

## LÚDICO E APRENDIZAGENS: CONCILIANDO JOGOS

### TRADICIONAIS E DIGITAIS

Cláudia Luciene de Melo Silva,  
IFPB, UFPB  
claudia.silva@ifpb.edu.br

#### **RESUMO**

A presente pesquisa objetivou investigar o trabalho conjunto entre os jogos digitais e os jogos tradicionais, enquanto ferramentas capazes de auxiliar a aprendizagem e o desenvolvimento integral do educando. A base teórica fundamentou-se no construtivismo epistemológico de Piaget, nas concepções de Pierry Lévy sobre as tecnologias digitais da informação e comunicação e nos estudos de Moyles e Kishimoto sobre as atividades lúdicas no contexto escolar. Adotou-se uma metodologia de caráter qualitativo embasada na pesquisa-ação. Utilizou-se como instrumentos de coleta de dados a observação inicial, participante e entrevistas semiestruturadas. Participaram da pesquisa alunos do 2º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal de João Pessoa - PB. Considerou-se que os jogos, digitais e tradicionais, constituem excelentes instrumentos na mediação do saber, na inclusão e permitem perceber e trabalhar as crianças em seu desenvolvimento se utilizados juntos em uma mesma prática pedagógica. Porém, sua eficácia depende do papel que o professor assume, de uma fundamentação teórica que lhe dê suporte, do planejamento curricular e de um contexto educacional devidamente estruturado.

Palavras chaves: Atividades lúdicas. Tecnologias digitais da informação e comunicação. Aprendizagem. Desenvolvimento.

#### **ABSTRACT**

The current research aimed at investigating the work between digital games and traditional games as tools which are able to help the learning and development of the student as a whole. The theory was based on Piaget's epistemological constructivism, in the conceptions of Pierry Lévy about digital information technology and communication and on the studies of Moyles and Kishimoto about ludic activities in the school context. A qualitative methodology based on action research was adopted. Initial



observation, participant and semi-structured interviews were used as tools to collect data. Students from the second year of elementary school, from a State School in João Pessoa-PB participated in the research. It was considered that the digital and traditional games, are excellent tools in the mediation of knowledge and inclusion and they allow observers to notice and work on children in development when used together in a pedagogical practice. However, its efficiency depends on the role that the teacher assumes, on the theoretical basis that supports him/her, on the curriculum planning and on an educational context ideally structured.

**Key Words:** Ludic activities. Digital information technologies and communication. Learning. Development.

## **Introdução**

A referência das atividades lúdicas em educação aponta quase sempre para a sua contribuição para a aprendizagem e para o desenvolvimento infantil. No entanto, não nos parece um paradoxo que o brincar não esteja tão presente em nossas salas de aulas e escolas? Será que, de fato, estamos valorizando o brincar? Moyles (2002 p.13) reitera: o brincar permite que se percebam as crianças em suas necessidades e torna “[...] professores capazes de compreender onde as crianças ‘estão’ em sua aprendizagem e desenvolvimento geral, o que dá aos educadores o ponto de partida para promover novas aprendizagens nos domínios cognitivo e afetivo”.

Já as TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação implicam em evidenciar as suas potencialidades tendo o discernimento e a criatividade para usufruir apropriadamente desse potencial. Para Lévy (2000): “Qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber”.

Diante desse contexto, delineou-se como problema às indagações sobre as contribuições das atividades lúdicas para o desenvolvimento e para a aprendizagem escolar; sobre a existência de especificidades entre os jogos digitais (jogos disponíveis nas TDIC) e tradicionais (pular, correr, ouvir histórias, por exemplo) e, existindo

diferenças, de que forma atuam na aprendizagem e no desenvolvimento, complementando-se? Substituindo-se? Requerendo mudanças no processo educativo?

Supôs-se, enquanto hipóteses, que o lúdico como ferramenta pedagógica, pode repercutir positivamente nos processos de desenvolvimento e de aprendizagem e que, diferenciando-se entre tradicionais e digitais, apresentam peculiaridades tanto nas formas de se trabalhar quanto nos aspectos que atingem esses processos. Dessa forma, o objetivo central foi investigar as atividades lúdicas como recurso pedagógico, no que se refere à influência que os jogos digitais e tradicionais, utilizados de forma conciliada exercem no desenvolvimento infantil e na aprendizagem significativa.

Nessa perspectiva, a fundamentação teórica baseou-se no construtivismo epistemológico de Piaget que aponta para a construção espontânea do conhecimento através da interação do sujeito com a sua realidade. Também, nas TDIC abordadas à luz das concepções de Pierre Lévy, evidenciando-se que esses recursos tecnológicos podem conduzir o educando a uma aprendizagem significativa, por destacar seus interesses individuais, suas experiências prévias e sua interação com o mundo.

No que se refere às atividades lúdicas destacou-se os estudos de Moyles, Piaget, Kishimoto, entre outros. Moyles (2002, p. 13), por exemplo, reitera: “Qualquer pessoa que tenha observado o brincar durante algum tempo reconhece que, para as crianças pequenas, o brincar é um instrumento de aprendizagem”. Já para Piaget (2000) o desenvolvimento integral aparece na vivência lúdica quando a criança opera mentalmente, socializa-se, motiva-se, se envolve afetivamente, imagina. Assim, justificou-se a pesquisa a partir da ideia de que o jogo, algo intrínseco à criança, é indispensável à educação e ao desenvolvimento infantil. “Brincar é a fase mais importante do desenvolvimento humano na infância por ser a auto ativa representação das necessidades e impulsos internos (FROEBEL, 1912 apud KISHIMOTO, 2002, p. 68)”.

Os aspectos metodológicos caracterizaram-se pela abordagem qualitativa e pela pesquisa-ação, ambas fundamentadas nas concepções de Minayo, Thiollent, Alves outros. A pesquisa foi desenvolvida no 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola Municipal de João Pessoa – PB e participaram, educandos, pais e a professora da referida turma. Os instrumentos de coleta de dados foram a observação simples e participante, entrevistas semiestruturadas e uma intervenção.

Já a análise dos dados comportou as entrevistas com educandos, as dificuldades e mudanças durante a vivência lúdica e as observações das crianças durante as brincadeiras digitais e tradicionais. Por fim, considerou-se que ambos os jogos são instrumentos relevantes na construção do conhecimento e para o desenvolvimento integral dos educandos, no entanto, deve-se considerar que por si só não potencializam suas influências nesses aspectos, sendo necessário o embasamento teórico para a prática, o planejamento e acompanhamento da utilização.

## **Metodologia**

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa ancorada na pesquisa-ação. Utilizou-se como instrumentos de coleta de dados entrevistas semiestruturadas com pais e educandos, a observação inicial e uma intervenção (observação participativa, planejamento e ação – vivência lúdica). Participaram da pesquisa pais e educandos do 2º ano do Ensino Fundamental, (antiga 1ª série) de uma Escola Municipal de João Pessoa – PB e a professora da referida turma.

Para melhor entendimento do processo metodológico, seguem descritas suas etapas e critérios: **Visita a várias escolas, Seleção da escola e da turma** que seguiram critérios de possuir laboratório de informática, espaços para brincadeiras e se a formação do professor e sua metodologia contemplavam do lúdico, respectivamente; **Descrição do universo da pesquisa a partir da observação inicial** e o **Desenvolvimento da pesquisa - intervenção** a partir de três fases: a **observação**

**participativa** direcionada para a aprendizagem e para o desenvolvimento das crianças durante as brincadeiras e o levantamento de suas necessidades e dificuldades. Registra-se que foram observadas dez crianças escolhidas pelo critério da participação dos pais na entrevista. Segundo Moyles (2002, p.172) “é essencialmente importante perceber as ideias dos pais e sempre levá-las em consideração nas decisões relativas ao currículo, às atividades, ao brincar ou a qualquer outra coisa” [...]. A terceira etapa foi o **planejamento das atividades e a ação** - vivência das brincadeiras. Todo o processo de intervenção foi realizado conjuntamente com a professora tendo por base as concepções teóricas que fundamentaram a pesquisa. Ressalta-se que para os jogos tradicionais foram realizadas oito dias de vivências em sala de aula e dezoito brincadeiras vivenciadas de forma grupal, além dos momentos de relaxamento. Os jogos digitais ocorreram de forma individual, com oito vivências em cinco jogos diferentes do software Coelho Sabido da The Learning Company, versão 2.0. Todas as atividades tinham em seu planejamento os conteúdos que as crianças estavam estudando.

A **Análise dos dados** ocorreu de forma qualitativa a partir das entrevistas dos educandos e da observação participativa dos seus comportamentos durante as vivências das brincadeiras.

### **Análise dos resultados:**

Foram entrevistadas 23 crianças do 2º ano com idade entre 6 a 7 anos e apenas dez entrevistas foram analisadas como descrito na metodologia. Os dados apresentados foram semelhantes e firmaram que as crianças na maior parte do tempo em que estão em casa assistem, a TV, depois brincam com irmãos e vizinhos. Steinberg e Kincheloe (2001) apontam que a TV tem tomado o lugar da brincadeira infantil absorvendo em média de 4 a 6 horas por dia da atenção das crianças, público fiel e impressionável. No mais, disseram que não possuem computador (o acesso a esse é restrito à escola) e videogame (brincam com o videogame de algum conhecido). Quanto à suas



preferências sobre jogos foi unânime a referência ao futebol, basquete, baleado, vôlei, e jogos no computador e no videogame. Por brincadeiras referiram-se ao toca e suas derivações, pular corda, elástico, pega-pega, esconde-esconde, dono da rua, cobra cega, passa anel e apostar corrida. Essas considerações reforçam Moyles (2002, p. 181): “As crianças entre quatro e oito anos de idade brincam tão naturalmente como comem e dormem, e aprendem significativamente a partir desse brincar.”

Devido à necessidade de redução do tempo das vivências por questões próprias do contexto escolar percebeu-se que, em termos de desenvolvimento e aprendizagem, é importante respeitar o tempo de cada indivíduo. Moyles (2002), reitera que deve-se alertar para as diferenças existentes entre as capacidades das crianças e o tempo em que necessitam para aprenderem algo. Verificou-se também que a redução do tempo das vivências não impediu que aspectos do desenvolvimento e da aprendizagem aflorassem, sugerindo que estas facilitam a expressão das necessidades, dificuldades infantis e da forma de ser de cada criança. Para Oaklander (1980, p. 184): “A criança experiencia na vida muita coisa que ainda é incapaz de expressar verbalmente, e deste modo utiliza a brincadeira para formular e assimilar aquilo que experiencia”.

Em relação às vivências dos jogos tradicionais e digitais firma-se que as crianças participaram ativamente apresentando atitudes de segurança, alegria, criatividade, diversão, cooperação, risos, resmungos, vibrações. Foram também evidentes reações mais individuais: roer unhas, inquietação, agressividade. Para Moyles (2002) o brincar agressivo, perceptível nas brincadeiras, muitas vezes retratam problemas pessoais e sugere que os professores aceitem que as crianças possuem sentimentos que precisam extravasar sendo importante que se promovam brincadeiras que permitam isso. Para Miranda (1993) ao brincar a criança se mostra livre e despreocupada e neste momento, seu comportamento é totalmente espontâneo, expressando a sua personalidade.

Em relação aos conteúdos trabalhados ficou notório nos dois tipos de jogos quem compreendia ou não o assunto e o que lhes faltava para atingir um nível



satisfatório de conhecimento, fato que favoreceu novos passos no planejamento das atividades e demonstrou a facilidade das brincadeiras em revelar as necessidades infantis. Para Almeida (1998), o jogo é um meio que permite ao professor observar o desempenho dos educandos, levantar conclusões e orientá-los, conforme suas necessidades, aptidões e interesses. Também, verificou-se que nas atividades digitais as crianças jogaram pelo método de tentativa e erro. Esse tipo de aprendizagem fundamenta a importância da exploração e Moyles (2002, p. 54) reitera: “Uma vez que as crianças aprendem pelo “erro construtivo” – tentativa e erro, a ênfase na aprendizagem por exploração e experimentação também é um aspecto vital da linguagem e do brincar.”

Pode-se perceber ainda quem apresentava dificuldades de atenção, concentração, memória e também, que em termos de educação psicomotora, integração e socialização, os educandos apresentaram resultados esperados para a idade e não possuíam grandes dificuldades. Já em relação às brincadeiras que exigiu exposição individual houve resistência e desistência em participar, temporariamente. Percebeu-se, assim, que as brincadeiras possibilitam às crianças a entrarem em contato com suas necessidades emocionais, sociais, afetivas e cognitivas, e nós (professora e pesquisadora) diante da possibilidade de orientá-las nestas necessidades.

Notou-se também, que os comportamentos de timidez, medo, ansiedade, vão sendo enfrentados com alegria e prazer e assim, houve diminuição da inquietude, agressividades, do hábito de roer unhas. Nesse sentido Rizzi e Haydt (2001) destacam que o jogo enquanto portador de um interesse intrínseco, prazeroso, canaliza as energias em direção à realização de um objetivo, sendo uma atividade excitante e um esforço voluntário. Já Oaklander (1980, p. 196), reforça que em termos de aprendizagem social, “O modo de cada criança se comportar nos jogos reflete seu comportamento na vida” e ajudam a criança no aprendizado da convivência, pois na “medida que iam ficando mais fortes na vida, sua atitude nas situações de jogo melhoravam.”

A atividade lúdica tradicional e digital possibilitou a inclusão de uma criança com Necessidades Educativas Especiais (Paralisia cerebral) nas atividades da turma e nas brincadeiras com os colegas, assim como a inclusão de crianças com dificuldades emocionais, sociais e de aprendizagem. Especificamente, nos jogos digitais, notou-se a possibilidade da criança perceber seus progressos e dificuldades, permitindo um desempenho igual aos seus pares.

A brincadeira tradicional em equipe revelou atitudes características da idade (6 a 8 anos) nesse tipo de jogos como aponta Rizzi e Haydt (2001): as crianças até os seis anos só conseguem seguir regras simples, não valoriza muito a competição, joga muito mais pelo prazer de jogar do que para vencer. Já para os que estão entre sete e oito anos os jogos coletivos são mais importantes, menos individualistas exigindo regras mais definidas. Esses comportamentos ficaram evidentes quando os educandos não conseguiram trabalhar em grupo ou comemoravam os resultados sozinhos. Para os mais velhos as atitudes de irritação, de agressão verbal com os erros, a comemoração coletiva expressava mudanças na evolução do comportamento nos jogos.

Nas brincadeiras de contar história percebeu-se o inserir fatos pessoais, verídicos e o fascínio com a história que as próprias crianças criaram reforçando o domínio das brincadeiras na linguagem infantil, nas emoções e no estímulo à criatividade. O brincar de faz-de-conta proporciona às crianças começar de onde elas 'estão' e usar suas experiências, reais e imaginárias, para a linguagem e a aprendizagem” (MOYLES, 2002, p. 62). Para Piaget (1978, p.128) “O jogo simbólico representa uma situação sem relação direta com o objeto que lhe sirva de pretexto, objeto este que serve, simplesmente, para evocar a coisa ausente”.

Por fim, “[...] o brincar é um processo, vital e influenciável, no caminho para a aprendizagem e é na implementação do currículo que o brincar mantém a sua posição, pois é no desenvolvimento de muitos aspectos intangíveis que o brincar se sobressai” (MOYLES, 2002, p. 106). “O ser que brinca e joga é, também o ser que age, sente,



pensa, aprende, se desenvolve.” . Ainda “ [...] através do brinquedo e do jogo, a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade” (RIZZI; HAYDT, 2001, p. 15).

### **Considerações Finais**

Diante do percurso da pesquisa e dos dados acima elencados pode-se considerar que utilização do lúdico no espaço escolar mediado por um ensino tradicional constituiu um dos mais fortes obstáculos a essa vivência, fazendo diferença a participação da professora. Seguramente, são necessárias muitas mudanças educativas para utilização do lúdico, estas precisam contemplar uma mediação teórico-metodológica que oriente a intervenção, as condições de espaço físico e a disposição pessoal do professor.

A prática pedagógica instrumentalizada por brincadeiras, digitais e/ou tradicionais proporcionaram uma atuação mais comprometida com os interesses, necessidades e potencialidades dos educandos, reforçando que educar deve ser um ato consciente, planejado, que priorize considerações sobre o que o educando sabe fazer, sua forma de aprender e quais instrumentos lhe são familiares.

As atividades lúdicas permitiram conhecer em pouco tempo as crianças em seu processo de ensino, de aprendizagem e de desenvolvimento favorecendo ao professor intervir nesses processos. Promoveu ainda a inclusão em relação às diferenças na aprendizagem, nas necessidades educativas especiais e na diversidade presente na sala de aula. Porém, muitas outras questões se fizeram relevantes de investigações posteriores, a exemplo: a dificuldade dos professores em adotar as TDIC, a dificuldade em utilizar os recursos tecnológicos enquanto mediadores da aprendizagem e a necessidade de avaliação de softwares educativos, entre outros.

No que se refere às TDIC, é necessário priorizar o desenvolvimento de competências para a construção do conhecimento, pois a informatização requer organizar, selecionar e utilizar a informações. Assim, a escola deve ser espaço favorecedor do equilíbrio entre a informação e a construção do saber. Enfim, pode ser

promissora uma educação permeada pelas tecnologias digitais se o entendimento e a assimilação desses recursos estiverem centrados na tecnologia enquanto ferramenta mediadora do processo ensino e aprendizagem, no educando e nas suas necessidades e peculiaridades, na análise e utilização adequada da informação e na teoria que embasa a atividade do educador.

### **Referências Bibliográficas:**

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica:** Técnicas e Jogos Pedagógicos. 9ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Froebel e a concepção de jogo infantil. In. KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O Brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** 2ª ed. São Paulo. Editora 34, 2000.
- MIRANDA, Nicanor. **200 Jogos infantis.** 13ª Ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1993.
- MOYLES, Janet R. **Só brincar?** O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- OAKLANDER, Violet. **Descobrendo crianças:** A abordagem gestáltica com crianças e adolescentes. 9ª ed. São Paulo: Summus Editorial, 1980.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança:** Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3ª Ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1978.
- RIZZI, Leonor. HAYDT, Regina Célia. **Atividades lúdicas na educação da criança:** subsídios práticos para o trabalho na pré-escola e nas séries iniciais do 1º grau (Série Educação). 7ª Ed. Editora Ática, 2001.
- STEIMBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. Cultura infantil: a construção corporativa da infância. In. STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (Orgs) **Sem segredos:** cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.