

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL –
DÉFICIT COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS**

**O JOGO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA
ESCOLA INCLUSIVA**

ARTIGO MONOGRÁFICO

Vânia Maria Coelho

**Conselheiro Lafaiete, MG, Brasil
2010**

O JOGO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA INCLUSIVA

por

Vânia Maria Coelho

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

Orientadora: Prof. Edilson de Souza

**Conselheiro Lafaiete, MG, Brasil
2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL –
DÉFICIT COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova o Artigo Monográfico de Especialização

O JOGO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA INCLUSIVA

elaborado por
Vânia Maria Coelho

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Especial.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Edilson de Souza
(Presidente/Orientador)

Amélia Rota Borges de Bastos, DR^a.

Graciela Rodrigues

Conselheiro Lafaiete, 17 de dezembro de 2010

Brincar com as crianças não é perder tempo, é ganhá-lo. Se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

Artigo Monográfico

Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

Universidade Federal de Santa Maria

O JOGO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA INCLUSIVA

AUTORA: VÂNIA MARIA COELHO

ORIENTADOR: EDILSON DE SOUZA

Conselheiro Lafaiete, 17 de dezembro de 2010

O artigo ressalta a importância dos jogos enquanto prática pedagógica na educação inclusiva, buscando compreender a sua contribuição em relação à aquisição de novos conhecimentos. É necessário que a escola vise educar na democracia e nas concepções autônomas, convivendo, reconhecendo e valorizando as diferenças. O raciocínio, a atenção e o dinamismo implícitos nesse processo, têm nos jogos, um amplo contexto de possibilidades de ação que não deve ser desconsiderado pelo professor como estratégia para o sucesso da aprendizagem do seu aluno portador de necessidades especiais. A metodologia utilizada se baseou em uma revisão bibliográfica que teve por objetivo analisar a visão de diversos autores sobre o tema proposto. Considerou-se que a contribuição dos jogos é reconhecida até mesmo pela Psicologia como sendo um acréscimo positivo para que os alunos possam aprender de maneira efetiva. Sob esse enfoque, o jogo figura como instrumento que possibilita ao aluno o progresso na aprendizagem e ao professor o aperfeiçoamento de sua prática educativa.

Palavras-Chave: Jogos; Professor; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This article emphasizes the importance of games as pedagogical practice in inclusive education, seeking to understand its contribution in relation to the acquisition of new knowledge. It is necessary that the school seeks to educate the conceptions of democracy and autonomous, living together, recognizing and appreciating differences. The reasoning, attention and dynamism implicit in this process, we have games, a wide context of possible action that should not be disregarded by the teacher as a strategy for successful learning of their students with special needs. The methodology was based on a literature review that aimed to examine the view of various authors on the theme. It was considered that the contribution of the games is even recognized by psychology as a positive addition to the students to learn effectively. Under this approach, the game appears as a tool that allows the student to progress in teacher learning and the improvement of their educational practice.

Keywords: Games, Teacher, Inclusive Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

TDAH = Transtorno de *Déficit* de Atenção/Hiperatividade

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 O JOGO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO	10
3 O JOGO APLICADO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	15
4 O DESENVOLVIMENTO DOS JOGOS NO CONTEXTO DAS NECESSIDADES ESPECIAIS	18
CONCLUSÃO	21
REFERÊNCIAS	22

1 INTRODUÇÃO

O ato de brincar não é um privilégio dos tempos modernos. Essa atividade sempre fez parte do cotidiano das crianças, possibilitando a abertura de novos caminhos que contribuam para o aumento de sua bagagem social e intelectual.

Partindo desse pressuposto, a sua utilização como instrumento para a aprendizagem pode ser considerada como uma ação positiva, onde a percepção do lúdico passa a ser vista como uma aliada para os professores no que tange a orientar os alunos portadores de necessidades especiais em busca do desenvolvimento das suas habilidades e potencialidades dentro de uma perspectiva inclusiva.

O caráter lúdico, bem como a possibilidade de atuação crítica, proporciona ao aluno uma participação efetiva no processo de ensino aprendizagem, se tornando um momento ímpar de crescimento pessoal e coletivo. A educação inclusiva figura como um processo de valorização do aluno enquanto indivíduo inserido no mundo, possibilitando uma prática pedagógica comprometida com a educação do cidadão. Deveras, cabe ao professor reformular suas práticas e não simplesmente adotar diferentes conceitos para defini-las, encarando-as como ferramentas para atuação e transformação direta da realidade, relacionando a aprendizagem com uma atitude ativa e não passiva.

Tendo como objetivo geral ressaltar o jogo como prática pedagógica na educação inclusiva, o artigo analisa tal recurso como propiciador para a aquisição de competências e habilidades mediante a construção do conhecimento em contextos significativos. Através de uma pesquisa bibliográfica, buscou-se alcançar também os objetivos específicos, a saber: (a) destacar o jogo como atividade educativa que proporciona um ambiente prazeroso possibilitando ao aluno assimilar de forma concreta o conteúdo que lhe é ensinado; e (b) abordar possíveis jogos a serem desenvolvidos em sala de aula em conformidade com a necessidade especial do aluno.

Ao professor, enquanto agente de transformação social, cabe reconhecer o papel do jogo no processo de inclusão como um recurso viável e eficaz na aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais. Através desse

momento lúdico o aluno tem a oportunidade de estabelecer o jogo como mediador no entendimento mais complexo da inclusão no cotidiano cultural, social e escolar. Nesse processo, ele é perfeitamente capaz de produzir um sentido e diferenciadamente construir uma significação para a sua aprendizagem.

2 O JOGO E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO

O brincar é inerente ao cotidiano da criança. Enquanto o adulto se expressa através de palavras, à criança se expressa através de suas brincadeiras. A esse respeito Makarenko (*apud* Lima, 2010, p. 3) esclarece que “o jogo é tão importante na vida da criança como é o trabalho para o adulto, daí o fato de a educação do futuro cidadão se desenvolver antes de tudo no jogo”. O fato de ingressar na escola não significa que a criança deve abandonar essa característica, afinal, conforme pondera Friedmann (2006), o brincar é uma atividade que lhe é inerente e necessária a fim de que possa explorar o novo e conquistar conhecimentos e habilidades.

De acordo com Almeida (2010, p. 1), “a capacidade de brincar faz parte do desenvolvimento, sendo imprescindível para a sobrevivência psíquica e para o avanço social do homem”. Esse brincar, essa vontade de descobrir o novo, de fantasiar a realidade e de se envolver com os elementos que o cercam, caracterizam o aluno como um ser em potencial, capaz de construir a sua aprendizagem. Nesse contexto o brincar é fundamental para o desenvolvimento, sendo “a principal atividade das crianças quando não estão dedicadas às suas necessidades de sobrevivência (repouso, alimentação, etc).” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 13).

Considerando a vital importância do brincar, o professor deve explorar as inúmeras possibilidades de atuação nesse campo, trabalhando atividades que sejam de interesse do aluno e que promovam suportes e diretrizes vitais para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

O brincar proporciona uma liberdade de expressão, de discussão de situações, de estabelecimento de regras e experimentação de soluções que são imprescindíveis para o crescimento do sujeito. De acordo com Pedroza (2005), através da brincadeira a criança tem a possibilidade de experimentar novas formas de ação e exercitá-las, sendo criativa ao passo que imagina situações, reproduzindo momentos e interações importantes de sua vida, resignificando-os.

Entre as brincadeiras, o jogo se apresenta como recurso eficaz de construção de conceitos e conhecimentos, conforme destacado a seguir:

Enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra por que o jogo aparece de modos tão diferentes, dependendo do lugar e da época. Outros aspectos relacionados ao trabalho, à inutilidade ou à educação da criança emergem nas várias sociedades em diferentes tempos históricos. Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem. (KISHIMOTO, 2010, p. 106).

A partir dessa concepção, “os jogos representam uma fonte de conhecimento sobre o mundo e sobre si mesmo, contribuindo para o desenvolvimento de recursos cognitivos e afetivos que favorecem o raciocínio, a tomada de decisões, a solução de problemas e o desenvolvimento do potencial criativo.” (LOPES, 2000, p. 35).

A este respeito, Murcia (2005, p. 10) analisa que “o jogo está intimamente ligado à espécie humana. (...) O jogo é um facilitador da comunicação entre os seres humanos”. O comportamento lúdico nasce com a criança e cresce com o seu interesse e curiosidade de explorar o mundo que a cerca. O jogo proporciona ao ser humano um interesse pelo conhecimento, e é justamente essa fonte de trabalho que o professor deve explorar, pautando seu planejamento em atividades onde a criança possa externar suas habilidades e suas dificuldades, para a partir daí traçar uma linha de trabalho onde o sucesso da aprendizagem seja o objetivo maior.

Convém ressaltar que o jogo constrói significativamente os saberes, propiciando a formação e o desenvolvimento intelectual. Assim sendo, é importante que o educador; ao se utilizar dos benefícios trazidos pelo jogo; tenha claramente definidos os objetivos a serem alcançados bem como os jogos adequados ao contexto. Sob esse enfoque, os jogos devem ser amplamente utilizados no processo ensino-aprendizagem, a saber:

(...) o jogo corresponde a um impulso natural da criança, e neste sentido satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. A atitude do jogo apresenta dois elementos que a caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. É esse aspecto de envolvimento emocional que torna o jogo uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. A situação do jogo mobiliza os esquemas mentais: sendo uma atividade física e mental, o jogo aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. O jogo integra as várias dimensões da personalidade: afetiva; motora e cognitiva. (RIZZI; HAYDT, 2002, p.11).

Considerando um pouco a respeito das visões psicológicas em relação ao jogo, Vygotsky (*apud* Moratori, 2003, p. 10), analisa que o lúdico influencia fortemente o desenvolvimento da criança. “É através do jogo que a criança aprende

a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.” Sob esse enfoque se institui uma conexão ativa entre o jogo e a aprendizagem, na qual o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre a criança e as pessoas com as quais mantêm contatos regulares.

No que diz respeito à concepção piagetiana, os jogos se estabelecem como um exercício das ações individuais já aprendidas, gerando um sentimento de prazer pela ação lúdica em si e pelo domínio sobre as ações. “Portanto, os jogos têm dupla função: consolidar os esquemas já formados e dar prazer ou equilíbrio emocional à criança.” (PIAGET *apud* MORATORI, 2003, p. 10).

Sintetizando os conceitos psicológicos supracitados, Flemming (2004, p. 5) pondera que “a Teoria de Piaget, pode auxiliar na adequação de jogos e a Teoria de Vygotsky pode auxiliar no dimensionamento das regras do jogo, na adequação dos jogos competitivos e em equipes.”

A descontração promovida pelo ato de brincar auxilia a criança a vencer etapas e dificuldades. A esse respeito Cordazzo e Vieira (2007) consideram que:

Algumas vezes as crianças não alcançam um determinado rendimento escolar esperado, ou apresentam algumas dificuldades de aprendizagem porque determinados aspectos do seu desenvolvimento estão em *déficit* quando comparados com sua idade cronológica. Nestes casos, a brincadeira é uma ferramenta que pode ser utilizada como estímulo dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. Alguns exemplos de brincadeiras que estimulam o desenvolvimento físico e motor podem ser: os jogos de perseguir, procurar e pegar. A linguagem pode ser estimulada pelas brincadeiras de roda e de adivinhar. O aspecto social pode ser estimulado pelas brincadeiras de faz-de-conta, jogos em grupos, jogos de mesa e as modalidades esportivas. O desenvolvimento cognitivo pode ser estimulado com a construção de brinquedos, com os jogos de mesa, de raciocínio e de estratégia. (...) A brincadeira é uma ferramenta suporte para estimular o desenvolvimento infantil e a aprendizagem no contexto escolar. (CORDAZZO; VIEIRA, 2007, p. 9).

De fato, o jogo possibilita a aproximação do sujeito ao conteúdo científico “através da linguagem, informações, significados culturais, compreensão de regras, imitação, bem como pela ludicidade inerente ao próprio jogo, assegurando assim a construção de conhecimentos mais elaborados.” (MOURA *apud* ALVES, 2010, p. 1).

Apesar da importância dos jogos no contexto educacional, muitos professores ainda resistem em utilizá-lo como estratégia eficaz para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. A esse respeito Fortuna (2010) destaca que:

Muitos educadores buscam sua identidade na oposição entre brincar e estudar: os educadores de crianças pequenas, recusando-se a admitir sua responsabilidade pedagógica, promovem o brincar; os educadores das

demais séries de ensino promovem o estudar. Outros tantos, tentando ultrapassar esta dicotomia, acabam por reforçá-la, pois, com frequência, a relação jogo-aprendizagem invocada privilegia a influência do ensino dirigido sobre o jogo, descaracterizando-o ao sufocá-lo. (FORTUNA, 2010, p. 3).

Partindo desse pressuposto, o professor não deve adotar uma postura radical frente à utilização dos jogos, mas antes, compreender a dinâmica e eficácia de sua aplicação, conforme descrito a seguir:

Os jogos favorecem o domínio das habilidades de comunicação, nas suas várias formas, facilitando a auto-expressão. Encorajam o desenvolvimento intelectual por meio do exercício da atenção, e também pelo uso progressivo de processos mentais mais complexos, como comparação e discriminação; e pelo estímulo à imaginação. Todas as vontades e desejos das crianças são possíveis de serem realizados através do uso da imaginação, que a criança faz através do jogo. (GIOCA, 2001, p. 22).

Nesse contexto, o professor deve se preocupar com alguns detalhes como a organização do ambiente e a prévia preparação dos alunos para a aplicação dos jogos, a fim de que não encarem esse momento como um simples passatempo, mas como uma oportunidade de construção do seu conhecimento. De acordo com Brenelli (*apud* Pavanello e Cawahisa, 2010):

Os progressos que as crianças podem apresentar por meio do uso de jogos somente acontecem quando, em sala de aula, se cria um “espaço para pensar”. Ou seja, os desenvolvimentos cognitivo, afetivo e pedagógico só acontecerão se a criança encontrar na escola um lugar para experimentar o prazer da atividade lúdica, o domínio de si, a criatividade, a afirmação da personalidade e a valorização do eu. (BRENELLI *apud* PAVANELLO; CAWAHISA, 2010, p. 9).

É válido ressaltar que não existem receitas que garantam uma aprendizagem significativa. No entanto, cabe ao professor buscar novos métodos, novas atitudes; elaborando aulas diversificadas, onde o lúdico e o concreto estejam presentes como recursos metodológicos. Dessa forma é possível construir um processo ensino-aprendizagem que possibilite ao aluno contextualizar o conteúdo com as atividades desenvolvidas no seu cotidiano, ao passo que assimila a importância dos conteúdos ministrados. “Um dos objetivos da escola é a formação de cidadãos críticos e com capacidade de resolver problemas. Então, a postura do professor e suas intervenções devem ser direcionadas para que isso aconteça”. (GERMANO, 1999, p. 222).

É primordial que o aluno se apresente como um sujeito ativo na construção de sua aprendizagem e não um simples espectador. Para tanto, faz-se necessário que se disponibilize um espaço onde os conflitos e as diferenças se explicitem,

promovendo a construção de novas formas de ver, sentir, entender, organizar e representar o mundo, respeitando as diferenças. Na sociedade atual, cresce a reivindicação pela participação e autonomia, mediante o desejo de afirmação da singularidade de cada um. Isso significa encarar os problemas do sistema educacional como um todo, assumindo a escola como instância social de contradições que propiciam o debate construtivo, promovendo efetivas aprendizagens na formação de cidadãos.

3 O JOGO APLICADO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação numa democracia é o principal meio de instrumentalização do indivíduo para o exercício de suas funções na sociedade. Logo, é de vital importância que as diretrizes norteadoras da proposta pedagógica da escola contemplem todos os alunos sem exceção. Dessa forma, a educação inclusiva “produz novos conceitos e técnicas de reeducação e reabilitação, ao mesmo tempo em que constitui outras formas de sujeitos.” (FLEURI, 2003, p. 5).

Sob esse prisma, Stainback (1999) ressalta que a Educação Inclusiva se apóia em uma visão ampliada do processo de ensino e de aprendizagem. Parte do princípio de que todos podem aprender e de que suas diferenças devem ser respeitadas e trabalhadas. Por isso é que a escola comum se torna um lugar fecundo “para a construção de novos referenciais para esses sujeitos, pois é na convivência com seus pares, que não apresentam as mesmas particularidades, que eles podem aprender novas noções e habilidades”. (PROJETO INCLUIR, 2006, p.9).

Partindo desse pressuposto, as escolas inclusivas devem reconhecer as necessidades de todos os alunos, se adaptando aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem; além de assegurar respostas educacionais adequadas por meio de um currículo flexível, uma boa organização escolar, diversificação de recursos e entrosamento com suas comunidades. Sob o ponto de vista legal, educacional, político e filosófico, o direito à Educação Inclusiva está assegurado, mas se faz necessário buscar a coerência entre o discurso legal e a prática.

Nesse contexto, um dos objetivos principais é a busca de soluções “para a convivência e a familiaridade com as pessoas com deficiência, derrubando as barreiras físicas, sociais, psicológicas e instrumentais que as impedem de circular no espaço comum.” (ARANHA, 2000, p. 45). E nesta busca de respostas para atender à diversidade, a proposta pedagógica se apresenta mais rica, visando uma educação de qualidade para todos.

A Educação Inclusiva, não se resume na simples observância mecânica da lei. Antes, requer uma mudança de postura, de percepção e de concepção dos sistemas educacionais. As modificações necessárias devem abranger atitudes, perspectivas, organização e ações de operacionalização do trabalho

educacional.

Os educadores que se comprometem com tais requisitos são capazes de transformar as salas de aula em espaços prazerosos, onde tanto eles como os alunos são cúmplices de uma aventura entre o aprender, o aprender a aprender e o aprender a pensar. O clima das atividades favorece ações comunicativas entre os alunos e entre estes e seus professores. Essas ações são muito bem definidas por Fleuri (2003):

Não se trata de reduzir o outro ao que nós pensamos ou queremos dele. Não se trata de assimilá-lo a nós mesmos, excluindo sua diferença. Trata-se de abrir o olhar ao estranhamento, ao deslocamento do conhecido para o desconhecido, que não é só o outro sujeito com quem interagimos socialmente, mas também o outro que habita em nós mesmos. (FLEURI, 2003, p. 9).

Face às dificuldades impostas pelo processo, a inclusão escolar se apresenta como um movimento contra políticas já institucionalizadas como corretas e absolutas. Deve promover um repensar, uma ressignificação da consciência, conforme analisa Stainback (1999, p. 48): “a arte de facilitar a adesão à inclusão envolve o trabalho criativo com este estado de elevação da consciência, redirecionando a energia estreitamente relacionada ao medo para a resolução de problemas”, promovendo assim a reconsideração dos limites, dos relacionamentos, das estruturas e dos benefícios. Nesse contexto, a formação do educador deve estar associada a uma prática reflexiva e uma mudança de postura, para que as legislações que regem a inclusão não sejam vistas como uma imposição, mas como garantia ao direito de todos a uma educação de qualidade.

Um educador consciente e politizado tem claro e definido em sua prática pedagógica a concepção de sujeito, de sociedade e de aprendizagem condizentes com os ideais de uma educação cidadã. Tal postura se torna possível mediante um projeto político-pedagógico que defina claramente:

seu papel de conhecer, reconhecer e programar a sua tarefa de criação positiva de formas de trabalho, que respondam às particularidades de seus educandos; tanto as particularidades pessoais de gênese biológica quanto as que são construídas na vida social, nas relações concretas de vida de cada um. (PADILHA, 2000, p. 4).

No que tange a metodologia aplicada, o professor precisa implementar ações que se apresentem eficientes e eficazes. “Considerar a pessoa como anterior e mais significativa do que sua deficiência é considerá-la, em relação às demais pessoas,

com igualdade de valor.” (CARVALHO, 1999, p. 57). Nesse contexto, a aplicação do lúdico na educação se apresenta como agradável e adequada. Sob esse enfoque,

o aprendizado deve acontecer dentro de um ambiente que seja agradável e atrativo aos aprendizes, além de respeitar os diferentes níveis de raciocínio e as habilidades que são próprias de cada etapa do desenvolvimento humano. Com a utilização dos jogos o professor pode propiciar aos alunos a vivência em equipe, desenvolver a criatividade e a imaginação, além de proporcionar oportunidades de auto-conhecimento, de descobertas de potencialidades, promover a formação da auto-estima e a prática de exercícios de relacionamento social. Mas, para isso ocorrer, deve estar convencido de que o jogo é um instrumento cognitivo e afetivamente significativo e que pode trazer enriquecimento das atividades pedagógicas.” (OLIVEIRA, 2003, p. 123-124).

Conforme conclui Mrech (2008, p. 1), o fundamental é perceber o aluno em toda a sua “singularidade, captá-lo em toda a sua especificidade, em um programa direcionado a atender as suas necessidades especiais. É a percepção desta singularidade que vai comandar o processo e não um modelo universal de desenvolvimento.”

4 O DESENVOLVIMENTO DOS JOGOS NO CONTEXTO DAS NECESSIDADES ESPECIAIS

As práticas de ensino tradicionais não contribuem para a aprendizagem de todos os alunos, “desta forma ao se pensar em formação continuada de professores, sobretudo de maneira colaborativa, a que se considerar que o lúdico deve permear o processo ensino aprendizagem.” (CAPELLINI; LANGONA; FONSECA, 2010, p. 1).

Através do ato de brincar a criança tem a capacidade de criar, imaginar, cooperar, de ter auto estima e com isso confiar em si mesma. A este respeito, Vigotsky *apud* Mrech (2008, p. 3), pondera que “a arte de brincar pode ajudar a criança portadora de necessidades educativas especiais a desenvolver-se, a comunicar-se com os que a cercam e consigo mesmo.”

As atividades lúdicas e exploratórias, os jogos e as brincadeiras, ajudam a reconhecer as potencialidades de cada um, a desenvolver o raciocínio, a usar os gestos para exprimir idéias, pensamentos e emoções e permitem que a criança entre em contato com seu próprio corpo e com suas possibilidades de movimentação, desenvolvendo assim sua consciência corporal e seu autoconhecimento.

Os jogos educativos podem despertar na criança “a curiosidade e principalmente, o interesse em aprender, além de melhorar a auto-confiança. Os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado.” (MARTUCCI; FRÈRE; OLIVEIRA, 2010, p. 1). De fato, “é possível mediante o brincar, formar indivíduos com autonomia, motivados para muitos interesses e capazes de aprender rapidamente.” (CAPELLINI; LANGONA; FONSECA, 2010, p. 2).

Alguns desses recursos são elaborados para atender transtornos específicos. Sob esse prisma, inúmeros jogos têm sido desenvolvidos a fim de proporcionarem ao professor valiosos recursos didáticos capazes de incrementar a sua prática pedagógica no contexto inclusivo. A título de exemplo, destacam-se os *softwares* dispendo de técnicas eficientes com o objetivo de cativar a atenção e melhorar a concentração de portadores de Transtorno de *Déficit* de Atenção/Hiperatividade (TDAH), além de aprimorar suas capacidades mentais como a memória, a sua visão espacial, entre outras.

Um desses jogos aborda as aventuras de um garoto chamado Ted, cuja dinâmica de funcionamento é basicamente a seguinte:

Ele brinca o dia inteiro pela cidade, montado sobre seu cavalinho-de-pau com rodinhas; e, vê nas recompensas, a sua chance de conseguir um dinheiro extra para poder comprar um cavalo de verdade e, tornar-se um *cowboy* legítimo. Eis que Ted decide encarar a jornada rumo à captura dos bandidos e encontrar, além do ouro, também Mei, a bela filha do prefeito. Ted precisa, a partir de então, interagir com as demais personagens da vila para conseguir coletar informações sobre onde esconderam-se os bandidos e quais seriam os seus pontos fracos. A busca se prolonga até que Ted consiga capturar o líder dos bandidos, recuperar o ouro roubado e resgatar a bela Mei. Para prosseguir no jogo a criança deve compreender o texto que é exibido e, utilizar as informações fornecidas para ter um bom desempenho. Outra capacidade trabalhada consiste em identificar determinadas palavras que estão em destaque no texto e, associá-las à objetos concretos disponíveis no cenário. Durante o jogo, palavras contidas nas frases são destacadas e a história é temporariamente travada, até que as crianças associem à um objeto disponível no cenário. Este tipo de atividade está diretamente relacionada ao desenvolvimento de algumas das capacidades de leitura. (MARTUCCI; FRÈRE; OLIVEIRA, 2010, p. 2).

Cabe destacar que o processo de ensino-aprendizagem pautado nessa perspectiva lúdica, tem a criatividade como a mola propulsora, além de ser uma alternativa ao enfrentamento dos desafios apresentados.

Com respeito ao aluno surdo, os principais recursos utilizados nesse trabalho, segundo Redondo e Carvalho (2001, p. 28-30), são atividades de imitação, jogos, desenhos, dramatizações, brincadeiras de faz-de-conta e histórias infantis. Tais atividades possibilitam, ao mesmo tempo, a aquisição de linguagem e a aprendizagem de conceitos e regras de um código de comunicação, aspectos importantíssimos para o processo de integração escolar.

A partir dessas situações espontâneas de relacionamento, o professor e também os pais, podem realizar atividades e brincadeiras que estimulem a interação com a criança, mantendo sua atenção e ajudando-a a se expressar a partir de gestos, sinais, atitudes corporais e linguagem oral. As crianças com perda auditiva necessitam de mais estímulos, de mais repetições e de mais vivências; incluindo material concreto e visual que sirva de apoio para garantir a assimilação de conceitos novos. A partir do momento em que ela percebe que cada coisa ou pessoa tem um nome, seu progresso se torna mais rápido.

O jogo, o brincar de faz-de-conta e o relato de histórias infantis são experiências que permitem ampliar seu âmbito de informações, ajudando-a a

buscar, a pedir, a fazer perguntas, enriquecendo cada vez mais sua comunicação. Vale ressaltar que “a compreensão e a realização de uma tarefa exigem da criança surda um grande esforço de atenção” (MARQUES, 1999, p. 56). Sendo assim, é compreensível que ela não goste de fazer exercícios de articulação durante muito tempo. O ideal é apresentar esses exercícios disfarçados, na forma de jogos e brincadeiras. Além disso, apesar de ser conveniente aproveitar situações lúdicas para favorecer a aquisição linguística, não se pode esquecer que tal estimulação não tem por objetivo criar um ouvinte falante, suprimindo ou ignorando as características peculiares do aprendiz em foco.

É importante destacar que a atividade lúdica infantil inclui também brincadeiras que não têm qualquer técnica em particular, sendo simples exercícios. Quanto aos jogos com características específicas, é importante destacar que:

Os jogos como “faz-de-conta” abrem espaço, progressivamente, para os jogos com regras. (...) Através dos jogos de regras, a criança cria condições de superar as próprias limitações, visto que a repetição provoca a segurança de que aprendeu o exercício, logo depois passa a explorar novo exercício até conseguir dominá-lo e novamente expandir sua capacidade. (GIL *et al.*, 2002, p. 7).

Dessa forma, segundo os supracitados autores, a utilização dos jogos como prática pedagógica na educação inclusiva resulta em grandes benefícios e conquistas para os alunos no que diz respeito à construção de sua aprendizagem, entre eles: (a) aumento considerável da oralidade dos alunos visto que a criança não se sente constrangida e nem ameaçada, afinal ela está simplesmente participando de uma brincadeira com seus colegas e não há motivo algum para se envergonhar; (b) maior capacidade de concentração advinda da adequação dos jogos aos conteúdos apresentados, servindo também como atividades de fixação; e, (c) maior cooperação entre colegas. Sendo assim, “é necessário que o jogo deixe de ser visto apenas como um recurso de emergência no final de uma aula conturbada para ocupar o seu papel principal: ser o eixo do processo inclusivo.” (id: 2002, p. 9). Esses pequenos exemplos demonstram que a escola deve utilizar os jogos e as brincadeiras como recursos que possibilitem atribuir um caráter lúdico ao ensino.

CONCLUSÃO

A importância dos jogos como prática pedagógica na educação inclusiva evidencia a sua função como estimulador e motivador do processo de aquisição de novos conhecimentos propiciando um ambiente favorável e atrativo para os alunos portadores de necessidades especiais. No entanto, a utilização dos jogos e sua aplicabilidade nesse contexto preconizam uma atividade para a qual os educadores necessitam evidenciar domínio e consciência quanto aos objetivos propostos, evitando que as ações se limitem simplesmente ao seu aspecto lúdico.

A criança deve ser motivada através dos jogos, principalmente, pelo fato de ser uma prática já realizada por elas antes da inclusão no processo educacional. Sob esse enfoque, orientar a condução dessa prática se apresenta como o grande desafio dos educadores, pois os mesmos precisam ampliar esses momentos para além do simples lazer, transformando-os em situações produtivas e significativas para o desenvolvimento do aluno enquanto sujeito de sua aprendizagem, enfatizando a percepção de suas habilidades e potencialidades.

A aprendizagem não se resume a procedimentos mecânicos, sem a compreensão das regras aplicadas. O aluno deve ser capaz de entendê-las e discuti-las em seu universo de aplicação. Deveras, os jogos possibilitam ao professor romper com os traços tecnicistas de uma pedagogia que perpetua a repetição e não a construção do conhecimento.

Para tanto, faz-se necessário que os professores planejem suas atividades buscando responder questões essenciais para a sua prática enquanto orientador de conhecimentos, verificando se os jogos constantes em seu planejamento realmente atendem às necessidades especiais de seus alunos, bem como aos objetivos de aprendizagem propostos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marina S. Rodrigues. **O brincar e o jogar da criança ao adulto**. Disponível em < <http://www.psicoterapiamarinaalmeida.blogspot.com/2009/07/o-brincar-e-jogar-da-crianca-ao-adulto.html>> Acesso em: 14 dez. 2010.

ALVES, Eva Maria Siqueira. **Regras: o limite do pode não pode em atividades lúdicas matemáticas**. Disponível em <http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo_producoes/docs_23/limite.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2010.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **A inclusão social da criança com deficiência: criança especial**. São Paulo: Rocca, 2000.

CARVALHO, Rosita Edlerl. Removendo barreiras para a aprendizagem. In: **Educação Especial: tendências atuais**. Brasília: MEC, 1999.

CAPELLINI, Vera Lucia Messias; LANGONA, Neichelli Fabrício; FONSECA, Katia de Abreu. Brincadeiras tradicionais nos anos iniciais do ensino fundamental: práticas pedagógicas inclusivas. In: **FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 7, 2010. p. 1-15. Disponível em: <http://www.forum.ulbratorres.com.br/2010/mesa_texto/MESA%207%20D.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2010.

CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. Brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. In: **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. v. 7. n. 1. jun/2007. Disponível em < http://www.pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1808-42812007000100009&script=sci_arttext> Acesso em: 23 dez. 2010.

FLEMMING, Diva Marília. Criatividade e jogos didáticos. **Encontro Nacional de Educação Matemática**, 8, 2004, Recife. Disponível em < <http://www.sbem.com.br/files/viii/pdf/02/MC39923274934.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2010.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. n. 23. mai/ago. 2003. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200003&lng=en&nrn=iso&tlng=PT>. Acesso em: 18 dez. 2010.

FONSECA, José Ricardo da. O X da Matemática. **Revista AMAE Educando**. Ano XXX. n. 268. jun/1997.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de aula é lugar de brincar?** Disponível em < http://www.brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf infoeducativa.com.br/imprimir.asp?id=222.> Acesso em: 18 dez. 2010.

FRIEDMANN, Adriana. **O desenvolvimento da criança através do brincar**. São Paulo: Moderna, 2006.

GERMANO, Mel. Sabor e saber: Matemática é vida. In: **Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 1999.

GIL, João Pedro Alcântara *et al.* O significado do jogo e do brinquedo no processo inclusivo: conhecendo novas metodologias no cotidiano escolar. In: **Cadernos Educação**. n. 20. 2002. Disponível em < <http://www.coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2002/02/a5.htm>> Acesso em: 08 dez. 2010.

GIOCA, Maria Inez. **O jogo e a aprendizagem na criança de 0 a 6 anos**. 2001. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Ciências Humanas e Educação da Universidade do Amazonas, Belém do Pará, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brinquedo na educação: considerações históricas**. Disponível em < http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_07_p039-045_c.pdf> Acesso em: 18 dez. 2010.

LIMA, João do Rosário. **A importância dos jogos nas séries iniciais**. Disponível em < <http://www.artigonal.com/educa%C3%A7%C3%A3o-artigos/a-importancia-dos-jogos-nas-series-iniciais-385913.html>> Acesso em: 20 dez. 2010.

LOPES, M. da G. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

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

MARQUES, C.V.M. Visualidade e surdez: a revelação do pensamento plástico. In: **Revista Espaço**. Rio de Janeiro: Ines, dez. 1999.

MARTUCCI, H. N.; FRÈRE, A. F.; OLIVEIRA, A. D. **Jogo computadorizado para auxiliar no letramento de crianças com Transtorno de Atenção**. Disponível em <[http://www. telemedicina.unifesp.br/pub/SBIS/CBIS2004/trabalhos/arquivos/376.pdf](http://www.telemedicina.unifesp.br/pub/SBIS/CBIS2004/trabalhos/arquivos/376.pdf)> Acesso em: 14 dez. 2010.

MORATORI, Patrick Barbosa. **Por que utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem?**. 2003. 33 f. Dissertação (Mestrado em Informática Aplicada à Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em <[http://www. nce.ufrj.br/ensino/posgraduacao/strictosensu/ginape/publicacoes/trabalhos/PatrickM aterial/TrabfinalPatrick2003.pdf](http://www.nce.ufrj.br/ensino/posgraduacao/strictosensu/ginape/publicacoes/trabalhos/PatrickMateral/TrabfinalPatrick2003.pdf)> Acesso em: 10 dez. 2010.

MRECH, Leny Magalhães. **O uso de brinquedos e jogos na intervenção psicopedagógica de crianças com necessidades especiais**. jun/2008. Disponível em <[http://www. educacaoonline.pro.br/art_o_uso_de_brinquedos.asp?f_id_artigo=78](http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_uso_de_brinquedos.asp?f_id_artigo=78)>. Acesso em: 05 dez. 2010.

MURCIA, Juan Antonio Moreno. **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

OLIVEIRA, Letícia Maria Galdino de. Educação Especial e tecnologias computacionais: jogos de computador auxiliando o desenvolvimento de crianças especiais. In: **ENCONTRO PARANAENSE DE PSICOPEDAGOGIA**, 1, 2003. p. 123-129. Disponível em: <[http://www. .din.uem.br/~ulpeneto/outros/abppprnorte%20\(teste\)/pdf/a14Oliveira03.pdf](http://www.din.uem.br/~ulpeneto/outros/abppprnorte%20(teste)/pdf/a14Oliveira03.pdf)>. Acesso em: 21 dez. 2010.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Práticas educativas: perspectivas que se abrem para a Educação Especial. In: **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, n. 71, v. 21, jul. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302000000200009&script=sci_arttext&tlng=es>. Acesso em: 20 dez. 2010.

PAVANELLO, Regina Maria; CAWAHISA, Eliane Camilo Maia. **A utilização de jogos na aula de matemática: uma investigação com professores do ensino fundamental**. Disponível em <[http://www. sbem.com.br/files/ix_enem/Comunicacao_Cientifica/Trabalhos/CC0327236](http://www.sbem.com.br/files/ix_enem/Comunicacao_Cientifica/Trabalhos/CC0327236)> Acesso em: 18 dez. 2010.

PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar. In: **Revista do Departamento de Psicologia**. v. 17. n. 2. jul/dez.

2005. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v17n2/v17n2a06.pdf>.> Acesso em: 18 dez. 2010.

PROJETO INCLUIR: Diretrizes da Educação Inclusiva em Minas Gerais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação, 2006. 111 p.

REDONDO, M.C.F.; CARVALHO, J.M. **Deficiência auditiva**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2001.

RIZZI, Leonor; HAYDT, Regina Célia. **Atividades lúdicas na educação da criança**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

STAINBACK, Susan. STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999. 451 p.