

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SORAIA ALVES DOS SANTOS BARBOSA

**A TEORIA DA APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS NA DISCIPLINA DE
GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS**

DELMIRO GOUVEIA – AL
2024

SORAIA ALVES DOS SANTOS BARBOSA

**A TEORIA DA APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS NA DISCIPLINA DE
GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas – *Campus* do Sertão, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Pereira.

DELMIRO GOUVEIA – AL
2024

SORAIA ALVES DOS SANTOS BARBOSA

A TEORIA DA APRENDIZAGEM BASEADA EM JOGOS NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, tendo como orientador Prof. Dr. Rodrigo Pereira. Artigo Científico defendido e aprovado em 08 / 03 / 2024.

Orientador(a): _____.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **RODRIGO PEREIRA**
Data: 07/05/2024 10:17:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Rodrigo Pereira (UFAL - ORIENTADOR)

Documento assinado digitalmente
 **ANA PAULA SOLINO BASTOS**
Data: 07/05/2024 12:57:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ana Paula Solino Bastos (UFAL - Avaliadora interna)

Documento assinado digitalmente
 **LILIAN KELLY DE ALMEIDA FIGUEIREDO VOSS**
Data: 07/05/2024 10:23:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lilian Kelly de Almeida Figueiredo Voss (UFAL – Avaliadora externa)

DELMIRO GOUVEIA - AL
2024

Dedico a Deus, primeiramente, que se fez presente em todas as minhas manhãs, me dando força, sabedoria e coragem para conquistar este sonho que hoje se torna realidade. Dedico aos meus pais, meu fogo e meu mar: Cícera Maria dos Santos Barbosa e Aduino Barboza dos Santos onde cada um, com suas especificidades e singularidades, tiveram a sua devida importância para o meu crescimento tanto pessoal como acadêmico. Dedico aos meus irmãos Adriana dos Santos Barbosa e Adriano dos Santos Barboza que em palavras me davam forças para não parar, mas sim prosseguir. Dedico a Rafael Alves dos Santos Mello, que desde o começo me deu sua mão e esteve comigo, aturando meus estresses e choros, mas também as minhas alegrias compartilhadas. Dedico também aos meus professores do Ensino Fundamental, Médio, Superior, e principalmente ao meu orientador Dr. Rodrigo Pereira pela sua cordialidade e responsabilidade profissional, bem como aos amigos que sempre acreditaram em mim e não tiveram dúvidas de que eu seria capaz. E sim, realmente eu fui capaz de chegar até aqui, mas sem vocês eu não teria conseguido. Em suma, agradeço a cada um por tudo e por tanto!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que sempre esteve comigo em todas as situações e que quando me sentia incapaz, me mostrava o quanto capaz eu poderia ser. Agradeço a meus pais: Cicera Maria dos Santos Barbosa e Adauto Barboza dos Santos, por terem me dado todo apoio necessário desde o início. Agradeço também aos meus irmãos Adriana dos Santos Barbosa e Adriano dos Santos Barboza por todos os conselhos.

Agradeço ao meu Marido Rafael Alves dos Santos Mello por ter aturado todo meu choro e estresse, e ainda assim me dado amor. Agradeço a minha avó Doralice que todos os dias quando chegava da faculdade estava na porta da sua casa me esperando com um lindo sorriso, como também a minha avó Luiza que sempre falava para seguir em frente.

Agradeço também ao meu orientador Dr. Rodrigo Pereira pela paciência e dedicação durante as orientações, você foi um docente incrível para execução deste trabalho, gratidão infinita. E aos professores Drs. Ana Paula, Lilian, Noélia, Marilza, Valci e Leônidas, continuem sendo espelhos para as próximas gerações de alunos e professores que virão, assim como foram para mim.

Agradeço, ainda, aos meus amigos: Luciene Conceição e Riquênia Roberta (irmãs do coração), Bruna Cordeiro, Messias Santos e Socorro Ariel por deixarem os meus dias na Ufal mais leves com tantos abraços, sorrisos, conversas e parcerias. Também agradeço ao Alesson Santos, Bruna Daysiane, Jislaine, Clécia, Miguel, Silvia, Regina e Rita por diversas vezes me salvarem para almoçar e se tornarem uma das melhores companhias que poderia ter durante o almoço.

Agradeço aos amigos que cultivei em cursos distintos e aos funcionários que de forma direta e indireta foram uma das diversas peças fundamentais do meu quebra-cabeça da vida profissional e humana. Agradeço de coração o que cada um fez por mim nos mínimos detalhes. E aqui, encerro apenas mais uma luta, um desafio, um ciclo, uma emoção e um capítulo de muitos outros que ainda virão.

RESUMO

Este artigo teve como objetivo analisar as possibilidades didáticas pedagógicas que os jogos têm com relação às teorias de aprendizagens de crianças no 2º ano do Ensino Fundamental I, resultantes da atuação ativa no espaço escolar com base nas teorias de Piaget (1971) e Vygotsky (1991), e autores como Alves e Bianchin (2010), Lacanallo e Mori (2018), Moreira (1999), Martins (1997), além de outros escritores, compreendendo que este recurso metodológico influencia de maneira positiva na aquisição do conhecimento. Dessa forma, a metodologia aplicada contou com um delineamento exploratório, acompanhado por uma seleção de amostras com crianças entre 07 e 08 anos de idade, de uma escola municipal da cidade de Pariconha – AL. A ação para coleta de dados partiu das aulas do Estágio III com cunho interdisciplinar que enfatiza o ensino da Geografia de forma lúdica e concreta, trabalhando em conjunto com a Língua Portuguesa e não de maneira isolada, por compreendermos a importância da alfabetização nos anos iniciais e a sua grandeza. Portanto, para análise foram escolhidos jogos com a finalidade de desenvolvimento pleno e integral dos estudantes. Concluiu-se que o uso desse recurso dentro do espaço escolar pode se tornar uma grande ferramenta da mediação entre o saber e a prática.

Palavras-chave: Jogo; Geografia; Aprendizagem.

ABSTRACT

This article aimed to analyze the pedagogical didactic possibilities that games have in relation to the learning theories of children in the 2nd year of Elementary School, resulting from active action in the school space based on the theories of Piaget (1971) and Vygotsky (1991), and authors such as Alves and Bianchin (2010), Lacanallo and Mori (2018), Moreira (1999), Martins (1997) and other writers, understanding that this methodological resource positively influences the acquisition of knowledge. Thus, the methodology applied had an exploratory design, accompanied by a selection of samples with children between 07 and 08 years old, from a municipal school in the city of Pariconha - AL. The action for data collection came from the classes of Stage III with an interdisciplinary nature that emphasizes the teaching of Geography in a playful and concrete way, working together with the Portuguese Language and not in an isolated way, because we understand the importance of literacy in the early years and its greatness. Therefore, for analysis, games were chosen with the purpose of full and integral development of students, concluding that the use of this resource within the school space can become a great tool for mediation between knowledge and practice.

Keywords: Game; Geography; Learning.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da formação no curso de Pedagogia, nos deparamos com inúmeras problemáticas sobre o desenvolvimento infantil, citando, em especial, no Ensino Fundamental da Educação Básica, por observarmos que as crianças apresentavam singularidades em relação às práticas e aos métodos instituídos pela escola, decorrentes dos seus sentidos e das suas intenções.

Consequentemente, algumas crianças de modo particular demonstravam dificuldades de interação e compreensão sobre o que a escola apresentava em circunstâncias pedagógicas, dando ênfase constantemente aos livros didáticos e deixando de lado a percepção sobre “o fazer cotidiano da escola” e “o que elas projetam acerca das vivências cotidianas a serem desenvolvidas no espaço escolar”.

Entendemos que a falta dessas ações traduz objetivamente os desígnios e impasses na sala de aula ao se tratar de novas aprendizagens em disciplinas específicas e interdisciplinares, que são componentes curriculares essenciais para o desenvolvimento de novas habilidades. Em função disso, questionamos: o que pode ser realizado para garantir aprendizagens reais e significativas que promovam a esses estudantes níveis gradativos de saberes, a fim de entender o sentido dos componentes curriculares no espaço inserido?

Compreendemos que, para esse processo de formação, as práticas pedagógicas podem influenciar de forma objetiva no desenvolvimento dessas crianças, proporcionando um contato mais profundo com o instrumento analisado, por meio de ações colaborativas entre professores e estudantes. Dessa maneira, temos como objeto de estudo o jogo, aliado à metodologia de ensino como uma maneira além de lúdica, concreta, para que possamos trabalhar situações reais com o auxílio de entretenimentos já conhecidos pela turma, mas que apresentam sentidos e ressignificações que potencializam e reforçam o processo educativo, evidenciando as crianças como protagonistas da sua aprendizagem.

Vale destacar que crianças, no espaço-tempo pesquisado, estudando o 2º ano do ensino fundamental, de uma Escola Municipal da cidade de Pariconha – AL, correspondentes a 07 e 08 anos de idade, encontram-se no período ao qual Piaget chamou de operacional concreto, marcado pela operacionalização do pensamento lógico. Durante o desenvolvimento operacional concreto, a criança desenvolve processos de pensamento lógico (operações) que podem ser aplicados a problemas reais (concretos). Diferentemente da criança pré-operacional, a criança do estágio das operações concretas não apresenta dificuldades na solução de problemas de

conservação e apresenta argumentos corretos para suas respostas (WADSWORTH, 1997, p. 103).

Por esse motivo, escolhemos como objetivo do trabalho investigar as possibilidades didáticas pedagógicas que os jogos têm com relação às teorias de aprendizagens no processo de ensino/aprendizagem sobre crianças do 2º ano do Ensino Fundamental I. Para isso, apresentamos de forma breve as teorias da aprendizagem como métodos ativos e significativos, apontando estratégias de ensino com base nos jogos e explicitando o uso dos jogos no contexto da disciplina de Geografia nos anos iniciais. Tudo isso pautado sobre a análise de como alguns jogos podem fazer mais sentido para o que o professor quer repassar em sala, tendo a participação efetiva de toda a turma.

Dessa forma, enfatizaremos no primeiro tópico as teorias da aprendizagem baseando-se nas significações históricas de Piaget (1971) e Vygotsky (1991), mostrando que, assim como a aprendizagem é constante, o estímulo para essa perspectiva também se torna necessária. No segundo tópico, ressaltamos a importância dessas estratégias dentro do ensino de Geografia para além do uso social e categorias de análises, desencadeando por meio dos métodos, estratégias e falas uma aprendizagem baseada em jogos já conhecidos com regras distintas. Trazendo, além disso, novas perspectivas que podem ser determinantes durante a prática docente entre o “fazer pedagógico” e a “efetividade do aprender”, aprimorando esse processo ativo de aprendizagem que não individualiza disciplina, mas as agrega.

2. TEORIAS DA APRENDIZAGEM: MÉTODOS ATIVOS E SIGNIFICAÇÕES HISTÓRICAS

O ensino e a aprendizagem passam constantemente por significativas mudanças em seu processo de atuação e recepção, o professor precisa ressignificar cada dia mais a sua prática, viabilizando novas possibilidades de aprendizagem. Visto que ao longo de cada etapa e sobre as condições a qual vivem, as crianças desenvolvem novas potencialidades, apresentam interesses diferentes e podem desenvolver-se de maneira integral por meio da sociedade a qual integram, ou sobre ao que quer que sejam apresentadas. Nesse sentido, a aquisição de novas habilidades está conectada com o ambiente inserido e a ação provocada, envolvendo os sentidos de participar, envolver-se e ser ativo durante todo o processo, em uma constante formação histórico-social.

Logo, o processo de aprendizagem envolve novas habilidades as quais os estudantes são passíveis de aprender. Dentro dessas teorias, temos Piaget e Vygotsky, em que ambos produziram conhecimento que marcaram o mundo e as possibilidades de ensino desde sua origem até os dias de hoje. Mesmo em algumas perspectivas diferentes, essas teorias ainda coincidem, pois tratam da aprendizagem como uma perspectiva de participação ativa, tendo em vista que vários fatores podem colaborar com a formação do sujeito, dentre os quais as concepções de interação e experiência passam pelos principais eixos de sua conceituação.

O processo de liberdade criativa e autonomia, nesse contexto, explica como acontece o desenvolvimento das aprendizagens, em que a criança, ao ser desafiada, demonstra uma série de ações que são complementares. Para isso, ela contextualiza, analisa, pondera e cria suas especulações como respostas. É por meio dessa síntese que as crianças percebem, portanto, como podem agir. Além disso, por serem singulares, esperamos que cada uma possa agir de maneiras diferentes, sejam elas complementares ou não.

A respeito da aprendizagem, de acordo com Piaget apresentado por Moreira (1999):

Só há aprendizagem quando há acomodação, ou seja, uma reestruturação da estrutura cognitiva (esquemas de assimilação existentes) do indivíduo, que resulta em novos esquemas de assimilação. A mente, sendo uma estrutura (cognitiva) tende a funcionar em equilíbrio, aumentando, permanentemente, seu grau de organização interna e de adaptação ao meio. Entretanto, quando este equilíbrio é rompido por experiências não-assimiláveis, o organismo (mente) se reestrutura (acomodação), a fim de construir novos temas de assimilação e atingir novo equilíbrio. Para Piaget, esse processo reequilibrador, que ele chama de *equilíbrio majorante*, é o fator preponderante na evolução, no desenvolvimento mental, na aprendizagem (aumento de conhecimento) da criança. (PIAGET *apud*, MOREIRA, 1999, p. 102).

O autor acima apresenta que o conhecimento não é herdado, ele é histórico e socialmente construído ao passar de fases, nas quais as crianças nascem com habilidades básicas de sobrevivência e vão internalizando novos saberes de acordo com seu amadurecimento cognitivo. A escola nesse cenário deve, portanto, pensar em atividades que correspondam ao período de interesse da criança, para que ocorra, de fato, a apropriação e a acomodação, envolvendo a participação por meio do concreto e aos quais possam agir e ampliar significados sobre como agem durante o seu desenvolvimento de forma significativa.

Ademais, a prática educativa carece estar em constante análise, a qual o professor necessita sempre relacionar teoria e prática aliando e discutindo os saberes necessários à aprendizagem da turma, permitindo que o mesmo aconteça de maneira criativa contendo ligações ao seu convívio social. Nessa perspectiva, Vygotsky (1989), citado por Joenk (2007), ressalta que:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKY, 1989, *apud* JOENK, 2007, p. 33).

O autor explica, dessa maneira, que o processo de aprendizagem ganha significado de acordo com as vivências sociais, destacando a importância de um mediador para que haja a concretização no processo de desenvolvimento. Vygotsky (1991) acredita ainda em uma perspectiva de mediação, a qual inclui o uso de instrumentos e signos, usados com finalidade e significados concretos, que tem relação direta com o meio social e como ele interfere no processo de aprendizagem de cada ser. Assim, o ato de aprender passa, antes, pelo processo de estímulo-resposta imediato e depois pela significância que terá o processo mediado, ponderando suas consequências e ações a partir de tal manifestação.

Partindo desse pressuposto, ambas as teorias acreditam que o aprendizado é constante já que as pessoas vivem em desenvolvimento contínuo. Soma-se a isso o fato de afirmarem ser essencial que o processo de aprendizagem seja moldado de forma ativa por intermédio da participação e interação. Contudo, podemos refletir sobre as práticas pedagógicas e validar os andamentos dos saberes de forma dinâmica, buscando formar alunos críticos e autônomos que possam responder aos problemas do cotidiano de maneira eficaz, consolidando dentro do espaço escolar o chamado “processo de aprendizagem”, que considera o estudante como um ser protagonista, proativo e capaz de aprender com os demais.

3. ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM BASE NOS JOGOS NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA

O uso de jogos educativos na prática pedagógica deve ser visto como um recurso didático metodológico e, sendo um recurso dessa natureza, pode ser aplicado em qualquer área do conhecimento para a formação de crianças na idade escolar. Portanto, os jogos, nessa perspectiva, tornam-se um grande aliado, principalmente por se tratar de um método ativo, o qual dispõe aos alunos a possibilidade de criar estratégias e adquirir novas habilidades de maneira mais ativa durante todo processo.

Conforme apontam Cardozzo e Vieira (2007, p. 91), “[...] brincar indica atividade lúdica não estruturada e jogar, atividade que envolve os jogos de regras propriamente ditos”. Ao conceituar os termos, as autoras nos orientam, por conseguinte, que as ações estruturantes em

sala de aula nos direcionam para os jogos, pois são condicionados a regras e possuem finalidade certa, que nesse caso, é a aprendizagem. Alves e Bianchin (2010, p. 283), afirmam que “[...] alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem podem aproveitar-se do jogo como recurso facilitador na compreensão dos diferentes conteúdos pedagógicos. Os jogos usados em sala têm, então, como característica principal, facilitar o processo de aprendizagem”.

Dessa maneira, os jogos educacionais tornam o espaço da sala de aula um ambiente atrativo e de participação ativa, reforçando de fato o ensino. Por intermédio do pensamento de Vygotsky, apreendemos que o nível de desenvolvimento pode estar relacionado desde quando a criança consegue realizar aquela tarefa/jogo sozinha (zona de desenvolvimento real) ao que pode ser executado com ajuda de um adulto ou até mesmo de outra criança (zona de desenvolvimento proximal), podendo ampliar ainda mais suas formas de conhecer e desenvolver a aprendizagem a partir do outro.

Todavia, esse recurso requer do docente certo “cuidado” ao ser proposto, uma vez aplicado em sala, precisa ter finalidade pedagógica e ser intencional, como bem afirmam Lacanallo e Mori (2008, p. 02), “uma intencionalidade clara e uma formação que integre, com competência, saberes específicos e pedagógicos a fim de que os jogos sejam de fato instrumentos promotores de aprendizagem”. Dessa maneira, o jogo pode ser, por exemplo, trabalhado visando uma dificuldade presente na turma, como forma flexível de revisão, pois dessa forma o discente conseguirá expandir suas habilidades; superar os desafios de conhecimento dentro de situações às quais faltam interativamente e compartilhamentos específicos; e buscar formas de renovar a educação de maneira ativa.

Dessa forma, é na busca por essa inovação que os jogos ganham proporções cada vez maiores dentro do contexto escolar, e aprender passa a ser, portanto, o despertar de oportunidades, sendo um auxílio de grande valia se usado e explorado em todas as suas potencialidades, a fim de transcender as respostas prontas e apresentar sentido frente ao que foi ensinado.

4. METODOLOGIA

Os trabalhos científicos se caracterizam por serem pesquisas com bases teóricas pautadas sobre alguma realidade, a fim de confrontar teoria e prática. De acordo com Gil (2002, p. 25), “pode-se formular um problema cuja resposta seja importante para subsidiar determinada ação”. Consequentemente, o problema desta pesquisa foi pensado partindo da realidade

vivenciada na condição de estagiária nos meses de outubro e novembro, em 2022, na disciplina de Estágio Supervisionado III, pelo curso de Pedagogia, seguindo a norma nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

A princípio, o plano de ação está ligado ao que poderia ser feito para diminuir a defasagem da aprendizagem desde as atividades em sala no qual não envolviam o contexto social e as crianças, como também sobre a forma de lidar com toda grade curricular, partindo em especial das aulas de Geografia. Desse modo, promovemos, por meio dos jogos, um ensino que engajasse e estimulasse as crianças, uma vez que pouquíssimas crianças costumavam participar das atividades que envolviam os livros didáticos e as outras se mantinham esquivadas sem ao menos interagir ou entender sobre os temas abordados.

Para que esse levantamento de dados perfizesse, aplicamos um delineamento de estudo exploratório “caracterizado pelo contato direto com o campo a qual será desenvolvido” (GIL, 2002, p. 144). Além disso, utilizamos como instrumentos de coleta de dados a observação, diálogos e a prática pedagógica como evidências dessa intervenção. Ademais, a seleção de jogos integra, portanto, as aulas de Geografia e Língua Portuguesa em uma proposta interdisciplinar, já que ainda nos anos iniciais a alfabetização é de tamanha importância para a descoberta de outros componentes curriculares.

Com isso, para nossa análise de cunho qualitativo, buscamos relacionar assuntos geográficos, jogos e aprendizagem entre as 27 crianças com idades de 07 e 08 anos, com a finalidade de promover uma aprendizagem significativa por meio das interações e estímulos que o próprio jogo, em conformidade de sistematização e regras, pode prosperar dentro da educação.

5. ANÁLISES E DISCUSSÕES

De início, cumpre destacar que esta pesquisa se tornou uma ferramenta essencial para análise da teoria e prática relacionada à aprendizagem baseada em jogos na disciplina de Geografia nos anos iniciais, haja vista que possibilitou uma excelente estratégia de ensino voltada a uma disciplina que, geralmente, torna-se esquecida pelos profissionais da educação básica. Sendo assim, o artigo discorre, nas próximas seções, sobre propostas metodológicas para a construção do conhecimento baseados em diálogos e discussões em sala.

Além disso, as concepções analisadas durante o jogo aplicado, bem como as falas das crianças e da professora, nos levam a desencadear a dinâmica do uso contínuo do livro didático

em sala de aula, utilizando como categoria de análise *o uso dos jogos como estímulo para o desenvolvimento e aprendizagem*. Isso possibilita apresentar o detalhamento ocorrido durante os jogos propostos com os referenciais teóricos, construindo uma ponte de discussão relevante no qual remete o ensino-aprendizagem e o jogo como um recurso significativo durante as atividades e conteúdos propostos na disciplina de Geografia nos anos iniciais.

Nessa perspectiva, como na sala estava ocorrendo tal problemática e, como consequência, pouca interação e aprendizagem, foi elaborada a realização de 04 (quatro) propostas de jogos, em que dentro da 1ª e da 2ª proposição foi trabalhada, de acordo com o quadro da BNCC, a unidade temática “o sujeito e o seu lugar no mundo”, ao passo que o objeto de conhecimento é trazer os “riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação”, composto pela habilidade de “comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável” (EF02GE03) (BRASIL, 2018, p. 372-373).

Já na 3ª e na 4ª proposta de jogo, foi rebuscada a unidade temática das “formas de representação e pensamento espacial” com os objetos de conhecimento “Localização, orientação e representação espacial” constituída pelas habilidades de “Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola” (EF02GE10) (BRASIL, 2018, p. 372-373).

Para os estudos de Língua Portuguesa, propõe como eixo de aprofundamento as “práticas de linguagem” que envolveu a “análise linguística/semiótica (Alfabetização)”, “segmentação de palavras/classificação de palavras por número de sílabas” e a “construção do sistema alfabético”. As habilidades evidenciadas nessas ações foram “a escrita de palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva”, como também “segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos” (EF02LP07; EF02LP08) (BRASIL, 2018, p. 100- 101), utilizando o uso da teoria da aprendizagem baseada em jogos.

Essa abordagem foi desenvolvida tendo o objetivo de fazer com que as crianças conheçam os tipos e meios de transportes, a importância das regras e sinalizações de trânsito por intermédio das diversas formas de comunicação que os cercam dentro do mundo globalizado, bem como os princípios de localização e posições do objeto, trabalhando as noções e representações espaciais em sala de aula como também a alfabetização no decorrer delas.

5.1. 1ª PROPOSTA E APLICAÇÃO DO JOGO: QUEBRA-CABEÇA

No primeiro encontro, estavam presentes 26 crianças. Abordamos o tema “Os meios e tipos de transportes”, em que explicamos todo conteúdo e aplicamos uma atividade da cruzadinha de acordo com a temática escolhida. Adiante, informamos que seria aplicado um jogo relacionado ao que foi dado referente à disciplina de Geografia, momento em que ficaram surpresos e eufóricos, visto que, geralmente, a professora focava apenas em livros didáticos. Desse modo, comecei a organizar a sala para ter bastante espaço e eles fizeram questão de ajudar.

Em seguida, uma das crianças que estava me ajudando a organizar as mesas e cadeiras iniciou o seguinte diálogo:

“Tia, como vai ser esse jogo? Você também trouxe cartolina, ela vai servir para quê? (apontando para a sacola em cima da mesa, onde a cartolina estava).” (Criança X)

“Calma, já, já irei explicar! A cartolina envolverá o outro jogo que será aplicado após o intervalo.” (Pesquisadora)

“Mas eu estou muito curiosa. É raro a professora T, trazer jogos.” (Criança X).

A fala da criança X nos mostra como as crianças podem ser curiosas a ponto de aprenderem e demonstrarem mais interesse pelo que se faz de novo, seja no modo como é apresentado (visual) ou como é aplicado (na teoria). Nesse sentido, com base em Paulo Freire (1996), é fundamental existir esta curiosidade espontânea, para que, assim, possa surgir a curiosidade epistemológica, voltada diretamente para a criticidade e a aprendizagem.

Dando sequência, explicamos as regras e dividimos a sala em: GRUPO 01 e GRUPO 02 para a execução do jogo. Dentro de cada grupo, seriam escolhidas 06 crianças para montar 03 quebra-cabeças; 04 crianças para pegar um quadrinho de papel em branco e escrever dentro dele as letras que formam a palavra do transporte encontrada no quebra-cabeça; e 03 crianças para colocar por escrito qual tipo de transporte aquela figura representava (se era terrestre, aquático ou aéreo). Foi mencionado, também, que o ganhador seria aquele que terminasse todas as etapas em primeiro lugar.

Tendo posto cada estudante em suas respectivas etapas, iniciamos o jogo. Durante a execução da 1ª (primeira) etapa do quebra-cabeça, o grupo 01 apresentou as seguintes falas:

“Isso é um navio, né, tia?” (Criança B)

“Sim, continue montando.” (Pesquisadora).

“Rápido, rápido!” (Criança B)

Ao tentar colocar a peça para conferir se encaixava no navio, a Criança X diz:

“Não é essa peça, me dá outra, rápido!” (Criança X)

“Estou procurando outra, me ajuda também.” (Criança B)

“Estou ajudando, mas a gente precisa andar mais rápido. O grupo 2 já conseguiu montar o submarino e a gente só montou o carro. E só agora, estamos no navio” (Criança X)

Ao olhar para as outras crianças do seu grupo que estavam montando o helicóptero, a Criança B diz:

“Vocês também! Andem rápido, vamos ganhar esse jogo.” (Criança B)

A partir disso, as crianças do grupo 01 começaram a se ajudar.

Ao escutarmos as falas durante a participação ativa deles, podemos notar também como o trabalho em grupo fluía de modo natural, sem precisar de grandes intervenções, pois as crianças demonstravam atenção ao que estavam fazendo e foco para que pudessem ser as vencedoras. Com relação a isso, Macedo, Petty e Passos (2005, p. 15) afirmam que é necessário “cuidar da dimensão lúdica das tarefas escolares e possibilitar que as crianças pudessem ser protagonistas, isto é, responsáveis por suas ações, nos limites de suas possibilidades de desenvolvimento e dos recursos mobilizados pelos processos de aprendizagem”. Logo, torna-se importante que o professor respeite o processo de cada um, para que o jogo não se torne um momento obrigatório, mas sim que seja um momento prazeroso e com significado para criança, como estava sendo.

Enquanto isso, o grupo 02 já havia terminado de montar o submarino e estava tentando montar o trem. Nesse momento, as crianças relataram as seguintes falas:

“Vamos! Tenta colocar essa peça.” (Criança G)

“Essa peça não é não, eu já tentei colocar ela.” (Criança F)

“Tia, ele quer montar sem olhar direito, por isso não está encaixando! Coloca de cabeça para baixo para você ver. Você quer montar sem olhar para todos os lados. Só fica olhando um!” (Criança G)

“Vou tentar.” (Criança F)

Após a tentativa da criança F com êxito, a Criança G diz:

“Tá vendo?! Eu disse para você que era essa peça! Agora vê se tenta montar esse quebra-cabeça procurando bem, se não iremos perder!” (Criança G).

Assim, as crianças do grupo 02 continuaram tentando e mudaram a estratégia, uma vez que passaram a analisar todos os lados do quebra-cabeça, compreendendo que apostar em apenas um lado as deixavam atrasadas no jogo, perdendo a oportunidade de encaixar o quebra-cabeça e dando ao oponente a chance e o tempo de vencer. Além disso, observamos que as crianças interagiram bastante com os seus respectivos grupos. Tanto que, por meio das conversas, foi possível notar o quanto os jogos colaboram para a cooperação entre elas,

especialmente quando se tem um objetivo pretendido, que, no caso em análise, era de ganhar o jogo.

Ao analisarmos também as falas no momento da escrita referente às palavras dos desenhos do quebra-cabeça, percebemos o quanto a memória visual influencia no processo de aprendizagem, já que a criança R, ao recordar de uma cruzadinha, conseguiu lembrar o nome correto do objeto a qual pretendia escrever e desenvolver a zona real de acordo com o pensamento de Vygotsky. Além disso, durante o jogo, a criança R, do grupo 02, demonstrou segurança ao afirmar que a palavra “submarino” não tem a vogal “i” após o “b”, mesmo que as outras crianças do grupo tenham ficado na dúvida, desenvolvendo durante o jogo a sua própria autonomia e confiança. Seguindo essa lógica, Silveira e Barone (1998) afirmam que:

[...] os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos e muito importantes é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competências. (SILVEIRA & BARONE 1998, p. 02).

No entanto, ao chegarem à última etapa, tanto o grupo 01 como o grupo 02 estava com dúvidas nas acentuações das palavras “Aéreo”, “Térreo” e “Aquático”, razão pela qual se iniciou o seguinte diálogo no grupo 02:

“Tia a palavra ‘Aéreo’ tem acento?” (Criança S)
 “Tem, mas como já disse, não posso falar em qual letra e qual é a acentuação.” (Pesquisadora)
 “Tem, coloca no R.” (Criança P)
 “No R?! Tem certeza?!” (Criança S)
 “Tenho não. Vou ver com a Criança Q do nosso grupo.” (Criança P)
 A Criança P vai até a criança Q e pergunta:
 “Você acha que o acento é em qual letra?” (Criança P)
 “Para mim é no ‘E’.” (Criança Q)
 Assim, a Criança P fala alto para a criança S:
 “Coloca no ‘E’! Ele disse que é no ‘E’! Rápido para a gente vencer!” (Criança P)
 A Criança S faz rápido o acento e grita:
 “Tia, acabamos!” (Criança S)
 “Ganhamos!” - disse a Criança P feliz e dançando.

Notamos, dessa maneira, uma dificuldade fonológica das crianças na segunda e terceira etapa do jogo referente à acentuação, área que merece destaque para as próximas ações com jogos. No entanto, devemos considerar que essas crianças estão em fase de alfabetização, haja vista que no 2º ano do ensino fundamental elas se encontram descobrindo o mundo ao seu redor de um modo mais significativo e real durante essas novas práticas diversificadas.

Apesar disso, podemos observar com as duas equipes o quanto as crianças também podem aprender entre si, diante de novas perspectivas e ao se escutarem, tendo em vista que o

quebra-cabeça possibilitou o raciocínio lógico, o estímulo à consciência fonológica e a classificação dos meios de transportes voltados para a Geografia e suas naturezas, como também a alfabetização, que se torna um dos alvos principais nos anos iniciais.

Além disso, os jogos com letras e palavras contribuem tanto para alfabetização e letramento da criança como para o desenvolvimento da consciência fonológica dos alunos, o que envolve habilidades diversas relacionadas a refletir, conscientemente, sobre segmentos e unidades sonoras, avançando na apropriação da escrita alfabética e desenvolvimento intelectual (SOUSA; SILVA; RIBEIRO, 2018).

Desse modo, esperamos o grupo 01 concluir e analisamos os dois jogos realizados, em que o grupo 02 foi o ganhador por ter conseguido em menos tempo. Em seguida, fizemos as correções junto com as crianças, mediando a aprendizagem, haja vista que o docente é muito importante para que o discente desenvolva a sua aprendizagem e os ensinem novas práticas e técnicas em como melhorar.

5.2. 2ª PROPOSTA E APLICAÇÃO DO JOGO: SINALIZAÇÃO

Quanto à 2ª proposta, dividimos a sala em GRUPO 01 e GRUPO 02, fizemos uma fila e colocamos 06 frases na cartolina que correspondiam a algumas sinalizações. Em seguida, pegamos 06 envelopes referentes a cada frase (cada uma com a sua numeração) bem como palavras soltas dentro dele. Desse modo, solicitamos que, ao darmos a largada com apito, 03 crianças do grupo 01 e 03 crianças do grupo 02 procurassem dentro de seus respectivos envelopes as palavras soltas e colocassem em sequência da frase citada, bem como o sinal correspondente a ele. Solicitamos também que, ao concluírem, fossem para trás da fila rapidamente, deixando que mais outras 03 crianças fizessem a 2ª frase, e assim sucessivamente, de maneira que todos participassem, até concluir todas as frases. Informamos que o vencedor seria o primeiro grupo que colasse corretamente todas as palavras na cartolina e conseguisse atingir todas as etapas antes do adversário.

Durante cada ação das crianças, foi possível notar como elas estavam famintas por colocar em prática o que havíamos explicado; o entusiasmo por participar e principalmente por completar a missão é o que se torna de grande significância para a vida social delas. Já que ao terem atenção no jogo sobre a sinalização, e ao saírem, podem atuar no trânsito também junto de suas famílias, bem como desenvolver a sua percepção real e social na cidade em que vivem.

Assim sendo, ao ser dada a largada, verificamos que todos estavam tentando encontrar a palavra certa bem como tentando ler, lendo e relendo as palavras recortadas, tendo em vista que os dois grupos queriam vencer, mas seria preciso cumprir todas as regras. Enquanto isso, durante o corre-corre, algumas das crianças pegavam uma das palavras e conferiam no cartaz para ter certeza, se seria aquela palavra mesmo. Outras faziam a leitura da palavra e logo corria para pegar a palavra que estava no envelope numerado na mesa. Foi possível observar que todos estavam empolgados e com vontade de vencer, desenvolvendo a leitura e o processo de alfabetização dentro da disciplina de Geografia.

Ao final, o grupo 01 conseguiu concluir em menos tempo o jogo e, ainda assim, aguardamos o time 02 finalizar. Após ambos executarem, fizemos a seguinte pergunta: “Os sinais e as placas de sinalização do pedestre nos comunicam alguma coisa?”, e todos responderam que “sim”. Em seguida, a pesquisadora perguntou: “Por quê?”. “E as respostas variaram em: “Porque o vermelho manda a gente parar”, “O verde manda a gente seguir” e “O amarelo manda a gente ter atenção pra não se machucar ao atravessar a rua”. Ao ouvir tais respostas, uma criança apresentou a seguinte fala, apontando para o desenho da sinalização de obras:

“Tia, eu vi aquela placa ali quando estava vindo para cá. Tem um monte de construção no caminho. Essa placa diz que a gente precisa ter atenção e cuidado ao passar ali porque tem construção, né?” - disse a criança olhando para a cartolina.

“Sim, é uma sinalização de obra, porque estão colocando água encanada nos povoados vizinhos. Mas é isso mesmo, é preciso que tenha atenção e cuidado quando esta plaquinha estiver exposta. Parabéns por trazer essa comparação do mundo em que vivemos em sociedade para o jogo!” (Pesquisadora).

Verificamos que a utilização de jogos para o aprendizado da disciplina de Geografia despertou o interesse dos alunos na aula, especialmente porque eles puderam relacionar o lugar onde vivem com a Geografia descrita em diferentes textos e contextos, de forma divertida e descontraída. Notamos, dessa forma, que uma das crianças conseguiu perceber, por meio de um jogo, o mundo a sua volta, desenvolvendo, assim, a sua visão geográfica e iconográfica, por intermédio da mediação (sujeito, objeto e intervenção) que Vygotsky ressalta, comparando aquilo que foi posto na sala de aula com a sua vida fora da sala, conseguindo, assim, interferir de modo particular em como agir no cotidiano de acordo com situações recorrentes e transformadoras do contexto social.

5.3. 3ª PROPOSTA E APLICAÇÃO DO JOGO: LOCALIZANDO OS OBJETOS

Na sala, estavam presentes 26 crianças, em que foi aplicado o jogo “Localizando os objetos” com o objetivo de desenvolver os princípios de localização e posição dos objetos, bem como seus respectivos nomes. Dessa forma, a sala foi dividida em GRUPO 01 e GRUPO 02, em que o GRUPO 01 ficou com a ilustração de número 1 e o GRUPO 02 ficou com a ilustração de número 2. Em seguida, colamos duas cartolinas na parede e, nesse momento, uma criança se aproximou e perguntou, com bastante empolgação:

“Tia, você trouxe jogos de novo?”

“Sim, mas sente-se! Daqui a pouco eu explico as regras.” (Pesquisadora)

A criança sentou-se muito feliz, falando para os outros ouvirem:

“Hoje vai ter jogo!” – E saiu toda feliz.

A fala da criança reforça novamente o que Vygotsky apresenta como motivação pelo meio, porque eles já haviam vivenciado a experiência de aprender com os jogos e serem ativos durante essa atuação, pela qual aprendem e geram significância sobre essa ação. Observa-se, desse modo, que o uso de jogos educativos com fins pedagógicos proporciona situações de ensino-aprendizagem, tendo em vista que a criança aprende de forma prazerosa e participativa (KISHIMOTO, 2011), tal como ocorreu em todas as aplicações narradas neste artigo.

Em vista disso, notamos que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social. Em outras palavras, ocorreu por intermédio da interação com outros indivíduos e com o meio, interação esta que pode ser proporcionada por meio dos jogos. Além disso, observamos que os jogos didáticos são uma excelente ferramenta de motivação para os alunos, tendo em vista que são realizados sem a pressão de estarem sendo avaliados da forma tradicional, além de ocorrer de forma prazerosa e divertida.

Colocamos então, uma fita dupla face para que eles pudessem grudar as palavras de acordo com a sequência de perguntas e respostas. Dando sequência, ressaltamos que a regra do jogo era fazer uma fila e 03 crianças de cada grupo fossem procurar as palavras e respostas corretas dentro de seus respectivos envelopes assim que fosse dada a largada e o primeiro grupo que respondesse cada pergunta com o menor tempo ganharia 01 ponto. No final, quem estivesse com mais pontos, ganharia. Tendo isso em vista, o campeão foi o grupo 02, uma vez que responderam em menor tempo a cada pergunta.

Porém, no decorrer do jogo foi possível escutar as seguintes falas da equipe 01 relatando:

“A palavra ‘envelope’ começa com a letra ‘E’, a palavra ‘caderno’ começa com a letra ‘C’ e a palavra ‘livros’ começa com a letra ‘L’. Procurem essas letras rápido!”

O grupo 02, ao ouvir essas instruções, também falaram:

“Rápido! A palavra ‘óculos’ tem acento agudo no ‘O’ e ‘lápis’ acento no ‘A’, se vocês encontrarem um papelzinho com esse acento pode ser elas.

Todos ficaram empolgados, procurando até executarem as etapas do jogo.

Dessa forma, as falas das crianças nos permitem enxergar que elas mesmas criaram estratégias com base no que aprendem quando são direcionadas a atuarem de forma ativa no processo de aprendizagem. Essas estratégias nos apontam também como o processo criativo delas nessa idade pode acontecer de maneira “mediada”, à medida que ela observa pontos em comum e instrui os colegas. Com relação à perspectiva das crianças, durante a execução das questões 5, 6 e 7, foi possível analisar as crianças comparando o lado esquerdo e direito com o quadro e a porta da sala física, o que nos permitiu perceber que eles conseguiram utilizar as representações espaciais da sala para a realização de um jogo.

5.4. 4ª PROPOSTA E APLICAÇÃO DO JOGO: LOCALIZANDO SEUS COLEGAS

Como havia 26 crianças presentes, colocamos 13 crianças em cada grupo. Em seguida, foi solicitado que 10 crianças de cada grupo fizessem duplas, sendo entregues 05 perguntas misturadas; e as 03 crianças que restaram de cada grupo (visto que eram 13) analisaram a imagem individual, recebendo cada uma sua pergunta também misturada, mas dentro de seus grupos, sem virá-las antes de ser sua vez.

Durante o jogo, percebemos todas as crianças observando as perguntas de cada participante e concentrando-se para respondê-las, bem como se ajudando entre suas duplas, levantando-se de suas mesas para descobrirem a resposta, e logo saindo eufóricos ao chegarem à conclusão de qual nome era. É preciso destacar que foi bastante satisfatório, uma vez que todos deram o seu máximo para responderem, mesmo quando não era a sua vez, demonstrando por meio da ação e da prática o interesse pelo jogo, assim como pela aprendizagem. Dessa forma, quando o jogo foi finalizado a professora se voltou para pesquisadora e disse:

“Parabéns! Durante esses jogos foi possível perceber muito barulho, porém não tenham dúvidas que eles aprenderam mais com esse barulho que envolve a aprendizagem e interação dentro dos jogos, do que quando estão escrevendo no quadro ou estão fazendo atividades do livro. Pude perceber durante esses momentos de jogos que todos quiseram participar, interagir e falar, e principalmente foi possível desenvolver ainda mais as habilidades deles. Criança G, criança K, criança L, criança H, eram crianças que não gostavam de interagir e de fazer as atividades, e com estes estímulos que esses jogos proporcionaram, foi possível perceber o desenvolvimento

delas. Preciso aderir mais aulas e jogos desse jeito, gostei bastante e as crianças também, parabéns de verdade.” (Professora).

No que se refere a esta 4ª proposta e aplicação com o jogo “Localizando seus colegas”, uma das falas mais importantes foi da professora, a qual relatou, para a pesquisadora, que todos quiseram participar, interagir e falar, inclusive as crianças que, normalmente, não gostavam de interagir e de fazer as atividades, de modo que, com os estímulos levados para a sala de aula por meio dos jogos, foi possível perceber o desenvolvimento delas.

Nesse sentido, a interação entre as crianças relatada pela professora pode ser contextualizada pela psicologia sócio-histórica, que tem como base a teoria de Vygotsky, o qual concebe o desenvolvimento humano a partir das relações sociais que a pessoa estabelece no decorrer da vida. Tendo isso em vista, o processo de ensino-aprendizagem também se constitui de interações que vão se dando dentro dos diversos contextos sociais (MARTINS, 1997).

Com efeito, a teoria da aprendizagem de Vygotsky defende que o aprendizado se dá pela interação social, que o desenvolvimento do indivíduo é resultado da relação com o outro e com o mundo que o cerca. Portanto, a sala de aula deve ser considerada um lugar privilegiado de sistematização do conhecimento, enquanto um espaço de interação social, e o professor, um articulador na construção do saber (SANTOS, *et al.*, 2021).

Assim, ao analisar os diálogos deste artigo, principalmente as falas das crianças durante a aplicação dos jogos, é possível notar que os jogos não são apenas um “brincar”, como alguns afirmam, mas sim estratégias e possibilidades fundamentais para desenvolver e potencializar habilidades e competências cognitivas dentro dos campos dos saberes de maneira significativa e prazerosa para os discentes. No entanto, é imprescindível que o professor observe, pergunte, dialogue e descubra o universo dos seus alunos, para que, assim, possa aplicar o jogo com um objetivo referente a uma disciplina ou envolvendo uma interdisciplinaridade.

Ademais, observamos que, para ser aplicado em sala de aula, o jogo deve promover situações interessantes e desafiadoras no que se refere à solução de problemas, permitir aos alunos uma autoavaliação quanto ao seu desempenho e garantir a participação ativa de todos. Logo, cabe ao docente explorar e adaptar as situações cotidianas do discente às atividades escolares, mas, para isso, é de suma importância que domine as ideias e os processos que deseja trabalhar, a fim de que o aluno possa construir seu próprio conhecimento (SANTOS, *et al.*, 2021).

Partindo desse pressuposto, foi possível notar o quanto as práticas educativas precisam ser repensadas, tendo em vista que focar apenas em livros didáticos e atividades impressas não estimulam nem desenvolvem outros pontos essenciais para o desenvolvimento do pensamento

crítico. Sendo assim, torna-se crucial romper barreiras que limitam a prática educativa apenas com base no livro didático, uma vez que é necessário enxergá-lo como ele realmente é: um guia de ensino que orienta o professor dentro e para além de suas disciplinas e páginas.

6. RESULTADOS ALCANÇADOS

Durante a execução dos quatro jogos, fica evidente perceber a oralidade, socialização, interação das crianças desde suas falas, respostas e ações. Haja vista que todas do início ao fim criaram estratégias de aprendizagem no decorrer do jogo, tomaram decisões, assimilaram acontecimentos do seu cotidiano com imagens e assuntos apresentados referentes ao ensino de Geografia.

Ademais, conseguiram aprimorar a leitura, escrita, localização, analisaram referenciais espaciais, coordenadas geográficas e conseguiram interpretar/identificar o espaço-lugar em que estão inseridos ao envolver um conteúdo programático no seu âmbito social, ocasionando um ensino diferente do que estava sendo apresentado anteriormente.

Porém, vale ressaltar que, durante a execução de uma das etapas do jogo “quebra-cabeça”, notamos que algumas crianças tiveram dificuldades com a acentuação gráfica. Esse conteúdo ficou em destaque para ser aprofundado pela professora que desenvolve o trabalho contínuo com as crianças desta etapa de formação.

Contudo, foi possível perceber que cada um com suas especificidades propôs exemplificar na prática e de maneira singular uma nova perspectiva de mundo, tendo o “jogo” como objeto de estudo e recurso metodológico que influenciou no aumento das falas/interações, como nos mostram os dados analíticos (falas/diálogos), intervindo e resultando com êxito esse “fazer cotidiano na escola” de forma significativa, ativa e interativa.

Dessa forma, alcançamos novas percepções e níveis gradativos de aprendizagem a partir de um novo objetivo escolar que conseguiu, mesmo com alguns desafios, conciliar o jogo com assuntos pedagógicos nas aulas de Geografia por intermédio das convicções de Vygotsky e Piaget que propagam desde muitos anos um ensino ativo e constante que também podem abraçar a educação atual.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana; BIANCHIN, Maysa Alahmar. O jogo como recurso de aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**, São José do Rio Preto, SP, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018;

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 25 de setembro de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm. Acesso em: 01 jul. 2022.

CARDOZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e pesquisas em psicologia**, UERJ, RJ, Nº 1, 1º semestre de 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996;

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002;

JOENK, I. KRETZSCHMAR. Uma Introdução ao Pensamento de Vygotsky. **Revista Linhas**, Florianópolis, v.3, n.1, 2007. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1276>. Acesso em: 30 out. 2023.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LACANALLO, Luciana Figueiredo; MORI, Neri Nonato Ribeiro. Jogos em matemática: uma possibilidade de desenvolvimento de funções psicológicas superiores. In: **Seminário De Pesquisa Em Educação**, 1., 2008, Maringá, PR: UEM, 2008. p.1-9.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre, Artmed, 2005.

MARTINS, J. C. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula: Reconhecer e Desvendar o Mundo**. Série Ideias n. 28. São Paulo: FDE, 1997, pp. 111-122. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

MOREIRA, Marcos Antonio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

PIAGET, J. **A formação do Símbolo na criança Imitação: Jogo e sonho, imagem e representação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SANTOS, L. R. *et al.* As contribuições da Teoria da Aprendizagem de Lev Vygotsky para o desenvolvimento da competência em informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 17, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/download/1489/1334#:~:text=A%20teoria%20da%20aprendizagem%20de,o%20mundo%20que%20o%20cerca>. Acesso em: 30 out. 2023.

SILVEIRA, R. S; BARONE, D. A. C. **Jogos educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos**. 1998. 13 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. Disponível em: http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/1998/pdf/com_pos_dem/151.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

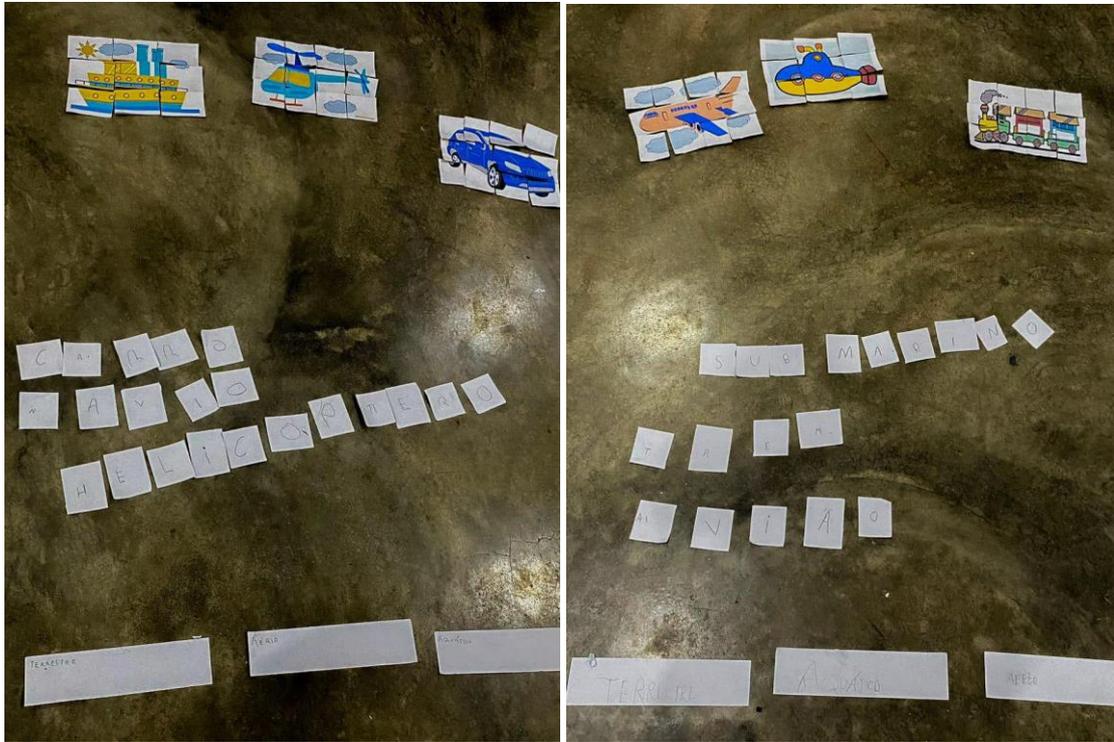
SOUSA, L. J. de; SILVA, S. C. L. da; RIBEIRO, F. L. **Jogos de consciência fonológica na educação infantil**. Universidade Federal de Pernambuco, 2018. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2407231/sousa%3b+silva%3b+ribeiro.pdf/4b17f948-3823-4d11-a5c3-cebff7392fde>. Acesso em: 30 out. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. 5. Ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

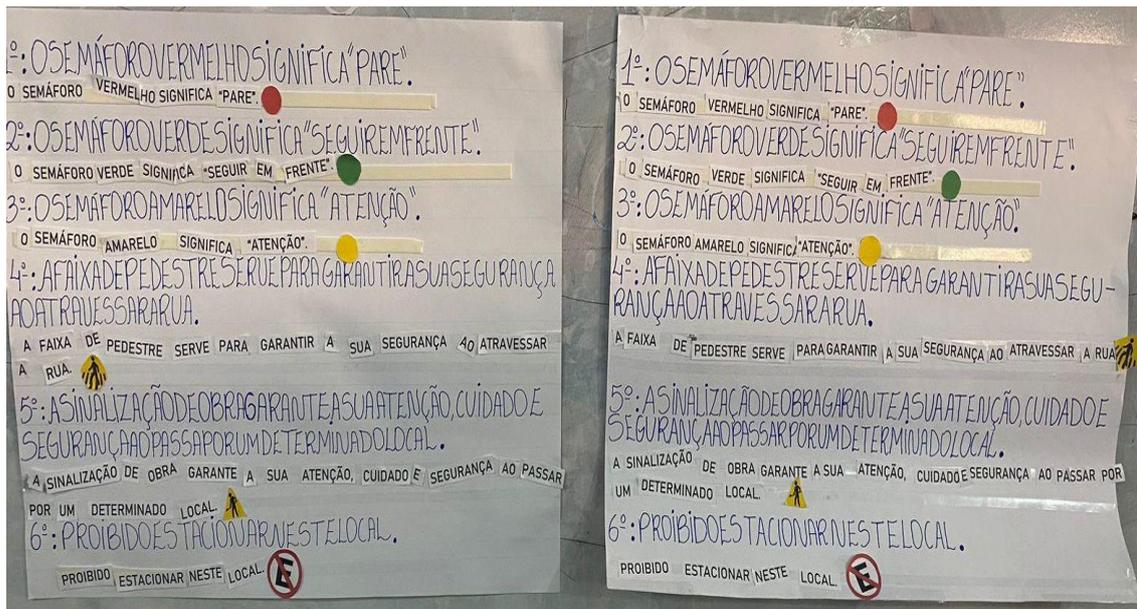
ANEXOS

1. FIGURA – “QUEBRA-CABEÇA: MEIOS DE TRANSPORTE”



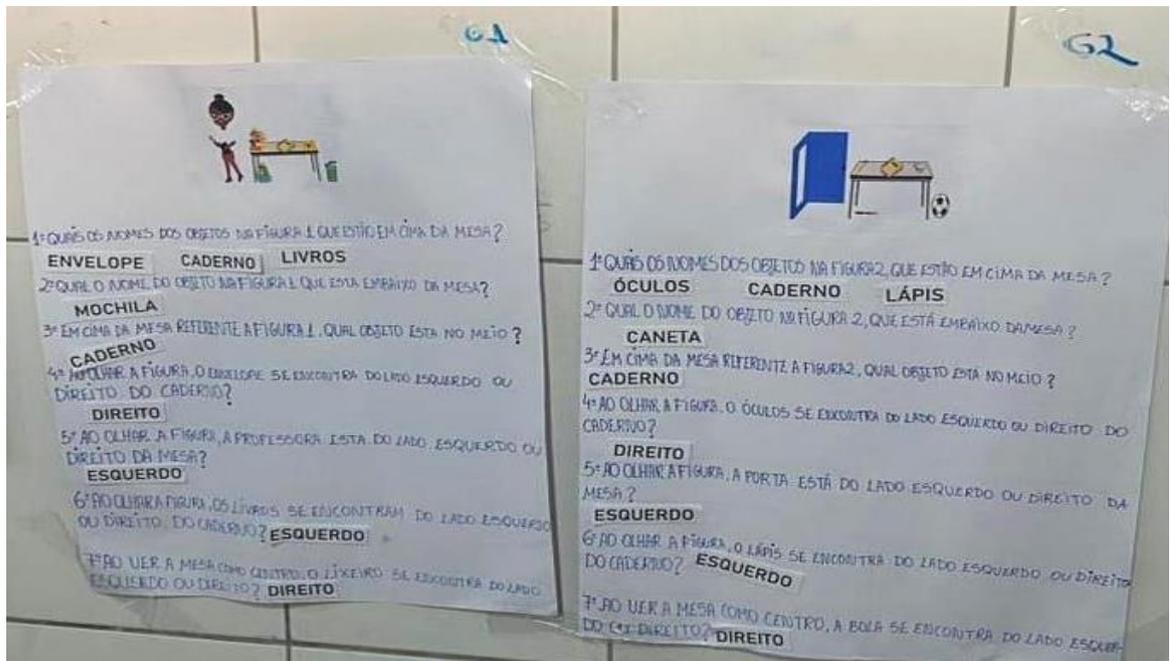
Fonte: Autora (2022).

2. FIGURA – “JOGO DA SINALIZAÇÃO”



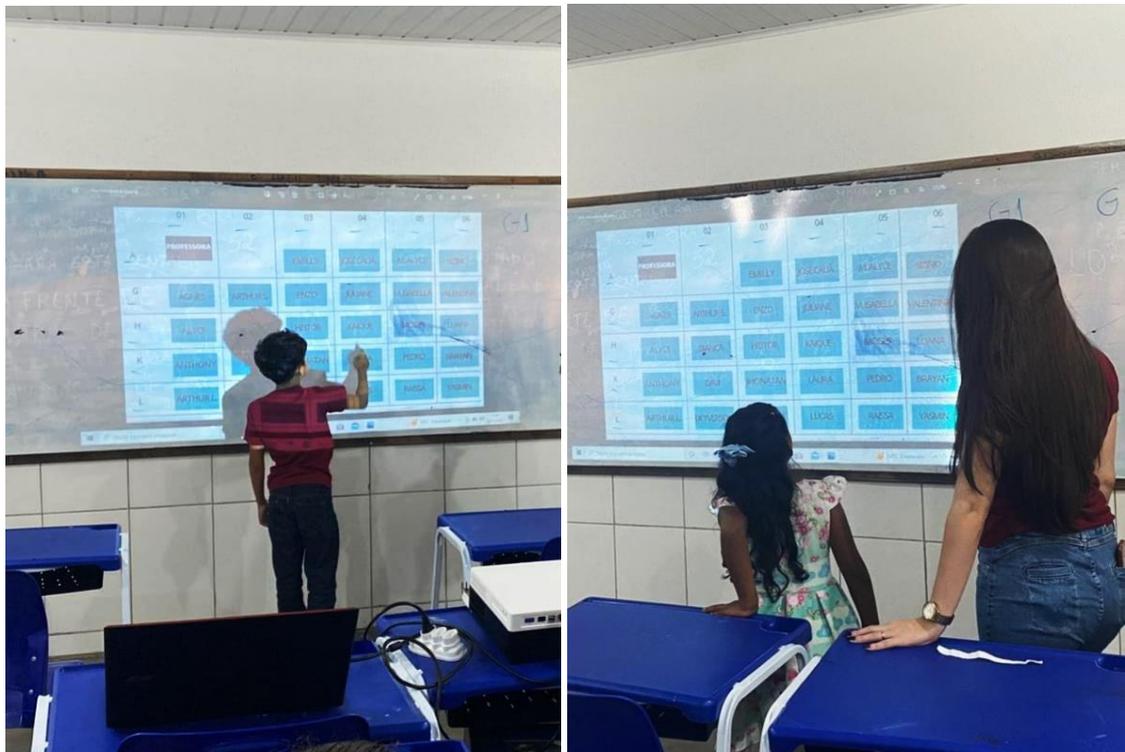
Fonte: Autora (2022).

3. FIGURA – “JOGO LOCALIZANDO OS OBJETOS”



Fonte: Autora (2022).

4. FIGURA – “LOCALIZANDO SEUS COLEGAS”



Fonte: Barbosa (2022).

ⁱ Este artigo foi aceito e publicado na Revista Mais Educação, tendo a referência: BARBOSA, Soraia Alves dos Santos; PEREIRA, Rodrigo. A teoria da aprendizagem baseada em jogos na disciplina de Geografia nos Anos Iniciais. **Revista Mais Educação**. Volume 7, Número 1, p. 515-535 - Março/2024 - 52ª edição. ISSN 2595-9611.