprirmos, teremos de ser responsabilizados pelos nossos atos.

Segundo Claparède, citado por Château (1975), o jogo faz com que o aluno descubra as condutas superiores, tais como a autonomia. Através do jogo, o aluno acumula as experiências que vai adquirindo e, se o jogo for associado ao aspeto educativo, poderá tornar-se uma forma das crianças aprenderem com mais informação. O jogo pedagógico ou didático tem como objetivo proporcionar determinadas aprendizagens, sendo uma alternativa para se melhorar o desempenho dos estudantes em alguns conteúdos de difícil aprendizagem. Nesta perspectiva, o jogo não é o fim, mas o eixo que conduz a um conteúdo didático específico, resultando de um conjunto

de ações lúdicas para a aquisição de informações.

No entanto, o jogo nem sempre foi visto como didático, pois como a ideia de jogo era associada ao prazer, ele era tido como pouco importante para a formação da criança. E ainda hoje, ele é pouco utilizado no ambiente escolar como um todo, embora o distanciamento entre o jogo e a escola aumente conforme a faixa etária dos estudantes. Até mesmo os estudos que investigam a articulação entre o jogo e educação centralizam muito mais o seu emprego nos primeiros anos de educação do que em qualquer outro grau de ensino, como se confirma na vasta bibliografia consultada, embora os parâmetros curriculares nacionais para o ensino básico, apontem para a necessidade do "lúdico" no processo de construção do conhecimento. Por exemplo, no currículo nacional norueguês as competências digitais representam uma competência básica de aprendizagem. Logo, e de acordo com Reverbel (citado em, Costa,2011: 17), "é preciso lutar para que o jogo tenha seu lugar na educação, porque se ele existe na sociedade, deve existir na escola".

O jogo é o caminho para as escolas conseguirem a integração dos alunos de forma criativa, produtiva e participativa. É um recurso eficaz no desenvolvimento do educando, preparando-o para enfrentar os problemas que irá encarar na sua trajetória de vida. Ora, o aluno tem a possibilidade de realizar uma atividade significativa, ou seja, consegue aliar o novo conteúdo à sua estrutura cognitiva, tornando-a mais rica e permitindo que seja usada posteriormente, no momento de outras aprendizagens.

Desta forma, o aluno relembrará mais facilmente o que aprendeu, logo e complementando esta ideia, Alves (2010: 9) refere que o "[...] jogo ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que estimula o interesse do aluno. O jogo ajuda-o a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece a sua personalidade, e simboliza um instrumento pedagógico".

Os jogos podem ser considerados educativos se desenvolverem habilidades cognitivas importantes para o processo de aprendizagem, pois "el juego como estratégia de aprendizaje ayuda al estudiante a resolver sus conflitos internos y a enfrentar las situaciones posteriores con decisión y sabiduría" (Timaure,2000). Além disso, ao ser permitida a utilização do jogo, a escola e o educador estarão a contribuir para o pleno desenvolvimento dos alunos.

Com o movimento da escola nova e os novos ideais de ensino, o jogo é cada vez mais utilizado com a finalidade de ajudar nas tarefas escolares. Educadores como Dewey, Decroly, Montessori consideram o jogo importante para o desenvolvimento físico, intelectual e social da criança. Château afirma que a escola deveria apoiar-se no jogo, tomar o comportamento lúdico como modelo

para moldar, segundo ele,

"o comportamento escolar… mas a educação tem em certos pontos de se separar do comportamento lúdico… uma educação que se limitasse ao jogo isolaria o homem da vida, fazendo-o viver num mundo ilusório" (p.133- 35).

Logo, torna-se evidente a necessidade de compreender o jogo no contexto educativo na sua justa medida.

Santa Marli Pires dos Santos (citado em Costa,2011: 5) mostra-nos que

"a classificação criada para os jogos com intencionalidade educativa parte do princípio de que a educação deve ser integral, a partir da aprendizagem significativa e do desenvolvimento das capacidades, das habilidades, das competências e das inteligências e que teve como princípio as ideias definidas por Piaget, Vygotsky, Wallon, Gardner e Perrenoud".

Na verdade, o jogo tem sido muito valorizado enquanto meio para o desenvolvimento de competências em variados domínios da aprendizagem e todos os professores, incluindo a minha experiência enquanto professora estagiária, o usam para prender a atenção os seus alunos, para os motivar ou para lhes ensinar algo. Contudo, tem que ser bem escolhido, apresentar qualidade e sem nunca esquecer o seu objetivo, pois não existem só potencialidades, há também algumas limitações.

Aizencang (2005) mostra no seu livro "Jugar, aprender y enseñar" que a relação entre o jogo e o conhecimento traz uma ampla gama de ideias no que se refere à sua origem, função e aos vínculos possíveis estabelecidos com os numerosos fenômenos cognitivos e sociais, tais como: a resolução de problemas, a aprendizagem da linguagem, o ensino escolar, a construção de papéis, entre outros. As análises destas relações revelam a contribuição do jogo para o desenvolvimento de diversas capacidades do sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, Grando (citado em, Cruz,2012: 22) elencou um conjunto de vantagens e desvantagens que podem ser observadas no quadro seguinte:

VANTAGENS	DESVANTAGENS
Fixação de conceitos já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno.	Quando os jogos são mal utilizados, existe o perigo de dar ao jogo um caráter puramente aleatório, tornando-se um "apêndice" em sala de aula.
Introdução e desenvolvimento de conteúdos de difícil compreensão.	O tempo gasto com as atividades de jogo em sala de aula é maior e, se o professor não estiver preparado, pode existir um sacrifício de outros conteúdos pela falta de tempo.
Desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas	A perda de "ludicidade" do jogo pela interferência constante do professor, destruindo a essência do jogo.
Aprender a tomar decisões e saber avalia- las.	As falsas conceções de que devem ensinar todos os conceitos através dos jogos.
O jogo requer a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento.	A dificuldade de acesso e disponibilidade de materiais e recursos sobre o uso de jogos no ensino.
O jogo favorece a socialização entre alunos e a conscientização do trabalho em equipa como propicia o relacionamento e a interdisciplinaridade.	
A utilização dos jogos é um fator de interesse para os alunos.	
Entre outras coisas, o jogo favorece o desenvolvimento da criatividade, de senso comum, da participação, da competição saudável, da observação, das várias formas de uso de linguagem e a "conquista" do prazer em aprender.	A coerção do professor,

exigindo que o aluno jogue, mesmo que ele não queira, destruindo a voluntariedade pertencente à natureza do jogo.

As atividades com jogos podem ser utilizadas para reforçar ou recuperar habilidades de que os alunos necessitam.

As atividades com jogos permitem ao professor identificar, diagnosticar alguns erros de aprendizagem, as atitudes e as dificuldades dos alunos.

Um dos maiores desafios dos professores nas salas de aula é a escolha do jogo como ferramenta de ensino, que propicie aos seus alunos uma aprendizagem que vai além do conteúdo escolar propriamente dito, favorecendo a aprendizagem de procedimentos sobre os processos de apreensão e construção do conhecimento. Além disso, ao mesmo tempo, o professor pode vivenciar a posição de aprendiz, pois no jogo ele também tem a possibilidade de compreender como se estrutura o pensamento dos seus alunos, verificando quais os tipos de desafios que podem desencadear a construção de novos conhecimentos.

Importa referir que os benefícios e os limites do jogo não se resumem apenas ao grau de especialização, mas também ao perfil dos sujeitos envolvidos. Acrescento, ainda, o perfil sociocultural e escolar dos alunos, as características da escola, a originalidade, a formação intelectual e pedagógica de cada docente e os próprios conteúdos que se pretendem abordar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância de jogos no ensino justifica-se pela necessidade de criarmos materiais atrativos que despertem a curiosidade e a vontade de aprender de forma motivadora. Desta forma, o jogo confere ao aluno um papel ativo na construção dos novos conhecimentos, pois permite que o aluno aprenda o fazer, o relacionar, o constatar, o comparar, o construir e o questionar.

Atualmente, com uma sociedade em constante evolução, é necessário que o professor evolua e seja inovador, tendo como objetivo melhorar a qualidade de ensino e, consequentemente, os resultados dos alunos. Em suma, um professor que dê respostas aos desafios que se adequam à sociedade atual e prepare a sociedade do futuro.

Com este estudo, baseado na história dos jogos, concluí que o jogo demonstrou ser um recurso didático adequado à consolidação de conhecimentos das mais variadas ciências. Com a aplicação deste recurso didático na sala de aula, desejamos uma consolidação dos conhecimentos e uma aprendizagem mais eficaz.

Concluímos que os jogos não se opõem ao trabalho pedagógico formal, permitem sim, o estímulo da imaginação, do esforço e a criatividade aliada à razão levando a uma aprendizagem significativa.

Acreditamos que os aspetos lúdicos e cognitivos presentes na aplicação dos jogos são estratégias importantes para o ensino e aprendizagem, favorecendo a motivação, o raciocínio, a argumentação e a interação entre os alunos e o professor.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, N. Investigação Naturalista em Educação. Porto: 2005, Edições ASA.

AGUIAR, João Serapião. O jogo no ensino de conceitos a pessoas com problemas de aprendizagem: uma proposta metodológica de ensino. Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Revista Brasil Educação Especial. Marília: vol. 9, nº1, pág. 79-108, 2003.

ALVES, Álvaro Marcel Palomo. A história dos jogos e a construção da cultura lúdica. UNIPAN/FACIAP: 2003. Consultado em 25/06/2020. http://www.periodicos.udesc.br/

index.php/linhas/search/titles?searchPage=2

ALVES, Luciana. O Jogo como recurso de aprendizagem. Revista Psicopedagogia, vol.27, nº: 83. São Paulo: 2010.

ANTUNES, Celso. Jogo para a estimulação das múltiplas inteligências. 12ª Edição.

Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

BITTENCOURT, Cierce. O saber histórico na sala de aula. 7ª edição. São Paulo: Contexto, 2002.

BOAS, Lúcia P. S. Villas. Jogo e educação: um diálogo possível? Anais do XIV Endipe - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre: 2008.

BRENELI, Rosely Palermo. O jogo espaço para pensar: a construção de noções lógicas e aritméticas. Campinas: Papirus,1996.

CALLOIS, R. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Trad. José Garcez Palha. Lisboa: Cotovia,1990.

CAMPOS, Maria Célia Rabello. A importância do jogo na aprendizagem. Revista Psicopedagogia. São Paulo: 2010. Consultado em 23/06/2020 http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevista.asp?entrID=39

CHÂTEAU, J. A criança e o Jogo. Coimbra: Atlântida Editora, 1975.

CHAVES, José Henrique. A incidência do jogo no processo educativo: o jogo e o ensino/aprendizagem do cálculo aritmético. Revista Portuguesa de Educação, nº 5, pág. 77-85, Universidade do Minho. Lisboa: 1992.

COELHO, Judith Furtado. Jogos educativos. Caxias: Central de Lisboa, 1934.

COSTA, Odete Virgínia Cavalcante da. O jogo didático como estratégia de aprendizagem. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na área de análise e intervenção em Educação, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Lisboa. Universidade Nova de Lisboa, 2011.

JUNIOR, Domício Proença. Critérios para o uso de jogos pedagógicos. Rio de Janeiro: Educação Pública, 2018.

KISHIMOTO, Tizuki. O jogo e a educação infantil. 2ª Edição, São Paulo: Pioneira, 1998.

LOSADA, Benedita. A teoria do jogo e a psicanalise. Rio de Janeiro: 1997. MALATO, Maria Luísa. O jogo no espaço fechado da sala de aula. Revista da

Faculdade de Letras – línguas e literaturas, II serie, vol. XXII, Porto, pp. 29-45. São Paulo: 2005.

MIRANDA, Simão. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. In. “Linhas Críticas”, vol.8, nº 14. Brasília: Universidade Católica, 2001.

NETO, Carlos. A criança e o jogo: perspectivas de investigação. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa: 2004.

PAULA, Júlia. Refletindo sobre o jogo. Revista Motriz, vol. 2, nº 2. São Paulo: 2013.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

SILVA, Bianca Baladam de Sousa e; BERNARDI, Gabriela Lamas Soca; FERREIRA, Renata Brauner; VASQUEZ, Cássia. Brincando e aprendendo: a ludoteca e a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Conhecimento Sem Fronteiras, XVII Congresso de Iniciação Científica, X