



# REBENA

## Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem

ISSN 2764-1368

Volume 7, 2023, p. 330 - 342

<https://rebena.emnuvens.com.br/revista/index>

### A Importância da Atividade Lúdica na Educação Inclusiva

The Importance of Play in Inclusive Education

Jacyguara Costa Pinto<sup>1</sup> Ivana de Vasconcelos Sepeda<sup>2</sup> Luciene Pereira Nery<sup>3</sup>  
Lindalva Ferreira Mendonça<sup>4</sup> Lindalva Pantoja de Queiroz Oliveira<sup>5</sup>  
Maria Virgínia Castilho de Moraes<sup>6</sup> Marlyene Carvalho Monteiro<sup>7</sup>  
Noemia Costa de Matos<sup>8</sup>

Submetido: 05/09/2023 Aprovado: 01/10/2023 Publicação: 10/10/2023

#### RESUMO

Este artigo resulta de uma pesquisa bibliográfica que aborda a relevância da atividade lúdica, do jogo e da brincadeira como ferramentas pedagógicas para a integração de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 23 de dezembro de 1996), que reconhece a Educação Inclusiva como uma modalidade de ensino destinada a estudantes com necessidades especiais. Os principais autores analisados neste estudo, como Mantoan (2003), Mazzotta (1993) e Kuhlmann (2000), destacam o valor terapêutico e pedagógico do ato de brincar. Eles enfatizam como o brincar pode facilitar a aceitação e a integração entre indivíduos, promovendo um ambiente de harmonia, melhorando a comunicação e criando uma atmosfera de alegria na convivência. Além disso, o espírito lúdico é apontado como uma ferramenta poderosa para superar desafios e dificuldades.

**Palavras-chave:** Ludicidade. Diversidade. Inclusão Escolar. Educação Inclusiva

#### ABSTRACT

This article is the result of a bibliographical survey that addresses the relevance of play, games and play as pedagogical tools for integrating students with special educational needs into mainstream schools, in accordance with the National Education Guidelines and Bases Law (Law No. 9.394, of December 23, 1996), which recognizes Inclusive Education as a teaching modality aimed at students with special needs. The main authors analyzed in this study, such as Mantoan (2003), Mazzotta (1993) and Kuhlmann (2000), highlight the therapeutic and pedagogical value of the act of playing. They emphasize how play can facilitate acceptance and integration between individuals, promoting an environment of harmony, improving communication and creating an atmosphere of joy in coexistence. In addition, the spirit of play is highlighted as a powerful tool for overcoming challenges and difficulties.

**Keywords:** Playfulness. Diversity. School inclusion. Inclusive Education

<sup>1</sup> Orientador. Doutor em Ciências da Educação, Atualmente Professor da Educação Básica. [jacyguaracosta@gmail.com](mailto:jacyguaracosta@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Educação na Facultad Interamericana de Ciencia Sociales. [ivanadevsepeda@gmail.com](mailto:ivanadevsepeda@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação na Facultad Interamericana de Ciencia Sociales. [lucienenergy74@gmail.com](mailto:lucienenergy74@gmail.com)

<sup>4</sup> Mestranda em Ciências da Educação na Facultad Interamericana de Ciencia Sociales. [pra.lindalvadejesus@hotmail.com](mailto:pra.lindalvadejesus@hotmail.com)

<sup>5</sup> Mestranda em Ciências da Educação na Facultad Interamericana de Ciencia Sociales. [lindaquiroz98@gmail.com](mailto:lindaquiroz98@gmail.com)

<sup>6</sup> Mestranda em Ciências da Educação na Facultad Interamericana de Ciencia Sociales. [castilhomoraes@gmail.com](mailto:castilhomoraes@gmail.com)

<sup>7</sup> Mestranda em Ciências da Educação na Facultad Interamericana de Ciencia Sociales. [marlyenemonteiro2018@gmail.com](mailto:marlyenemonteiro2018@gmail.com)

<sup>8</sup> Mestra em Ciências da Educação na Universidad Internacional Trés Fronteras -UNINTER. [noemicosta1@hotmail.com](mailto:noemicosta1@hotmail.com)

## 1. Introdução

O artigo analisa a importância do lúdico nas atividades pedagógicas da Educação Inclusiva. Justifica-se a escolha desse tema, salientando que o lúdico contribui para estimular os professores a perceberem a melhora na construção dos conhecimentos. Suas estratégias geralmente são jogos, brinquedos e brincadeiras, que se tornam símbolos para as crianças, fazendo-as aprender se divertindo.

Nessa perspectiva, os jogos lúdicos e a mediação do professor de Educação Inclusiva podem propiciar espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento. Então, buscou-se responder à seguinte problemática: Qual a importância da atividade lúdica na Educação Inclusiva das escolas públicas?

Acredita-se, como hipótese do estudo, que as contribuições das atividades lúdicas na Educação Inclusiva são favoráveis às crianças, estimulando sua capacidade e o prazer para adquirirem o conhecimento durante as aulas.

O objetivo geral do trabalho foi avaliar a importância da atividade lúdica no processo da Educação Inclusiva. E específicos, identificar de que forma as escolas trabalham o lúdico no processo de ensino-aprendizagem da Educação Inclusiva, e diagnosticar os resultados obtidos antes e depois da introdução do lúdico no processo de ensino-aprendizagem de crianças com necessidades educacionais especiais.

Buscou-se fundamentação em leituras de livros e artigos que abordam o tema apresentado. A análise dos dados ocorrerá de forma qualitativa e sob o enfoque descritivo, visando desenvolver uma interpretação das obras utilizadas sobre a construção e atuação da inclusão no processo de aprendizagem e do lúdico.

## 2. Recortes da História da Educação Inclusiva no Brasil

Pretende-se analisar a inclusão social sob a perspectiva da Teoria desenvolvida por Mantoan (2003), a qual propõe uma teoria de mudança da escola e não os alunos, de modo que sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos, e portanto, inclusivas. Historicamente, seu surgimento no Brasil aconteceu em meados do século XIX, posta em prática em ações isoladas e particulares para atender indivíduos com deficiências motoras, cognitivas e sensoriais. Entretanto, até que fosse inserida em definitivo no sistema educacional brasileiro, aplicado como político e defendido por lei, foi preciso mais um século, somente no fim da década de 1950 que sua instituição foi declarada em oficial, denominando-se “educação dos excepcionais”.

A escola tem enfrentado inúmeros desafios para implantar essa visão inclusiva, pois são vários os fatores que levam os alunos a fracassarem educacionalmente, entre os principais podem ser citados questões de: evasão, aspectos culturais e sociais, deficits na construção de conhecimento, incapacidade socioemocional, deficiências físicas, entre outras características que tornam-se dificuldades para aprendizagem. Agregar a esses fatores o fato da Escola ter um professor que não sabe aplicar adequadamente a noção de inclusão em sala de aula torna o processo ainda mais dificultoso (MANTOAN, 2003). Segundo Da Silva *et al.* (2023), a educação escolar deve encontrar mecanismos que possa desenvolver estratégias que desperte nos sujeitos aprendizes elementos motivadores, sem os quais nenhum processo de ensino e aprendizagem é possível.

Muito se ouve falar em inclusão e são diversas ações desenvolvidas para efetivar as leis que visam reduzir a exclusão social. Assim, cabe ao sistema educacional incluir esses alunos nas salas regulares, mas essa prática ainda deixa muito a desejar, são muitos problemas, desde a ordem estrutural das escolas até a qualificação dos professores que atuam diretamente com os alunos especiais. A escola tem uma obrigação indispensável em formar o sujeito aprendiz para desempenhar suas funções como cidadão (DOS SANTOS SILVA & PONTES, 2023).

Os professores, em suas práticas, devem ter o propósito de atender alunos com necessidades educacionais especiais e os normais, devendo dispor de características educacionais e desenvolver sua prática pedagógica visando atender as necessidades de todos os alunos. “O professor deve ser modelo para aquele a quem ensina” (DOS SANTOS, 2023, p.420). Por isso, deve estar capacitado para desenvolver um trabalho que faça todos os seus alunos se entrosarem com os aspectos pedagógicos do ensino regular.

Convém salientar primeiramente que esse aluno, agora incluído no sistema de ensino regular, não possui impedimentos para participar das atividades que são ministradas na escola, e sua presença não interferirá no processo dos demais alunos convencionais, pois acontecerá concomitantemente. Como bem salienta Mantoan (2003), tornando-se então – a escola – um espaço de proteção, de cumprimento de direitos, de democracia e de cidadania, pois aplicará ações educativas que tem como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula, mas nem sempre foi assim.

Mantoan (2003) afirma ainda que nas últimas décadas e mais especificamente a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, a inclusão escolar de crianças com necessidades especiais no ensino regular tem sido tema de pesquisas e de eventos científicos, abordando-se desde os pressupostos teóricos político filosóficos até formas de implementação das diretrizes estabelecidas na referida declaração.

Enfim, como foi bem constatado nessa teoria desenvolvida por Mantoan (2003) o futuro da escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola, para se adequar aos novos tempos. Se ainda hoje esses projetos se resumem a experiências locais, estas estão demonstrando a viabilidade da inclusão, em escolas e redes de ensino brasileiras, porque tem a formação do óbvio e a clareza da simplicidade, a aparente fragilidade das pequenas iniciativas tem sido suficiente para enfrentar com segurança e otimismo o poder da “máquina” escolar.

A Teoria de Mazzotta (1993) ensina que segundo a Bíblia todos os homens foram criados iguais à imagem e semelhança de Deus, porém não é isso que a humanidade tem demonstrado, pelo contrário o mais forte e mais capazes de lidar com o meio sobrevivem, enquanto os mais fracos perecem.

A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, ser perfeito inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental e não sendo parecidos com Deus, os portadores de deficiência eram colocados postos a margem da condição humana. (MAZZOTTA, 1993, p. 3).

Mesmo que hoje o mundo civilizado ou que se diz civilizado as pessoas com deficiência já não mais pereçam e nem sejam sacrificadas, pode-se dizer que socialmente ainda são exterminadas. Exterminadas no sentido de serem excluídas do meio social por não estarem dentro dos padrões exigidos pela sociedade. Apesar de excluídos das responsabilidades sociais, são também excluídas dos privilégios oferecidas por ela.

Ainda para o autor, este processo de seleção natural com o passar dos tempos tomou uma nova forma, passando de natural física para natural social, ou seja, formou-se um enorme contingente de indivíduos que conseguem sobreviver fisicamente, mas que por não terem condições físicas de lidar independentemente com o meio não sobreviveriam socialmente. No entanto, existem milhares de profissionais trabalhando para a reabilitação e no desenvolvimento dessas pessoas portadoras de deficiência, para que as mesmas possam ter condições de lidar com o seu meio, visando sua inclusão na sociedade.

De acordo com Mazzotta (1993), a inclusão da educação de deficientes ou da Educação Inclusiva na política educacional brasileira vem ocorrer no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta século XX. Segundo a autora a evolução da Educação Inclusiva no Brasil é destacado por dois períodos marcados pela natureza e abrangência das ações desencadeadas para a educação dos deficientes.

Além da educação outros direitos aos deficientes são contemplados destacando-se: a igualdade de direitos no trabalho, assistência social especial, adaptações materiais, físicas e sociais, visando proporcionar a eles condições adequadas de acesso aos bens sociais e locomoção o mais independente possível além do direito ao ensino especializado.

Não basta apenas pregar o que está escrito na Constituição Brasileira de 1988, é preciso que se acredite realmente que um deficiente tenha a capacidade de interagir em nosso meio, que são tão ou mais capazes que as pessoas consideradas normais, que são pessoas com sentimentos, apenas em busca de oportunidades e credibilidade. Para que tudo isso ocorra é preciso imediatamente inovar a maneira de se pensar sobre inclusão, e que a sociedade, e principalmente a escola proceda não, apenas com situações não programadas chamadas de informais, que ocorrem em nossa própria vida, mas que como também de situações programadas que acontecem nas instituições sociais e que procurem orientar o indivíduo para um fim determinado.

Kuhlmann (2000) expõe que primeira política pública brasileira que tratasse diretamente dos que possuíam algum tipo de deficiência no início dos anos 1970, quando o Ministério de Educação e Cultura (MEC) cria o Grupo Tarefa de Educação Inclusiva. Este órgão convida o especialista James Gallagher para elaborar a primeira proposta de estruturação da Educação Inclusiva brasileira. A primeira ação do órgão foi criar o Centro Nacional de Educação Inclusiva (CENESP), hoje, Secretaria de Educação Inclusiva (SEESP), a qual sustém as mesmas competências e estrutura organizacional de seu antecessor.

De acordo com, as escolas especiais multiplicam-se e diferenciam-se em funções das diferentes etiologias: cegos, surdos, deficiente mentais, paralisia cerebral, dificuldades de aprendizagem, distúrbios de aprendizagem, dentre outras. Centros especializados com seus programas próprios, técnicas e especialistas, constituindo-se um subsistema da Educação Inclusiva diferenciado, dentro do Sistema Educativo geral (KUHLMANN, 2000, p. 114).

Kuhlmann (2000) expõe ainda que a Educação Inclusiva brasileira só conseguiu a proporção que tomou pela sinergia de vários atores sociais (representantes da política nacional, educadores, pais, personalidades brasileiras, empresários e outros indivíduos) os quais, juntos, reconheceram a necessidade de um estudo diferenciado, bem como um ambiente adequado às peculiaridade especiais para a realização eficaz do processo de ensino aprendizagem. É com base na atuação desses grupos que, por exemplo, aconteceu a fundação de mais de 1000 Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) em todo o Brasil.

A Educação Inclusiva é um termo que se aplica especificamente às pessoas (ou grupo de pessoas) que estão excluídas da efetivação do direito fundamental a educação, contido no art. V da Constituição Brasileira de 1988. Os princípios que norteiam a educação no Brasil são predominantemente baseados na normalização e integração, não dando prioridade às diferenças. Entretanto, a prática pedagógica tem demonstrado que os direitos de todas as pessoas com necessidades educacionais especiais só vão se efetivar se houver mudanças de atitudes em todas as instâncias da sociedade e da escola.

A Educação Inclusiva, segundo Feltrin (2007), tem um específico propósito para ter sido consagrada no seio social como estratégia de desenvolvimento educacional, pois reconhece os

direitos e garante que sejam incluídos na escola, em meio ao processo de ensino aprendizagem daqueles alunos ditos “normais”. Assim, é uma estratégia internacional que no Brasil, tem se tornado um referencial para uma série de reformas educacionais e estruturais da escola. Pois conseguiu viabilizar formação docente, e conseqüentemente capacitação para toda a comunidade da escola participar dos processos inclusivos dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A Inclusão destina-se a atender segundo:

[...] o aluno-problema, com dificuldades de aprendizagem ou de relacionamento, e que, por isso mesmo, é rotulado como mais diferente que os outros, incapacitado, indisciplinado e por isso mesmo, é tratado com desigualdade. A escola, assumindo a realidade do aluno e valorizando as diferenças individuais, pode resolver diminuir a intensidade, ou ainda, evitar que se acentuem as dificuldades enfrentadas por alunos comuns, mas portadores de Necessidades Educacionais Especiais (NEE) (FELTRIN, 2007, p. 25).

Por uma série de incapacidades, os alunos excluídos com deficiências (antigamente chamados de “deficientes”) merecem e até precisam das atenções dos professores e, em seguida ou junto com eles, das atenções dos demais educadores que compõem o quadro de funcionários da mesma. Note-se que por funcionários da escola entende-se desde o diretor, o dono da escola, os do setor administrativo da escola, porteiros e seguranças. Todos estão ou deveriam estar, envolvidos no trabalho educativo.

De qualquer maneira, segundo Feltrin (2007, p. 27), “[...] todos devem estudar, quer pela oportunidade de se abrir a porta para a vida bela da cultura, das histórias, da comunicação, da aquisição de muitos conhecimentos”, quer pela necessidade de se abrir alguma outra porta que permitirá garantir a sobrevivência, quer ainda, pela necessidade de se obedecer às leis.

### **3. O Lúdico no Ensino e Aprendizagem na Educação Inclusiva**

Na Idade Antiga já se pensava no jogo como elemento importante na educação do homem. Nessa época, os gregos atribuíam um grande valor aos jogos que promovessem atividades físicas, visando assim auxiliar na formação física e moral de seus cidadãos. Ainda que a própria concepção de esporte tenha passado por enormes transformações durante todos esses séculos, as discussões sobre a sua relação com a educação continuam presentes.

De acordo com as análises feitas por Oliveira, Solé e Fortuna (2010), para os egípcios, maias, romanos, os jogos eram passados para os jovens de geração a geração pelos mais velhos onde aprenderiam através de seus ensinamentos valores e conhecimento para as normas sociais do padrão de vida. Com a ascensão do cristianismo, os jogos foram perdendo seu valor, pois eram considerados profanos e imorais e sem nenhuma significação.

Santos, Matos e Almeida (2009) afirmam que no brincar, a criança lida com sua realidade interior e sua tradição livre da realidade exterior. E mais, o brincar com o seu próprio corpo significa descobrir a si mesmo. O que para uma criança é uma festa, pois começa a inventar

joguinhos, como fechar e abrir os olhos como se estivesse achando algo ou escondendo-se. A criança que brinca livremente do seu jeito, a sua maneira acaba transmitindo seus sentimentos, ideias, fantasias.

Ainda conforme esses autores, o brincar é também raciocinar, descobrir, persistir e perseverar; aprender a perder percebendo que haverá novas oportunidades para ganhar; esforçar-se sem desistir facilmente, sabendo ser criativo em tudo o que faz. Deve-se também salientar que a imposição de regras não deve existir, pois impede que espontâneo ocorra nas atividades simbólicas da criança. “Qualquer jogo que possa proporcionar ao aprendiz uma forte curiosidade e interesse, faz dessa prática algo significativo na busca por novos conhecimentos e saberes” (DOS SANTOS SILVA et al., 2022, p.249).

Segundo Santos (2010), o lúdico assumiu a possibilidade de propiciar a diversão, o prazer e até mesmo o desprazer, quando escolhido voluntariamente, e, recebeu uma função educativa, onde o jogo serve para complementar o conhecimento do indivíduo. Isso caracteriza o jogo educativo. Por meio do brincar, permite-se o aprendizado nos diferentes domínios vivenciado em situações com baixo nível de risco, experienciando de forma protegida. Uma atividade lúdica é originada da abundância, não da necessidade, porque está vinculada a um ideal de beleza. Enquanto a privação domina e a carência aperta, a imaginação fica severamente acorrentada ao real. “[...] é extremamente importante que o educador insira o brincar em um projeto educativo, com objetivos e metodologia definidos, o que supõe ter consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças” (DOS SANTOS et al., 2022, p.312).

Também merece referência, de acordo com Kishimoto (2010), que o ato de praticar o jogo, aliando-o aos conceitos de aprender e ensinar, mesmo sem a intencionalidade para a educação, tornou as escolas mais importantes e mais dinâmicas para a sociedade. Essas concepções receberam, à época, o nome de “*ludus*”, significando que corpo e a mente se fortaleciam de força e ânimo.

Segundo o dicionário Aurélio, *ludus* significa “jogos, brinquedos, divertimentos”, significa aquilo que se refere tanto ao brincar como ao jogar, e assim, são atividades que proporcionam o prazer, a diversão, a criação, tudo acompanhado de uma função educativa que completa a criança em seu saber e conhecimento.

O lúdico, segundo Murcia (2010, p. 34) extrapola esse conceito, o lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana, e “[...] caracteriza-se por ser espontâneo funcional e satisfatório, onde nem todo lúdico é esporte, mas todo esporte deve ser integrado no lúdico”. Nesse mesmo contexto, Kishimoto (2010) aprecia a concepção sobre o jogo que engloba diferentes contextos na relação

com a língua. “O resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras; e um objeto. Esses três aspectos permitem a compreensão do jogo, diferenciando significados atribuídos por culturas diferentes, pelas regras e objetos que o caracterizam” (KISHIMOTO, 2010, p. 26).

Na Idade média, a palavra de ordem para a educação era a disciplina. Tal fato se deve à característica forte e influente do Cristianismo em todos os ramos da sociedade. A função de repassar os dogmas criados pela Igreja, o que se distanciou do conhecimento científico do desenvolvimento da inteligência, visto que a chamada decoreba é uma palavra de ordem nesse momento histórico. Pouco se falava em jogos, pois não eram bem vistos pela igreja, pois indicavam semelhanças aos comportamentos de prostituição e de embriaguez (CATUNDA, 2005).

Ainda segundo Catunda (2005), com o Renascimento (séc. XIII a XVII), a sociedade volta-se para os aspectos pagãos da cultura, que influenciam fortemente os ideais pedagógicos da época. O jogo é posto em prática na educação com o ideal de não deixar o corpo morrer, mas desenvolvê-lo e assim, por intermédio de exercícios de caráter lúdico, as crianças substituem o ensino escolástico e o psitacismo pelo emprego das tabuas murais.

Os jogos, segundo Benjamin (2004), passam a ter mais espaço educacional no Renascimento, especialmente aqueles que desenvolvem a capacidade física (exercícios de barra, corridas, jogos de bola e o golfe). Consequentemente, uma invenção que tornou-se a base dos jogos educativos. O jogo de cartas educativo, criado por Thomas Murner (frade franciscano), tinha o objetivo de ensinar Filosofia por imagens gravadas nas cartas do jogo, desenvolvendo uma técnica de aprendizagem da disciplina filosófica mais dinâmica. As cartas eram feitas de madeira e aos poucos foram sendo substituídas por cobre. Cresce então o número de jogos educativos no sistema educacional da época.

Com a entrada no século XVIII, os estudos de Rousseau tornam-se referenciais para a mudança de concepção da infância e da criança na sociedade. Suas pesquisas provaram que a criança era um ser naturalmente bom e era diferente do adulto. Acontece a valorização do seu caráter espontâneo e adota-se uma educação específica. É quando o jogo é inserido na educação.

Não foi a razão que colocou a brincadeira no centro da educação da criança pequena, mas a exaltação da naturalidade, uma filosofia que se impôs como ruptura com o racionalismo das luzes. Para abrir a via que levasse em conta a brincadeira, foi preciso perceber a criança como portadora do valor da verdade, da poesia (diríamos, atualmente, da criatividade), foi preciso, sobretudo, que se desenvolvesse uma confiança quase cega na natureza. A brincadeira é boa porque a natureza pura, representada pela criança é boa. Tornar a brincadeira um suporte pedagógico é seguir a natureza. (BROUGÈRE, 2008, p. 91).

Brougère (2008) demonstra a importância dada ao jogo, a partir do século XVIII, que passou a ter algum valor educativo por seu caráter ideológico que auxiliava na concepção de ensino e aprendizagem da criança. Com os estudos de Rousseau, foi mais fácil tomar os jogos como um suporte pedagógico. Ao iniciar o século XIX, as preocupações mundiais com a educação passam a levar em conta os estudos de Rousseau, Pestalozzi e Fröebel.

Nessa época, o jogo foi utilizado por várias linhas de pesquisas com os mais diversos objetivos pedagógicos, caracterizando assim a utilização do lúdico e do ato de brincar na escola, o que Brougère (2008) atribui como resultado de relações interindividuais geradoras de aprendizagem social, tornando-se uma atividade aprendida. Murcia (2010) entende por sua vez, que na educação, o jogo vincula-se ao sonho, à imaginação, ao pensamento e ao símbolo. O homem como ser simbólico se constrói coletivamente e imaginando, sonhando e brincando aprende a ampliar suas capacidades de auto aprendizagem e de se tornar ser humano desenvolvido globalmente.

A sala de aula vem perdendo a magia a cada ano, tornando-se um ambiente sério e austero, permeado por um clima tenso e angustiante, que tem o propósito de obter respostas rápidas e certas dos alunos.

O brincar para o ser humano é algo que está na sua essência, desde o ventre materno, onde a criança ao brincar com seu corpo faz movimentos, começa a construir a sua história. No processo lúdico pulsa o respeito e mais do que isso, estímulos plenos para a brincadeira, o prazer, as descobertas, os desafios, as diversões e a alegria de aprender e ensinar que num processo de vivência educativa, circula como via de mão dupla, onde a parceria é exercida. Passa a ser uma aliança de comprometimento que se entrelaça e movimenta-se em direção ao conhecimento.

A maturação das necessidades de relação e de comunicação com o outro, é um tópico predominante nessa discussão, pois é impossível ignorar que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo.

A brincadeira impulsiona o sujeito para uma “zona de desenvolvimento proximal”, onde há um esforço para projetar ações além do seu domínio real, fazendo com que a criança se esforce para alcançar um determinado objetivo que está adiante. O jogo, o brinquedo, a brincadeira serve como um estímulo importante para o desenvolvimento, pois no brincar a criança veste-se do personagem que quer ser, supera limitações e exercita avanços consideráveis assimilando novas descobertas.

Dessa forma, o processo lúdico do jogo, se inter-relaciona com todas as forças da imaginação criativa do sujeito, que nesse momento se permite vivenciar os mais variados papéis e os mais variados conhecimentos, articulando-os entre si, serve como alívio das tensões e presta-se a dar repouso à alma, pois no processo de ludicidade penetra-se no sentimento mágico de

realidade, onde o tempo perde de uma certa forma o seu valor passando a produzir com a sensação de estar além da natureza.

É observado também com base nas teorias estabelecidas e na convivência escolar que o aspecto lúdico pode auxiliar num desenvolvimento positivo do processo de ensino e aprendizagem, especialmente das crianças com necessidades educacionais especiais. “A formação integral da criança na educação infantil deve estar vinculada a sua compreensão intuitiva do mundo que a espera, as novas metodologias educacionais devem estar associadas ao cotidiano dos aprendizes de forma que a distância entre a teoria e a prática seja minimizada” (PONTES, 2020, p.1167). Desde que a Educação Inclusiva foi implantada, houve a sensibilização de educadores e comunidade escolar sobre a necessidade de seu uso para facilitar a aprendizagem, principalmente dos jogos e brincadeiras, em virtude de sua influência direta no desenvolvimento cognitivo da criança.

A escola que utiliza o lúdico como estratégia pedagógica, beneficia diretamente seus alunos, fazendo seus alunos vivenciar – de forma individual e coletiva – uma proposta de desenvolvimento integral, com a utilização da imaginação, da fantasia, da realidade, da percepção, do autoconhecimento e do conhecimento do outro.

Nos últimos anos, os debates sobre discussões e reflexões sobre os ludicidade na escola, tem fomentado as análises que apontam para a necessidade de utilizá-la, porque está diretamente ligada às facilidades para a criança especial aprender. Existem concepções consolidadas em amplas experiências pedagógicas que comprovam que os recursos pedagógicos lúdicos favorecem a construção das representações internas do conhecimento.

#### **4. Considerações Finais**

A ludicidade, tão importante para a saúde mental do ser humano é um espaço que merece atenção dos pais e educadores, pois serve para expressão mais genuína do ser, o direito de toda a criança para o exercício da relação afetiva com o mundo, com as pessoas e com os objetos.

O lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre sua importância na formação da personalidade já que, através da atividade lúdica e do jogo, a criança forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o crescimento físico e desenvolvimento e, o que é mais importante, vai se socializando.

A convivência de forma lúdica e prazerosa com a aprendizagem proporcionará à criança estabelecer relações cognitivas às experiências vivenciadas, bem como relacioná-la as demais produções culturais e simbólicas conforme procedimentos metodológicos compatíveis à essa prática.

Brincar é uma atividade social comum em todos os grupos humanos, é a partir desta atividade que se absorve e se recria a realidade. Mesmo não sendo uma atividade específica, que só acontece na infância, nela se encontra o local apropriado para o desenvolvimento de todas as condições de se ter uma pessoa saudável no futuro. Na verdade, é através dela que se tem a garantia da possibilidade da convivência e de um aprendizado seguro e prazeroso para a criança.

De uma maneira geral, os brinquedos documentam como o adulto se coloca com relação ao mundo da criança. É preciso que o professor conquiste a confiança dos seus alunos especiais e conseqüentemente, estabeleça laços afetivos, para conseguir atingir seus objetivos educacionais.

Diante dessas afirmativas, é necessário buscar alternativas que objetivam solucionar tal problemática da Inclusão e o respeito às diferenças, procurando soluções práticas e democráticas nos procedimentos didáticos integracionistas como: os trabalhos em grupo bem direcionados, as dinâmicas grupais, as dramatizações, a utilização das peças teatrais, a formação de equipes para os diferentes tipos de jogos e brincadeiras. Essas atividades com certeza são eficientes e eficazes para disciplinar o educando especial que sente dificuldade de se entrosar com os alunos “normais” e com os professores.

Os problemas de Inclusão na escola terão soluções, mesmo que seja de forma parcial, se houver um engajamento dos segmentos da família, da escola, dos professores, de todos os envolvidos no processo educativo e da sociedade como um todo.

Para concluir, o brincar poderá ser arrolado como instrumento de ilustração prática complementando a teoria, porém, pedagogicamente muito enriquecedor, pois o aluno ao se movimentar e interagir com seus pares, seu espaço e seu ambiente, na medida em que determinado jogo, ou proposta lúdica é relacionada ao assunto e a proposta de aprendizagem que os professores estão apresentando naquele momento, outros conhecimentos entram em ação; como respeito as regras, a clareza de comunicação, o fortalecimento do vínculo afetivo entre o grupo, a desinibição, a confiança de uns para com os outros, entre outras questões de valores, como solidariedade, amizade, compreensão e outros conhecimentos que se articulam entre si, ligados por uma teia ou uma grande rede incorporando-se um no outro.

## Referências

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 2004.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CASCUDO, Câmara. **Superstição no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Global, 2001.

CATUNDA, Ricardo. **Brincar, Criar, Vivenciar na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

DA SILVA, Marici Lopes; LIMA, Irene Batista; PONTES, Edel Alexandre Silva. Aprendizagem significativa e o uso de metodologias ativas na educação profissional e tecnológica. **OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA**, v. 21, n. 8, p. 9038-9050, 2023.

DOS SANTOS, Doroselma Nunes et al. As Novas Tecnologias e suas Influências no Ensino Fundamental. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 4, p. 305-314, 2022.

DOS SANTOS, Selma Pereira. A importância do lúdico nas séries iniciais e sua contribuição para aprendizagem. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 6, p. 417-428, 2023.

DOS SANTOS SILVA, Bruno Henrique Macêdo et al. Jogos Matemáticos como Ferramenta Educacional Lúdica no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática na Educação Básica. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 4, p. 246-254, 2022.

DOS SANTOS SILVA, José Claudio; PONTES, Edel Alexandre Silva. O Ensino Médio Integrado e suas formas: conceitos e questionamentos. **Revista Contemporânea**, v. 3, n. 07, p. 8902-8917, 2023.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FEIJÓ, O. G. **Corpo e Movimento**. Rio de Janeiro: Ed. Shape, 2002.

FELTRIN, Antonio Efro. **Inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

FERNÁNDEZ, Alicia. **O saber em jogo**. Porto Alegre: Artme, 2001.

FREITAS, Eliane Sermidi; SALVI, Rosana Figueiredo. **A ludicidade e a aprendizagem significativa voltada para o ensino de Geografia**. Londrina, Universidade Estadual de Londrina, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.) et al. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira. **Trabalho docente e formação de professores de Educação Inclusiva**. São Paulo: EPU, 1993.

MURCIA, J. A. M. Aprendizagem através do jogo. In: GARÁFANO, V. OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. **Introdução à Sociologia**. 20 ed. Ed. Ática. 2010.

OLIVEIRA, Vera Barros de; SOLÉ, Maria Borja; FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar com o outro: brinquedo educação e saúde**. Petrópolis: Vozes, 2010.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2010.

PONTES, Edel Alexandre Silva. A matemática na educação infantil: um olhar educacional sob a ótica da criatividade. **Diversitas Journal**, v. 5, n. 2, p. 1166-1176, 2020.

SANTOS, Eliziane Pereira dos; MATOS, Felipe Aliende de; ALMEIDA, Viviane Cristina de. O resgate das brincadeiras tradicionais para o ambiente escolar. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, v. 10, n. 14, p. 210-221, jan./jun. 2009.

SANTOS, Santa Marli Pires. **O brincar na escola: Metodologia Lúdico vivencial**, Coletânea de jogos, Brinquedos e Dinâmicas. Petrópolis: Vozes, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.