

**A LUDICIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

*PLAYFULNESS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF STUDENTS WITH
SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS*

DOI: 10.5281/zenodo.14380461

Ana Claudia Gonçalves Araujo¹

RESUMO: A pesquisa abordou a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, visando tornar a experiência de aprendizagem mais agradável para essas crianças. O estudo fundamentou-se em uma análise bibliográfica, examinando obras de autores relevantes que discutem a temática, permitindo uma reflexão aprofundada sobre os portadores de necessidades especiais, as atividades lúdicas como estratégias pedagógicas, os jogos lúdicos e os conhecimentos que a ludicidade pode proporcionar. A proposta de atividades lúdicas deve valorizar o aluno em seus processos corporais e manuais, promovendo uma aprendizagem significativa. Nesse contexto, o professor deve criar momentos diversificados de aprendizagem, utilizando recursos lúdicos que sejam efetivamente aplicáveis aos educandos. É fundamental que o lúdico seja incorporado ao ensino quando o aluno não consegue estabelecer associações com novas situações de aprendizagem; cabe ao educador recorrer a esse recurso como uma estratégia para superar dificuldades em determinados conteúdos. A ludicidade é um recurso que favorece o avanço no desenvolvimento cognitivo, a construção do conhecimento e o estímulo ao pensamento crítico, além de instigar a curiosidade e a imaginação dos alunos por meio de jogos e brincadeiras. Contudo, é importante reconhecer que o lúdico transcende o mero ato de brincar; ele também desperta atenção, raciocínio lógico, expressão corporal e emoções. Dessa forma, a utilização de diferentes recursos lúdicos em sala de aula para crianças com necessidades educacionais especiais, respeitando seu desenvolvimento físico, intelectual e social, promove um aprendizado gradual e significativo.

Palavras-chave: Ludicidade. Aprendizagem. Educação especial

ABSTRACT: The research addressed the importance of play in the teaching-learning process of students with special educational needs, aiming to make the learning experience more enjoyable for these children. The study was based on a bibliographical analysis, examining works by relevant authors who discuss the topic, allowing for an in-depth reflection on people with special needs, playful activities as pedagogical strategies, playful games and the knowledge that playfulness can provide. The proposal for playful activities should value the student in their physical and manual processes, promoting meaningful learning. In this context, the teacher should create diverse learning moments, using playful resources that are effectively applicable to the students. It is essential that playful activities be incorporated into teaching when the student is unable to establish associations with new learning situations; it is up to the educator to resort to this resource as a strategy to overcome difficulties in certain content. Playfulness is a resource that promotes the advancement of cognitive development, the construction of knowledge and the stimulation of critical thinking, in addition to instigating students' curiosity and imagination through games and play. However, it is important to recognize that playfulness transcends the mere act of playing; it also awakens attention, logical reasoning, body expression and emotions. Thus, the use of different playful resources in the classroom for children with special educational needs, respecting their physical, intellectual and social development, promotes gradual and meaningful learning.

Keywords: Playfulness. Learning. Special education

¹ Pos graduada em Ciências de La Educación pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales de Asunción/PY. Email: anaclaudiatarefas@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Observa-se que a educação tem experimentado uma evolução contínua, refletindo as exigências da sociedade contemporânea, que busca, com crescente ansiedade, a efetivação de direitos fundamentais, como a educação inclusiva. Este conceito assegura que alunos com necessidades educacionais especiais tenham garantido, por meio de legislação específica, o direito de frequentar instituições de ensino regulares, usufruindo de condições igualitárias de aprendizagem. Entretanto, é importante ressaltar que esses avanços representam apenas etapas conquistadas em um processo que demanda esforços intensos e persistentes. Trata-se de uma luta cultural e social que, sem dúvida, se prolongará por um período considerável, exigindo a mobilização de diversos segmentos da sociedade para a consolidação plena desses direitos. Atualmente, indivíduos com necessidades educacionais especiais constituem uma parcela significativa da população que apresenta limitações no processo de aprendizagem, o que os torna objeto de investigação por estudiosos da área da educação. Nesse contexto, este trabalho propõe-se a analisar as dinâmicas de aprendizado desses alunos no ambiente escolar, investigando os fatores que influenciam sua experiência educacional e as práticas pedagógicas empregadas para promover sua inclusão e desenvolvimento.

Observa-se que a ludicidade tem conquistado um espaço crescente no contexto educacional, fundamentando-se na crença de que pode proporcionar aos alunos um aprendizado prazeroso e descontraído, sem perder a seriedade necessária. Aprender por meio de brincadeiras e jogos lúdicos se revela estimulante, permitindo que os estudantes assimilem de maneira mais eficaz os diferentes contextos de aprendizagem presentes no ambiente escolar.

A incorporação de atividades lúdicas nos planejamentos educacionais deve, portanto, cumprir um papel pedagógico significativo, reconhecendo a validade desse recurso no processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos. É essencial que essas práticas sejam utilizadas como estratégias para abordar as dificuldades enfrentadas tanto por alunos em geral quanto por aqueles com necessidades educacionais especiais, promovendo uma inclusão efetiva e um aprendizado mais abrangente.

A discussão sobre a ludicidade no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais destaca-se como um recurso fundamental que potencializa a aprendizagem desses estudantes. Para embasar teoricamente essa análise, é imprescindível o suporte de diversos autores que abordam temas como as especificidades dos portadores de necessidades especiais, as atividades lúdicas e a ludicidade como metodologia de ensino. Esse

arcabouço teórico visa aprofundar a compreensão acerca da importância dos jogos e brincadeiras na educação inclusiva.

A problemática que emergiu durante a elaboração deste artigo reside na busca por compreender a real importância dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem dos alunos da educação especial. Assim, o objetivo geral deste estudo foi analisar o uso de recursos lúdicos como um processo efetivo de ensino-aprendizagem para alunos com necessidades educacionais especiais, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz. Dando continuidade a discussão, surge a análise, questionamento, alguns questionamentos de Gil (2002, p.45):

O brinquedo e o jogo são facilitadores do processo inclusivo? Terão estes recursos possibilidades concretas de aceitação entre as crianças especiais, as crianças “normais” e professores dentro da sala de aula? Podem ser significativos enquanto causadores de novas experiências no convívio, no aprendizado e no desenvolvimento de valores éticos como o respeito às diferenças, espírito de equipe, criatividade, responsabilidade e imaginação? Qual o papel do professor no processo de desenvolvimento dos jogos?

Os alunos com necessidades educacionais especiais frequentemente enfrentam restrições na interação e na execução de determinadas atividades, o que pode resultar em desmotivação para participar desses processos. Portanto, é de suma importância que os educadores, assim como todos os profissionais envolvidos na comunidade escolar, possuam habilidades e conhecimentos aprofundados sobre o comportamento e as características individuais de cada aluno com necessidades especiais. Essa compreensão é crucial para a promoção de projetos lúdicos inclusivos, que visam não apenas a valorização do potencial de cada estudante, mas também a melhoria da qualidade de vida no ambiente escolar. A implementação de tais iniciativas pode facilitar a participação ativa dos alunos, contribuindo para um aprendizado mais significativo e para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, essenciais para sua formação integral.

Com a utilização de abordagens lúdicas, os alunos com necessidades educacionais especiais podem desenvolver interesse pelas atividades, além de estimular sua criatividade e criticidade. Isso contribui para que esses estudantes sejam reconhecidos como indivíduos capazes, em vez de serem julgados como incapazes devido às suas diferenças em relação aos colegas. É importante ressaltar que esses alunos possuem tanto potencial quanto limitações, como qualquer ser humano.

O objetivo deste artigo é promover uma argumentação que enriqueça as competências e habilidades relacionadas à inclusão, buscando garantir que essa inclusão seja justa tanto no ambiente escolar quanto fora dele para os indivíduos com necessidades educacionais especiais. É fundamental enfatizar que a inclusão vai além da mera matrícula; é necessário que ela seja efetivamente orientada para atender às necessidades específicas de cada aluno, permitindo que se sintam valorizados, reconhecidos como seres humanos dotados de capacidades e aptos a participar plenamente de todas as atividades.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para garantir a eficácia na elaboração deste estudo, é fundamental conhecer autores que discutem o lúdico como uma ferramenta essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é necessário expandir os conhecimentos prévios sobre o tema, a fim de possibilitar uma discussão aprofundada sobre os conceitos relacionados à ludicidade na educação especial. Essa abordagem permitirá uma análise mais rica e fundamentada das práticas lúdicas e sua relevância para o desenvolvimento educacional de alunos com necessidades especiais.

2.1 PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS

De acordo com estimativas da Organização Mundial da Saúde (OMS), o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE, 2007) indica que 6,2% da população apresenta algum tipo de deficiência. A ONU também destaca a importância de considerar as necessidades das pessoas com deficiência. Segundo dados da OMS de 2011, aproximadamente 1 bilhão de indivíduos vive com alguma forma de deficiência, o que corresponde a uma em cada sete pessoas no mundo. Além disso, ter uma deficiência pode elevar o custo de vida em cerca de um terço da renda média, evidenciando as implicações econômicas significativas enfrentadas por essa população.

A Declaração de Salamanca (1994) aborda princípios, políticas e práticas relacionadas a indivíduos com necessidades educativas especiais, enfatizando a importância de promover a inclusão e a equidade. Diversos documentos têm discutido esse tema, buscando trazer visibilidade a questões que, por décadas, foram marginalizadas na sociedade pós-moderna. Essa situação resultou em uma geração marcada por comportamentos preconceituosos e opressivos

em relação a pessoas com deficiência, que, ao longo dos séculos, enfrentaram exclusão em uma sociedade que valoriza o ideal de normalidade. Assim, aqueles que não se enquadram nesse padrão têm sido sistematicamente desconsiderados e estigmatizados.

A discriminação em relação a indivíduos com necessidades educacionais especiais tem raízes profundas, estendendo-se por séculos e atravessando diversas culturas. Essa estigmatização, que pode ser mais ou menos acentuada, contribuiu de maneira significativa para a perpetuação do mito da incapacidade e da marginalização, mesmo quando as dificuldades enfrentadas são mínimas.

Conforme afirmam Bechtold e Weiss (2005, p. 34), um indivíduo com necessidades especiais é definido como aquele que:

“[...] em caráter permanente ou passageiro, apresenta diferenças sensoriais, intelectuais ou físicas, significativas que são decorrentes de fatores congênitos ou adquiridos. Estes fatores ocasionam-lhes dificuldades na interação com o meio em que vive, e, para aprimorar sua potencialidade, superar ou minimizar suas dificuldades, necessita recursos especializados.”

A realidade é desalentadora para pessoas com necessidades especiais, que lutam por respeito e reconhecimento em diversos contextos, incluindo os familiares, sociais, religiosos e militares. Essa situação se reflete também nos ambientes escolares, onde a luta por serem vistos como indivíduos capazes é constante. Batista e Enumo (2004) e Bechtold e Weiss (2005) ressaltam que, no contexto educacional, a presença de crianças com necessidades educacionais especiais, sejam elas de natureza física ou mental, é frequentemente interpretada como uma anomalia, o que resulta em marginalização. Essa discriminação pode ser comparada àquelas baseadas em cor da pele, aparência, religião, cultura e outras características que não se alinham ao padrão "normal" estabelecido pela sociedade, um padrão que, apesar de avanços, ainda persiste de maneira significativa na contemporaneidade.

A publicação da SEESP/MEC de 2008, que apresenta a Política Nacional de Educação Especial sob a perspectiva da inclusão escolar, orienta os sistemas educacionais a reorganizarem os espaços de ensino regular para acolher alunos com necessidades educacionais especiais, configurando-se como uma demanda obrigatória para esses sistemas (Brasil, 2008). Complementarmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2013) reafirmam os princípios da Educação Especial, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988. Essa legislação não apenas reconhece a importância da escolarização para essa categoria, mas também determina a implementação do Atendimento Educacional Especializado

(AEE) em todos os anos, níveis e modalidades de ensino. Além disso, o mesmo documento estipula que essa demanda deve ser atendida preferencialmente na rede pública, por meio de Salas de Recursos Multifuncionais (SEM) em todo o país (Brasil, 2013).

Carleto et al. (2013) apresentam uma ampla gama de razões históricas e legais que fundamentam a institucionalização de ambientes educacionais voltados para pessoas com necessidades especiais, configurando-se como uma oferta planejada para mitigar as adversidades enfrentadas por grupos minoritários no Brasil, incluindo aqueles abrangidos pelo Plano Nacional de Educação (PNE). As autoras também fornecem evidências estatísticas extraídas do Censo Escolar de 2010 (MEC/INEP), que revelam que mais de 85 mil instituições de ensino estão matriculando alunos da Educação Especial.

Bechtold e Weis (2005, p.54) diz que, por alunos com necessidades especiais elencam-se:

“[...] aqueles que apresentam algum tipo de deficiência, ou seja, aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. Estão incluídos neste caso os estudantes portadores de transtornos globais do desenvolvimento, alterações no desenvolvimento neuropsicomotor que causem algum tipo de comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Também são assim classificados aqueles estudantes com autismo clássico, síndromes de Aspergere Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação e ainda alunos com altas habilidades/superdotação.”

Compreende-se que, de maneira global, os indivíduos que apresentam capacidades acima do padrão considerado normal, bem como habilidades excepcionais nas diversas áreas do desenvolvimento humano, devem ser devidamente reconhecidos e definidos (Brasil, 2009). Trindade et al. (2004) destacam a importância da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (PNE) em contextos que favoreçam a retenção de conhecimentos e o desempenho acadêmico.

É amplamente reconhecido que, independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, cada aluno possui capacidades e habilidades únicas, necessitando, portanto, de estímulo, incentivo e desafios por parte do professor ou do profissional educacional, que deve ter um profundo entendimento da realidade e das circunstâncias de cada estudante. Os autores enfatizam que o desenvolvimento eficaz nas atividades propostas é um fator crucial para despertar o interesse e o engajamento do aluno, contribuindo para a recuperação da autoestima e incentivando-o a se envolver em novas ações e atividades.

Quando aplicado de maneira adequada, o estímulo resulta em uma aprendizagem satisfatória para o aluno com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, cabe ao professor atuar como mediador do processo educativo, desempenhando um papel central para o desenvolvimento de competências e habilidades. O sucesso ou insucesso do aluno reflete diretamente a eficácia do educador, evidenciando a importância de sua atuação.

Os autores afirmam que uma abordagem eficaz para o desenvolvimento de práticas educacionais enriquecedoras e efetivas para alunos com necessidades educacionais especiais, independentemente de suas especificidades, é a utilização de recursos lúdicos.

A integração da ludicidade à pedagogia pode propiciar um aprendizado significativo e satisfatório para essas crianças (Bechtold & Weiss, 2005).

Além disso, os autores ressaltam que os alunos com necessidades educacionais especiais têm conquistado progressos em relação aos seus direitos iguais em diversos contextos sociais. Essa é uma luta constante, que demanda empenho e dedicação, e que contribui para a superação das adversidades e dificuldades intrínsecas às suas necessidades. Tal esforço é fundamental para assegurar um espaço de inclusão e participação plena na sociedade.

Yogi (2003) afirma que jogos adequadamente selecionados favorecem o desenvolvimento da percepção e aprimoram os sentidos em crianças com diferentes tipos de deficiência. A importância do brincar e da utilização de jogos concretos é fundamental, pois esses recursos tangíveis facilitam o processo de aprendizagem. Além de sua relevância para o aprendizado dos alunos, a ludicidade também enriquece a prática pedagógica do educador, independentemente do contexto em que atua, seja em salas de aula regulares, em ambientes de ensino para condutas típicas ou em salas de recursos.

3 ATIVIDADES LÚDICAS

No contexto da ludicidade nas instituições escolares brasileiras, Kishimoto (1995) observa que a dificuldade em promover a cooperação entre os diversos grupos étnicos — incluindo negros, brancos, indígenas, entre outros — reflete a complexa diversidade e as características multifacetadas da população brasileira. O autor destaca que as brincadeiras utilizadas nas escolas representam, sem dúvida, uma extensão das dinâmicas familiares, tanto dos professores quanto dos alunos. Essa inter-relação entre o ambiente escolar e o contexto doméstico é crucial para a construção de um espaço educativo inclusivo e culturalmente relevante.

Sobral (2011) enfatiza que a educação deve ser um processo transformador, que promova a integração dos alunos ao aprendizado, preparando-os para se tornarem indivíduos críticos, autônomos e participativos no futuro. A relevância de compreender essa temática reside na crença de que jogos e brincadeiras, quando incorporados ao ambiente escolar, constituem uma abordagem eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Queiroz (2006) argumenta que a ludicidade no espaço escolar favorece, de maneira significativa, tanto a clarificação de conceitos quanto o avanço nas atividades pedagógicas. Nesse contexto, as crianças desenvolvem-se em múltiplos aspectos, tanto cognitivos quanto afetivos. Assim, as práticas lúdicas não apenas fomentam o entendimento, mas também contribuem para que os alunos aprimorem suas habilidades de raciocínio lógico e rigoroso, além de desenvolverem a interpretação de textos e a produção escrita.

Conforme Balbino (2009), os jogos emergem como um recurso pedagógico de grande relevância na aprendizagem de alunos que enfrentam dificuldades relacionadas à atenção e à concentração, como é o caso dos estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Esses jogos não apenas facilitam o processo de aprendizagem, mas também promovem a inclusão digital e social.

De maneira geral, Modesto (2009) argumenta que os jogos pedagógicos, em sua essência, são intrinsecamente educativos. Contudo, o desafio reside frequentemente na forma como são aplicados e utilizados no contexto escolar. Kishimoto (1995) observa que as crianças não buscam o jogo como uma abstração, mas sim como uma ferramenta prática. Através do jogo, os alunos têm a oportunidade de progredir e revelar suas capacidades ou limitações, demonstrando que, quando utilizados com um propósito educativo, os jogos podem proporcionar experiências de aprendizado enriquecedoras. Essa abordagem permite que os alunos desenvolvam ações positivas tanto no âmbito competitivo quanto no social.

Para que se alcance um efeito educativo positivo por meio da ludicidade, é fundamental que o educador reflita sobre a sua aplicabilidade. As atividades lúdicas devem ser concebidas de maneira a serem motivadoras e engajadoras, conforme preconizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's).

As situações lúdicas, competitivas ou não, são contextos favoráveis de aprendizagem, pois permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos que solicitam a atenção do aluno (criança), na tentativa de executá-los de forma satisfatória e adequada. Elas incluem simultaneamente, a possibilidade de repetição para a manutenção e por prazer funcional e oportunidade de ter diferentes problemas a resolver. (PCNs, 1997, p. 28).

No que tange à agregação promovida pela ludicidade, especialmente em jogos em grupo, Modesto (2009) argumenta que essa interação ocorre de maneira mais eficiente, uma vez que está intrinsecamente relacionada à indispensabilidade dos membros do grupo para a consecução das metas e objetivos estabelecidos. Piaget (1973) afirma que tanto os jogos quanto as brincadeiras são atividades valiosas no processo educativo das crianças, pois favorecem o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, moral e social, além de facilitar a aquisição de conhecimentos. Os jogos se configuram como aliados significativos no aprimoramento do raciocínio lógico, na ampliação do vocabulário e na recuperação de conceitos matemáticos e científicos.

De acordo com Yogi (2003), as ações lúdicas proporcionam à criança uma gama diversificada de benefícios enriquecedores.

As atividades didáticas que fazem uso do lúdico ajudam a criança a organizar-se de forma prazerosa, proporcionando-lhe momentos de análise, de lógica, de percepção sensorial, dentre vários outros aspectos. O processo de aprender o mundo se dá pela curiosidade que impulsiona a pessoa para a descoberta e repetidas explorações. A educação pelo lúdico leva a aprendizagem espontânea, a um maior interesse e aumento de autoconfiança (YOGI, 2003, p.5).

Conforme afirmam Bechtold e Weiss (2005), as ações destinadas a aprimorar o processo de ensino-aprendizagem pressupõem a progressão em contextos diversificados, focando nas múltiplas expressões do conhecimento. Nesse sentido, as instituições de ensino, de maneira geral, têm buscado integrar atividades lúdicas, promovendo brincadeiras, jogos e outras formas de entretenimento que ampliam as dimensões do ensino-aprendizagem nas distintas áreas do conhecimento.

Balbino (2009) complementa essa perspectiva ao enfatizar que a ludicidade constitui um recurso valioso para estimular o aprendizado. O autor destaca que as ações lúdicas, de modo geral, como músicas, dramatizações de histórias utilizando bonecos, fantoches, marionetes, jogos, brincadeiras de adivinhação, mágicas, palavras cruzadas e jograis, devem ser supervisionadas pelo educador. Além disso, é imprescindível que os objetivos de cada atividade sejam claramente definidos, a fim de garantir a efetividade do processo educativo.

Kishimoto *apud* Froebel (1998, p.74) elucida a ideia sobre o lúdico:

É a qualidade daquilo que estimula através da fantasia, do divertimento ou da brincadeira, trata-se de um conceito bastante utilizado na educação, principalmente a partir da criação da ideia de “jardim de Infância,” bem como o uso de jogos e brinquedos, que deviam ser organizados e sutilmente dirigidos pelo professor.

Observa-se que o autor pressupõe que as atividades lúdicas fomentam a criticidade, a criatividade, a autonomia nas decisões e promovem o desenvolvimento motor dos alunos, resultando em aulas mais dinâmicas e agradáveis para as crianças. É por meio dessas ações que o educador pode proporcionar um ensino mais abrangente, permitindo a integração das diversas disciplinas que compõem o currículo educacional.

Yogi (2003) argumenta que alunos com necessidades educacionais especiais frequentemente apresentam um ritmo de aprendizagem mais lento e, geralmente, enfrentam barreiras de compreensão. Portanto, é imprescindível que as atividades pedagógicas sejam adaptadas à realidade desses estudantes, garantindo que suas necessidades específicas sejam atendidas de maneira eficaz.

Bechtold e Weiss (2005) afirmam que o processo de ensino-aprendizagem não se concretiza exclusivamente por meio de abordagens lúdicas; no entanto, estas se tornam essenciais devido à sua natureza concreta, estimulante e atrativa para os alunos. As atividades lúdicas diversificadas promovem um maior interesse pelo aprendizado. Além disso, é fundamental considerar o entretenimento que essas atividades proporcionam, propondo intervenções de curta duração que estejam alinhadas com a progressão e as possibilidades de aprendizado dos estudantes.

Com base nas ideias apresentadas, pode-se concluir que os recursos lúdicos oferecem aos alunos a oportunidade de serem desafiados, avançando em seus conhecimentos e motivando-os a alcançar resultados positivos, mesmo diante de dificuldades. Bogatschov e Oliveira (2013) destacam que, por meio do ato de brincar, os alunos aprendem de maneira prática e interativa, sem o receio de cometer erros, e com um genuíno desejo de adquirir novos saberes.

3.1. JOGOS LÚDICOS

Ensinar, conforme afirmam Bechtold e Weiss (2005), frequentemente se caracteriza por um conjunto de repetições de atividades educativas, resultando em aulas monótonas e desinteressantes. Em decorrência dessa lacuna, é fundamental a utilização de recursos que despertem o interesse dos alunos, tornando o ato de ensinar mais atrativo. Nesse contexto, é imprescindível buscar nos jogos uma abordagem que promova mudanças significativas nas práticas pedagógicas em sala de aula.

Kishimoto (1999) enfatiza a necessidade de integrar a ludicidade ao processo de ensino-aprendizagem, uma vez que essa abordagem se revela uma aliada no progresso dos alunos. Os jogos e brincadeiras lúdicas são referências de práticas que estimulam, de maneira enriquecedora, o desejo de aprender. O autor ainda menciona que:

O jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações lúdicas como jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola. (KISHIMOTO 1999, p. 13).

É fundamental destacar a importância de o educador incorporar atividades lúdicas em todas as etapas do planejamento pedagógico. Os jogos e brincadeiras não apenas promovem a aprendizagem, mas também favorecem interações sociais e emocionais, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Conforme afirmam Bogatschov e Oliveira (2013), na atualidade, há uma valorização crescente do uso de tecnologias no ambiente escolar. No entanto, é crucial que as atividades lúdicas sejam reconhecidas como uma ferramenta valiosa a ser integrada ao processo de ensino-aprendizagem, enriquecendo a prática docente.

Modesto (2009) argumenta que os jogos devem ser reconhecidos em suas diversas etapas e objetivos, sendo essenciais para o alcance das metas educacionais. De acordo com o autor, Piaget categorizou os jogos em três séries, que descrevem as fases do desenvolvimento infantil:

a) Fase sensório-motora (do nascimento aos 2 anos aproximadamente): a criança brinca sozinha, não necessita de regras, não possui noção sobre as mesmas; b) Fase pré-operatória (dos 2 anos aos 5 ou 6 anos): a criança começa a brincar com outras crianças jogos do tipo faz-de-conta e começa a adquirir a noção de regras; c) Fase das operações concretas (dos 7 aos 11 anos): aqui as crianças aprendem as regras dos jogos e querem jogar em grupos.

Modesto (2009) ressalta que os jogos devem ser considerados como um recurso pedagógico que favorece o desenvolvimento integral do aluno, promovendo atividades que estimulem de forma significativa tanto o aprendizado quanto a interação social, distantes do mero entretenimento.

Conforme afirmam Bechtold e Weiss (2005), o principal objetivo da escola é fomentar a interação, a cooperação e a troca de experiências entre os alunos. Nesse sentido, os grupos formados por meio dos jogos devem priorizar a colaboração em detrimento da competição, sendo este um aspecto que o educador deve observar atentamente em sua prática pedagógica.

3.2. BRINQUEDO E BRINCADEIRAS

Gomes e Castro (2010) e Kishimoto (2010) enfatizam a importância da estruturação de brinquedos e sua influência tanto na cultura quanto na educação, destacando seu papel no desenvolvimento da inteligência infantil e como ferramenta pedagógica. Essas evidências apontam para a relevância dos brinquedos no progresso educacional dos alunos.

Historicamente, pensadores como Platão e Aristóteles, no século IV a.C., já reconheciam a necessidade de utilizar o brinquedo como recurso fundamental na formação das crianças, especialmente no que diz respeito à mitigação da violência. Segundo Kishimoto (1995), Platão acreditava que o brinquedo poderia ajudar a criança a estabelecer limites em relação a impulsos violentos. Por sua vez, Aristóteles defendia a importância dos jogos na educação infantil como uma forma de prepará-las para a vida.

Na contemporaneidade, a sociedade, em linhas gerais, reconhece a validade dos brinquedos na educação infantil. No entanto, mesmo com esse reconhecimento, impõe-se limites de tempo e espaço para as brincadeiras, restringindo a cultura da criança ao consumismo de brinquedos industrializados, que são projetados para ela, mas não por ela.

A atividade de brincar, conforme Kishimoto (1995), transcende o mero ato de prazer associado às brincadeiras. A ludicidade se revela essencial para expandir horizontes, permitindo que o aluno compreenda o mundo em sua dimensão poética e artística. Nesse sentido, as brincadeiras não apenas proporcionam diversão, mas também desempenham um papel fundamental na formação de significados e na construção de saberes, contribuindo para o desenvolvimento integral do indivíduo.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional:

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro) jogos tradicionais, didáticos, corporais, etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos da criança por meio da atividade lúdica. (1998, v1. p.28).

O objetivo de propor atividades baseadas em brinquedos no ambiente escolar, segundo Kishimoto (1995-2010), é transcender as barreiras da aprendizagem, uma vez que as abordagens pedagógicas tradicionais, por si só, muitas vezes se mostram insuficientes. A ludicidade desempenha um papel crucial no desenvolvimento das ideias infantis, estando intrinsecamente presente na vida cotidiana das crianças. Para que a criança possa brincar de forma plena, é fundamental que não haja impedimentos que restrinjam sua capacidade de

imaginação e, conseqüentemente, de criação. Essa liberdade é essencial para fomentar o desenvolvimento cognitivo e emocional, promovendo uma aprendizagem mais significativa e integrada.

3. 2. CONHECIMENTOS QUE O LÚDICO PROMOVE

Teixeira da Silva (2008) ressalta a importância da conscientização, especialmente entre os educadores, de que um aluno com necessidades educacionais especiais, sejam elas de natureza física ou mental, não deve ser considerado desprovido de inteligência. Na verdade, esses alunos apresentam condições específicas que exigem um tratamento que os reconheça como sujeitos competentes, e não como vítimas ou marginalizados. Com dedicação, formação adequada sobre as diferentes deficiências e uma abordagem persistente, é possível alcançar significativos avanços no aprendizado desses estudantes, que muitas vezes enfrentam limitações comportamentais e de aprendizagem que vão além das dificuldades impostas pela deficiência em si.

Além disso, a autora enfatiza que é imprescindível a implementação de práticas pedagógicas que promovam um ensino prazeroso e eficaz para os alunos com necessidades educacionais especiais. A ludicidade, nesse contexto, desempenha um papel fundamental ao estimular o desejo de aprender e a construção do conhecimento, favorecendo a idealização e a compreensão de conceitos.

Kishimoto (2010) argumenta que a aprendizagem se torna mais prazerosa e significativa por meio da utilização de abordagens lúdicas, que favorecem a concretude do conhecimento e ampliam as habilidades de imaginação dos alunos. Esse processo ativa os sentidos dos estudantes, tornando-os mais engajados e propensos a alcançar uma aprendizagem plena.

Na perspectiva de Teixeira da Silva (2008), os brinquedos educativos são empregados como recursos pedagógicos que facilitam o processo de ensino-aprendizagem. A autora destaca que esses recursos têm o potencial de estimular o progresso da criança de maneira alegre e envolvente. Por exemplo, jogos como quebra-cabeças promovem a compreensão de formas e cores, enquanto jogos de tabuleiro favorecem a percepção de números e operações lógicas e matemáticas. Além disso, jogos de encaixe despertam a noção de sequência, tamanho e formas.

De maneira geral, os jogos e brinquedos pedagógicos são utilizados como ferramentas lúdicas que não apenas aprimoram o aprendizado dos alunos, mas também promovem a cooperação, a interação social e o desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico e mental. Essa

abordagem integrada contribui para uma formação mais holística e enriquecedora para as crianças.

É amplamente reconhecido que diversas atividades cotidianas, como vestir-se, calçar sapatos, amarrar cadarços, utilizar talheres durante as refeições, tomar banho e escovar os dentes, oferecem oportunidades valiosas para o ensino por meio de abordagens lúdicas. Kishimoto (2010) enfatiza que, embora essas atividades sejam comuns, elas têm um significado profundo para crianças com necessidades educacionais especiais, pois a realização dessas tarefas representa um símbolo de autonomia, mesmo diante de suas limitações. Portanto, é crucial que desde a infância essas crianças sejam estimuladas.

A aprendizagem através de brincadeiras tende a ocorrer de maneira mais eficaz durante a prática, em contraste com a repetição de exercícios, que muitas vezes não resulta em um aprendizado satisfatório. Em síntese, a alegria proporcionada pelas atividades lúdicas permite que a criança se perceba como parte do processo de aprendizagem, favorecendo a interação e a assimilação de novas habilidades e conteúdos apresentados. A ludicidade, inserida no contexto escolar, é um recurso viável e essencial para todas as crianças, independentemente de sua condição física ou intelectual, pois possibilita um aprendizado significativo, prazeroso e criativo.

Por meio de condutas pedagógicas planejadas e avaliadas, a ludicidade, conforme abordado por Gomes e Castro (2010) e Kishimoto (2010), pode ser integrada de maneira eficaz nas diversas disciplinas do currículo da educação especial, utilizando brincadeiras e jogos recreativos como ferramentas de ensino. Kishimoto (2010) ressalta que o ato de brincar estabelece uma conexão pedagógica e terapêutica, promovendo a superação de preconceitos e, conseqüentemente, a aceitação e a conformidade entre os indivíduos.

Independentemente da condição de cada criança, seja ela com necessidades educacionais especiais ou não, a prática do brincar em grupo favorece o desenvolvimento da comunicação e cria um ambiente harmonioso que ajuda a mitigar dificuldades, desafios e limitações presentes no contexto escolar. Dessa forma, a ludicidade não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também contribui para a construção de relações sociais saudáveis e inclusivas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar a utilização de recursos lúdicos como um processo de ensino-aprendizagem para alunos com necessidades educacionais especiais. Ao final da análise, observa-se que a abordagem pedagógica requer uma mudança de paradigma, enfatizando a conscientização para promover um aprendizado significativo no futuro.

Com base na revisão da literatura e na fundamentação teórica de diversos autores, conclui-se que é essencial incorporar uma variedade de brincadeiras no cotidiano escolar, alinhadas à semântica dos alunos, de modo a estimulá-los a refletir e potencializar sua aprendizagem.

Assim, a missão da escola em relação ao uso da ludicidade é criar um ambiente alegre e envolvente, facilitando a aprendizagem, especialmente para aqueles alunos com necessidades educacionais especiais. Para fomentar hábitos de pensamento crítico, exploração e busca por soluções, o professor deve desenvolver atividades dinâmicas, projetadas em contextos criativos. Os jogos e brincadeiras não apenas incentivam as crianças a pensar e agir, mas também as motivam a se esforçar para descobrir as melhores alternativas em suas interações e aprendizagens.

Em síntese, a alegria proporcionada pelas brincadeiras lúdicas permite que a criança se reconheça no conteúdo abordado, favorecendo uma interação mais significativa e a assimilação de novas habilidades e conhecimentos. A ludicidade, inserida no contexto escolar, configura-se como um recurso viável e essencial para todas as crianças, independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, pois promove um aprendizado significativo, prazeroso e criativo.

A partir da revisão bibliográfica, observa-se que a utilização de brincadeiras e jogos não se limita ao entretenimento, mas também oferece vantagens cruciais para o desenvolvimento integral da criança. Além disso, foram destacados aspectos que evidenciam a necessidade de novas posturas e atitudes pedagógicas por parte dos educadores, a fim de potencializar o impacto positivo da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem.

A aprendizagem mediada por brincadeiras ocorre de maneira mais eficaz em comparação à repetição de exercícios, que frequentemente não resulta em um aprendizado satisfatório. Em síntese, a alegria inerente às brincadeiras lúdicas permite que a criança se reconheça no conteúdo abordado, favorecendo uma interação mais profunda e a assimilação de novas habilidades e conhecimentos.

A ludicidade, inserida no contexto escolar, configura-se como um recurso viável e essencial para todas as crianças, independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, uma vez que promove um aprendizado significativo, prazeroso e criativo.

Conclui-se que as brincadeiras e jogos lúdicos, além de proporcionarem entretenimento, oferecem benefícios significativos, como o desenvolvimento das habilidades de comunicação verbal e não verbal, o fortalecimento muscular, a compreensão de regras e a capacidade de assimilar novos conceitos. Ademais, essas atividades contribuem para a formação do caráter, estimulam a imaginação, despertam emoções e sentimentos, e, por fim, promovem o avanço tanto físico quanto psicológico da criança.

Em síntese, é de suma importância que o educador integre as brincadeiras ao ambiente escolar, planejando os conteúdos a serem abordados a partir dessas atividades lúdicas. O ato de brincar deve estar presente na ação pedagógica de forma essencial e pertinente, especialmente no que tange ao ensino de crianças com necessidades educacionais especiais. Essa abordagem não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também promove um ambiente inclusivo e estimulante, favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

- BALBINO, R. R. et al. Jogos educativos como objetos de aprendizagem para pessoas com necessidades especiais. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 3, 11 p., dez. 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13591/8557>>. Acesso em: 14 março. 2020.
- BATISTA, Marcus Welby; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros**. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n1/22386.pdf>>. Acesso em: 11/abril/2020.
- BECHTOLD, Patricia Barthel. WEISS, Silvio Luiz Indruziak. **A Inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no mercado de trabalho**. (2005) Disponível em <<http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev03-03.pdf>>, acesso em 10/Mar/2020.
- BOGATSCHOV, Darlene Novacov. OLIVEIRA, Rosinei de. **A BRINQUEDOTECA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ CAMPUS REGIONAL DE CIANORTE**. 2013. Anais de Semana da Pedagogia da UEM. Disponível em <<http://www.ppe.uem.br/semanadepedagogia/2013/PDF/T-02/01.pdf>>, acesso em 13/Mar/2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Subchefia para Assuntos Jurídicos**, Brasília, dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 17/Mar/2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/nre/umarama/arquivos/File/politica_nacional.pdf>. Acesso em: 17 Mar 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13448>. Acesso em: 17/ Mar/2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>, acesso em 18/jan/2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. PCN's, v. 7, Educação Física, Brasília: MEC/SEF, 1997. 96 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 16 Mar. 2020.
- CARLETO, Eliana Aparecida; DE SOUSA, Ivete Cristina; COELHO SILVA, Renata

Limongi França; Ferreira, Sirlei Aparecida Martins. **Sala de Recursos Multifuncionais: Inclusão ou Exclusão Escolar?** 2013. Revista História e Diversidade. Vol. 2, nº.1 (2013). Disponível em <http://www.unemat.br/revistas/historiaediversidade/docs/edicao2013/eliana_aparecida_carleto,_sala_de_recursos_multifuncionais.pdf>. Acesso em: 17/Mar/2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades Educativas Especiais – NEE** In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

GIL, J. P. A. et al. O significado do jogo e do brinquedo no processo inclusivo: conhecendo novas metodologias no cotidiano escolar. **Revista Educação Especial**, n. 20, 2002. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/5109/3101>>. Acesso em: 10/Mar/2020.

GOMES, Tiago Pereira; CASTRO, Genivaldo Macário de. **Brincar e Desenvolvimento Infantil: Uma Análise Reflexiva**. 2010. Disponível em <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.8/GT_08_04_2010.pdf> Acesso em 12/Mar/2020.

KISHIMOTO, T. M. (apud Froebel). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil**. 2010. Disponível em <https://www.inesul.edu.br/professor/arquivos_alunos/doc_1311627204.pdf> Acesso em 10/Mar/2020.

_____. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **O Jogo ea Educação Infantil**. 1995. Disponível em <https://www.inesul.edu.br/professor/arquivos_alunos/doc_1311627204.pdf> Acesso em 10/Mar/2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPOSTO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

MODESTO, Roberta Duarte de Lima. O lúdico como processo de influência na aprendizagem da Educação Física Infantil. (2009) Trabalho de Conclusão de Curso. UFMG. Disponível em <<http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/1775.pdf>>, acesso em 14/Mar/2020.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

QUEIROZ, Norma L. N. *etal* **Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Brasília: Paidéia, 2006.

SOBRAL, Alissandra S. S. *et al* **Ludopedagogia como Instrumento Pedagógico: o papel do professor nesse contexto**. Sergipe: 2011. Disponível em: <<http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft%20Word%20A%20LUDOPEDAGOGIA%20COMO%20INSTRUMENTO%20PEDAGOGICO-.pdf>>. acesso em 11/Mar/2020.

TEIXEIRA DA SILVA, Vera Lucia. **Tecendo Tramas na Aprendizagem: Um estudo sobre crianças excluídas na escola**. Dissertação de Mestrado. Universidade São Judas, São Paulo, SP. 2008.

TRINDADE, DrielleCendon; TRINDADE, Sormânia Pereira; LIMA, Tales Câmara de., **O lúdico na pedagogia com portadores de necessidades especiais - PNE's**. **Revista Holos**, ano 20, outubro/2004. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/28/28>>. Acesso em 14/Mar/2020.

YOGI, C. **Aprendendo e brincando com música e com jogos**. Belo Horizonte: Fapi, 2003.