

## O LUGAR DA LUDICIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Iana Andrade Lima <sup>1\*</sup>  
Gloria Lucia Magalhães<sup>2\*3\*</sup>

### RESUMO

O presente artigo analisa o lugar do lúdico nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Com a implantação do ensino fundamental de nove anos, as crianças brasileiras vão mais cedo para o primeiro ano. Diante dessa realidade torna-se importante atentar-se para o seguinte questionamento: qual o lugar que a ludicidade tem ocupado nas atividades realizadas na escola com as crianças a partir dos seis anos? Tal consideração justifica-se diante da constatação de que na maioria das vezes as atividades lúdicas presentes na educação infantil são praticamente eliminadas nos anos iniciais. A finalidade deste estudo é de identificar através da legislação vigente a importância do lúdico nos anos iniciais do ensino fundamental, discutir sua utilização e seus principais benefícios. Este propósito será atingido mediante revisão bibliográfica, que consiste em apropriar-se de publicações científicas em periódicos, livros, anais de congresso, dentre outros. A pesquisa esclarece que, apesar da ampla divulgação da necessidade, importância e dos benefícios que a ludicidade pode proporcionar às crianças, como direito de aprendizagem, enriquecedor no contexto escolar, é possível constatar vantagens das crianças irem mais cedo para escola no entanto, nota-se a necessidade da ampliação do caráter lúdico do ensino nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Ensino Fundamental I. Desenvolvimento Infantil. Ludicidade.

### 1 INTRODUÇÃO

---

<sup>1\*</sup> Iana Andrade Lima: Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia FATEPS/UNIS MG, [iana.lima@alunos.unis.edu.br](mailto:iana.lima@alunos.unis.edu.br)

<sup>2\*\*</sup> Gloria Lucia Magalhães: Professora Doutora do Curso de Pedagogia FATEPS/UNIS MG, [gloria.reis@professor.unis.edu.br](mailto:gloria.reis@professor.unis.edu.br)

Este trabalho aborda temas relacionados à importância das atividades lúdicas no Ensino Fundamental - anos iniciais, revisando os pontos significativos de aprendizagem nessa etapa escolar.

Tal abordagem se faz necessária diante da constatação de que atualmente as crianças brasileiras vão mais cedo para o ensino fundamental e diante da constatação da importância dos jogos e brincadeiras na infância, as atividades lúdicas devem ser mantidas nesta etapa escolar.

São objetivos desse estudo: identificar através da legislação vigente a importância do lúdico nos anos iniciais do ensino fundamental e discutir a utilização de atividades lúdicas no ensino fundamental e seus princípios benéficos e adequação.

Este propósito foi construído a partir da revisão da literatura com leitura de obras e artigos publicados em periódicos da área.

O estudo foi organizado em dois tópicos sendo o primeiro destinado ao referencial teórico destacando a importância da ludicidade no ensino, e suas relações com o desenvolvimento infantil seguido de uma breve revisão da legislação do ensino fundamental de nove anos dando ênfase ao tema abordado.

O segundo apresenta a revisão da literatura realizada com a leitura de artigos científicos publicados em periódicos identificados pelas palavras-chave: ludicidade e ensino fundamental anos iniciais.

## **2 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO ENSINO**

Este estudo tem como objetivo discutir a importância da ludicidade no ensino fundamental, partindo da concepção de que o lúdico é interessante em qualquer faixa etária. Para isso, serão apresentados alguns conceitos, breve revisão da legislação e ênfase em sua importância dentro das aprendizagens.

### **2.1 O desenvolvimento infantil e a ludicidade**

A palavra lúdico vem do latim *ludus* e significa brincar. O brincar pode ser através de jogos, brinquedos, divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte. Sendo assim, a função do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu

saber, seu conhecimento e sua compreensão individual de mundo. Santos (1997) “as atividades lúdicas são a essência da infância.”

O lúdico possui valores significativos em qualquer idade, podendo ser infantil ou adolescência, a finalidade é essencialmente pedagógica, segundo Santos, (2008, p.182). “A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade, onde facilita a aprendizagem e o desenvolvimento em qualquer aspecto, seja: cultural, pessoal, social ou mental”. A atividade lúdica pode promover ao ambiente escolar uma harmonia entre o fazer pedagógico e a aprendizagem infantil, pois organiza o processo de ensino e aprendizagem em uma rotina mais prazerosa, proveitosa e significativa para a criança.

Segundo Kishimoto (2002, p.139), “a brincadeira é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar” e prossegue com seus pares. Inicialmente, ela não tem objetivo educativo ou de aprendizagem pré-definido.

Para trabalhar o lúdico nos anos iniciais do Ensino Fundamental I é importante que o docente conheça teorias que explicitem as fases de desenvolvimento infantil e a importância da ludicidade, dentre elas destacam-se Piaget ; Vygotsky e Wallon.

O suíço Jean Piaget foi o proponente da epistemologia genética ao elaborar um método próprio de pesquisa, o método clínico, e iniciou sistematicamente as investigações sobre o desenvolvimento infantil e a construção da inteligência.

Segundo Caetano (2010, p.1), “a epistemologia é utilizada comumente para designar o que chamamos a teoria do conhecimento. O objetivo da pesquisa do teórico foi definir, a partir da perspectiva da biologia, como o sujeito passaria de um conhecimento menor anterior para um nível de maior conhecimento”.

O modelo teórico de Piaget “explica o desenvolvimento da inteligência, tendo como conteúdo básico a ação do sujeito que interage com os objetos, construindo, a partir dessas ações, formas e/ou estruturas de inteligência que lhe permitem, cada vez mais, adaptar-se ao mundo em que vive (CAETANO, 2010, p.2)

Para Piaget (1978a) a criança passa por uma sequência de estágios de desenvolvimento sendo elas: Período sensório-motor (0 a 2 anos): A inteligência sensório-motora é caracterizada pela ausência de pensamento, representação ou linguagem e reflexos, primeiros hábitos. Período pré-operatório (2 a 7 anos): função simbólica, as interrogações acerca dos objetos a serem manipulados e utilizar objetos que lhes são ausentes, através do brinquedo. Período operatório-concreto (7-8 anos a 11-12 anos): pensamento

lógico, a criança pode apresentar capacidade para classificar. Período operatório formal (12 anos em diante): consegue resolver problemas de forma abstrata.

Segundo Caetano (2010), os estágios do desenvolvimento da inteligência apresentados por Piaget (1978) ainda são caracterizados como: o sensório-motor (da inteligência prática), o operatório concreto (que se constitui inicialmente de uma inteligência intuitiva e depois operatória, baseada na reciprocidade do pensamento) e o estágio formal (quando se pode agir e pensar sob hipóteses e abstrações).

Piaget (1978b) define o brincar a partir da sua relação com o desenvolvimento psicológico mais amplo. E, que o faz-de-conta

(...) está intimamente ligada ao símbolo, uma vez que por meio dele, a criança representa ações, pessoas ou objetos, pois estes trazem como temática para essa brincadeira o seu cotidiano (contexto familiar e escolar) de uma forma diferente de brincar com assuntos fictícios, contos de fadas ou personagens de televisão (PIAGET, 1978b, p.76).

Para o autor, a criança, ao se relacionar com outras crianças e com os adultos, constrói o conhecimento das regras que organizam a convivência com o outro e consigo mesma.

Segundo o psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky (1896-1934) o desenvolvimento infantil não deve ser concebido como um processo estereotipado de crescimento e maturação de potências internas previamente dadas, (VYGOTSKI 1995).

O autor se coloca contrário à psicologia tradicional que busca nos sintomas ou indícios externos do desenvolvimento infantil, fundamentos da periodização das idades. Para Vygotsky (1996) os fundamentos dessa periodização devem ser buscados não nos indícios externos, mas nas mudanças internas do processo de desenvolvimento infantil.

Neste aspecto, postula um conceito de extrema importância na obra de Vygotski (1996): a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é definida como “a esfera dos processos imaturos, mas em vias de maturação” (p.269). Dito de outra forma por Chaiklin (2011):

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento atual determinado pela resolução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação ou em colaboração com parceiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998b, p.202 ).

Segundo o autor, o brincar cria essa zona de desenvolvimento, pois, brincando, a criança se comporta além de seu comportamento habitual.

Para Vigotsky (2007), o brinquedo pode impulsionar o desenvolvimento da criança pequena, possibilitando a passagem para um novo nível de desenvolvimento.

[...] no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (VIGOTSKY, 2007, p.134).

Na conclusão deste tópico serão apresentadas as contribuições de Henri Wallon que segundo Ferreira; Acioly-Réginer (2010, pp24-25) “Sua concepção psicogenética dialética do desenvolvimento apresenta uma grande contribuição para a compreensão do humano como pessoa integral, ajudando na superação da clássica divisão mente/corpo presente na cultura ocidental e dos seus múltiplos desdobramentos”. Como também: “engloba em um movimento dialético a afetividade, a cognição e os níveis biológicos e socioculturais e também traz contribuições para o processo ensino-aprendizagem”. E ainda: [...] “a teoria walloniana traz grandes contribuições para o entendimento das relações entre educando e educador, além de situar a escola como um meio fundamental no desenvolvimento desses sujeitos” (Op.cit, 2010, p, 25).

Em relação ao desenvolvimento biológico e psíquico da criança, Wallon (2007) ressalta o elo indissolúvel entre os dois, afirmando que não existe preponderância entre eles e sim uma ação uma incessante ação recíproca do ser vivo e de seu meio.

É contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades, ela é um único e mesmo ser em curso de metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, a sua unidade será por isso ainda mais susceptível de desenvolvimento e de novidade. (WALLON, 2007, p. 198).

Para Wallon (2008) o desenvolvimento cognitivo também está relacionado às bases biológicas e suas constantes interações com o meio. O autor estaca que:

O que permite à inteligência esta transferência do plano motor para o plano especulativo não pode evidentemente ser explicado, no desenvolvimento do indivíduo, pelo simples fato de suas experiências motoras combinarem-se entre si para melhor adaptar-se exigências múltiplas e instáveis do real. O que está em jogo são as aptidões da espécie, particularmente as que fazem do homem um ser essencialmente social (WALLON, 2008, p. 117).

E ainda, para a teoria walloniana, o domínio funcional cognitivo oferece um conjunto de funções que permite: “[...] identificar e definir [...] significações, classificá-las, dissociá-las, reuni-las, confrontar suas relações lógicas e experimentais, tentar reconstruir por meio delas qual pode ser a estrutura das coisas” (WALLON, 2007, p. 117).

Segundo Mahoney; Almeida (2005) na proposta educativa walloniana, a integração é um conceito fundamental na formação do educando, “o motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros” (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 15)

As atividades lúdicas como o brincar ganham destaque nessa abordagem sendo que para Wallon (2007), o brincar é uma atividade própria da criança, através das experiências vividas pode obter memorização, socialização, articulação de ideias, ensaios sensoriais, entre outras. O autor ainda afirma que o brincar é de grande importância, pois é através do corpo que a criança se comunica com seu meio. Ele destaca ainda que:

A criança repete nas brincadeiras as impressões que acabou de viver. Reproduz, imita. Para os menores, a imitação é a regra das brincadeiras. A única acessível a elas enquanto não puderem ir além do modelo concreto, vivo, para ter acesso à instrução abstrata. Pois, inicialmente, sua compreensão é apenas uma assimilação do outro a si e de si ao outro, na qual a imitação desempenha precisamente um grande papel. (...) a imitação não é qualquer uma, é muito seletiva na criança (WALLON, 2007, p. 67).

Nesse ponto, a relação cognição/afetividade, corpo/mente, teoria/prática e sujeito/objeto, foram abordadas pelos autores citados neste tópico, considerados fundamentais para a discussão do tema. Trata-se de contribuições essenciais para o entendimento do desenvolvimento infantil e a importância da ludicidade no ensino fundamental.

## **2.2 Breve Revisão da Legislação do Ensino Fundamental de nove anos e a importância da ludicidade na escola**

Com as alterações realizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - Lei nº 9394/96 a criança a partir dos seis anos deve ser matriculada no Ensino Fundamental.

A Lei nº 11.274/2006 numa perspectiva de melhorar as condições de equidade e qualidade da Educação Básica estrutura um novo Ensino Fundamental e assegura um alargamento do tempo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento.

Com a Resolução nº 7, de 14 de dezembro 2010 as crianças brasileiras vão mais cedo para a escola. De acordo com o artigo 8º “O Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos, abrange a população na faixa etária dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos de idade e se estende, também, a todos os que, na idade própria, não tiveram condições de frequentá-lo” (BRASIL, 2010, s.p).

§ 1º É obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de crianças com 6 (seis) anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas nacionais vigentes. § 2º As crianças que completarem 6 (seis) anos após essa data deverão ser matriculadas na Educação Infantil -Pré-Escola. (Op.cit 2010, s.p).

Vale dizer que anterior à Resolução as crianças na faixa etária dos 6 (seis) anos deveriam ser matriculadas na educação infantil, última etapa da pré-escola.

De acordo com a Resolução nº 7, de 14 de dezembro 2010, no título Articulações e Continuidade da Trajetória Escolar, o artigo 29 destaca:

A necessidade de assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens torna imperativa a articulação de todas as etapas da educação, especialmente do Ensino Fundamental com a Educação Infantil, dos anos iniciais e dos anos finais no interior do Ensino Fundamental, bem como do Ensino Fundamental com o Ensino Médio, garantindo a qualidade da Educação Básica (BRASIL, 2010, s.p).

Ainda citando a Resolução no parágrafo 1º “O reconhecimento do que os alunos já aprenderam antes da sua entrada no Ensino Fundamental e a recuperação do caráter lúdico do ensino contribuirão para melhor qualificar”. (BRASIL, 2010, s.p).

Nota-se a ênfase dada ao caráter lúdico, destacando o direito das crianças brasileiras irem mais cedo para o ensino fundamental, mas, o brincar deve ser mantido nessa nova etapa escola.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) traz detalhes sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, alertando que:

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. (BRASIL, 2017, s.p)

Dentre os aspectos citados, as singularidades das crianças de seis anos pode ser caracterizado com o seu desejo de brincar.

Nesse sentido, Góes (2012) afirma que

[...] as crianças de cinco e seis anos estão em uma fase na qual o brincar é importante para que suas funções superiores se desenvolvam. Não se pode deixar que as crianças, ao chegarem no ensino fundamental, percam esses momentos de brincar. Na educação infantil as crianças brincam e aprendem, pois brincadeira é aprendizado, então o ensino fundamental de nove anos deve estar repleto desses momentos de brincadeiras (GÓES, 2012, p.37).

Retomando a Base Nacional Comum Curricular (2017) quando faz referências cita sobre as atividades lúdicas no Ensino Fundamental nos anos iniciais, apontando sua importância através das experiências vivenciadas na Educação Infantil:

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BRASIL, 2018 s.p).

Desta forma, o apoio e atenção da docente nesse momento, enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem é de fundamental importância.

O estudo realizado por Dias; Campos (2015) intitulado: Sob o olhar das crianças: o processo de transição escolar da educação infantil para o ensino fundamental na contemporaneidade, faz destaque a alguns questionamentos das crianças aos seus professores assim que ingressam no primeiro ano do Ensino Fundamental: “que horas podemos ir ao parque ou brincar?” E a docente responde: “Vocês não são mais bebês, já são grandes! - Vocês vão ver só como é bom aprender essas coisas! - Quando já souberem ler e escrever, vão até me agradecer (DIAS, CAMPOS, 2015, p. 640-641). Neste trecho, nota-se a concepção da professora em relação ao brincar no ensino fundamental.



Finalizando, as autoras afirmam que os momentos vivenciados pelas crianças na educação infantil, deixam de ser significativos para o primeiro ano do ensino fundamental como: “as experiências anteriores das crianças, que proporcionaram acesso a diferentes linguagens simbólicas criadas pela humanidade e que ampliaram suas experiências e vivências, não são consideradas no currículo do 1º ano” (DIAS, CAMPOS, 2015, p. 641).

Estabelecendo algumas relações importantes neste estudo, pode-se afirmar que o lúdico, tomado como o brincar faz parte da vida das crianças desde o seu nascimento, as brincadeiras e os jogos podem oferecer aos alunos possibilidades de uma aprendizagem mais significativa e isto também deve ser estendido para a etapa do ensino fundamental I, deixando de ser um privilégio apenas para a educação infantil.

### **3 ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL: entre o esperado e o realizado**

Neste tópico será realizada uma breve revisão da literatura baseada em leitura de artigos científicos pesquisados principalmente pelas palavras-chave: ludicidade, ensino fundamental.

Rocha (2009) desenvolveu uma pesquisa com o objetivo de melhor compreender os impactos da implementação do Ensino Fundamental de 9 anos com especial destaque às condições oferecidas para a atividade lúdica nessa etapa escolar. Utilizou a seguinte metodologia: observação participante, entrevista (com professoras, mães/pais/responsáveis e alunos de 6 anos) e questionário (para orientadoras pedagógicas das pré-escolas frequentadas pelas crianças em 2005).

Segundo a autora, O material empírico permitiu identificar grandes dificuldades para inserção da atividade lúdica nos contextos escolares, sendo que alguns aspectos foram colocados em evidência como: “(i) se as escolas terão condições de incluir as brincadeiras como parte do currículo (como prescrevem os documentos oficiais) e (ii) quais as repercussões desta nova forma de escolarização sobre o desenvolvimento psicológico das crianças brasileiras (ROCHA, 2009, p. 203).

Dentre as professoras diversas entrevistas realizadas e posteriormente analisadas, a autora afirma que:

Como podemos observar, houve uma distribuição bastante irregular de frequência dos diferentes tipos de brincadeiras das crianças: a maior parte delas foi “jogos de exercício”, a modalidade mais simples/primária em termos de atividade lúdica e mais típica dos dois primeiros anos de vida. Os jogos simbólicos ou de faz de conta aparecem em segunda posição, numa frequência menor do que a metade das vezes em que as crianças brincaram de correr, pular, subir em muretas, escorregar, atirar galhos etc. Além disso, em termos estruturais, estas brincadeiras reduziavam-se, tipicamente, ao desempenho de ações simples e uso substitutivo de objetos, não tendo sido registrado nenhum episódio em que as crianças desempenhassem papéis ou organizassem suas ações simbólicas em temáticas, o que representa modos mais sofisticados e complexos de brincadeiras. Portanto, pode-se sintetizar que, em relação aos jogos de faz de conta, o que encontramos foram poucas brincadeiras, rápidas e muito simples (ROCHA, 2009, p.207).

Isso não significa que as atividades realizadas não sejam importantes, segundo a autora, todas as atividades citadas acima possuem um objetivos e significados. Um dos argumentos dos professores sobre atividades lúdicas foram manifestações sobre precariedade dos materiais no ambiente escolar como exemplo: espaço, equipamentos de parque, jogos e brinquedos (ROCHA, 2009).

Para a autora acima citada, foi possível constatar:

[...] de fato as condições oferecidas para a atividade lúdica foram bastante precárias, ao longo de todo o primeiro ano de implantação do Ensino Fundamental de 9 anos nas escolas pesquisadas. Os investimentos realizados pelo poder público foram tímidos, insuficientes e inadequados. [...] É importante acrescentar que grande parte dos jogos disponíveis em sala de aula foi confeccionado por algumas das professoras com seus próprios recursos financeiros, num esforço pessoal para, ao menos, atenuar a escassez de materiais. Todos estes jogos confeccionados eram jogos de regras e tinham objetivo principal servir como suporte para alfabetização e aprendizagem de conteúdos matemáticos (ROCHA, 2009, p. 208).

Em síntese, Rocha (2009) destaca pontos relevantes após a pesquisa: a análise dos modos de participação das professoras diante das atividades lúdicas, podendo ser ressignificados e que elas tenham argumentos para explicar aos pais a importância de outras atividades que não só as de alfabetização – e provocar mudanças nos modos como estes avaliam as experiências escolares das crianças. E por fim, a necessidade de maior investimento do poder público em relação às condições de trabalho educacional com melhores espaços e materiais.

Outro estudo analisado foi realizado por Andreetta et al. (2020) que buscou analisar as causas da diminuição do brincar com o ingresso dos alunos na entrada do ensino fundamental

Andreeta et al. (2020) constatou que falta participação dos professores de decisão, de formação continuada desses professores, adequação do espaço para as crianças de seis anos no ambiente escolar e pouca valorização do brincar podem ser considerados como motivos para essa escassez.

Andreeta et al. (2020) defende que:

A pesquisa analisa como e quando o brincar está presente na vivência escolar de crianças de primeiro ano, problematizando as expectativas, incompreensões e sua ausência nas situações observadas. Os resultados consideram que as práticas das escolas marginalizam as experiências lúdicas, evidenciando contradições entre o discurso dos profissionais, que valoriza e reconhece a importância do brincar para a infância, e sua ausência na prática, justificada pelas exigências de aprendizagem do ensino fundamental (ANDREETA, et.al 2020, p. )

A autora verifica como o brincar está sendo inserido no primeiro ano de acordo com os docentes, ‘constata duas incidências que recaem ao brincar: a negligência e o equívoco’. Andreeta et al. (2020) também buscou informações sobre a escola sob o ponto de vista das crianças do primeiro ano e conclui que:

A pesquisa investiga a percepção de crianças do 1º ano do ensino fundamental, e que frequentaram a educação infantil, sobre a escola. Os resultados evidenciam que as escolas precisam adaptar-se à nova demanda desses alunos, que têm suas características e peculiaridades; precisam entender que as crianças percebem a escola como um lugar onde se aprende a ler e escrever e não entendem porque não podem brincar como brincavam antes na “creche” e que concebem a organização da escola em dois momentos distintos sendo: um dentro da sala de aula (ensino e aprendizagem) e o outro fora (o recreio, destinado às brincadeiras) (ANDREETA, et.al 2020, p. )

Com o resultado fica claro que presenciam tensões nessa etapa de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, afetando suas relações de ser criança e aluno. A visão do aluno é favorável ao brincar, porém momentos de rigidez de conteúdos escolares entre os professores são vivenciados. Andreeta et al. (2020).

A autora Oliveira (2016) realizou uma entrevista em uma escola com cinco professores para questionar o perfil que cada uma tinha e realidades que elas vivenciavam. A primeira pergunta realizada foi se na visão delas se os jogos e brincadeiras eram importantes na aprendizagem para os alunos do ensino fundamental-anos iniciais.

Através da resposta dada concluiu que todos os profissionais acreditam na importância que os jogos e brincadeiras têm no desenvolvimento da aprendizagem (OLIVEIRA, 2016).

Ao perguntar como planejar e organizar atividades lúdicas para as aulas, obtemos o resultado que:

Contudo, cada professor escolhe e planeja as atividades lúdicas a serem desenvolvidas em sala de aula de acordo com os objetivos e conteúdos a serem trabalhados na turma, incluindo e selecionando recursos didáticos em função dos seus objetos, relacionando as competências e habilidades a serem atingidos pelas crianças dentro das ações lúdicas, e envolvendo situações associadas aos conteúdos, com recursos motivadores (OLIVEIRA, 2016, p.16).

As professoras destacaram que levam para os alunos diversos jogos, dentre tabuleiros, memórias, cartas e jogos digitais para a alfabetização e através da entrevista que oliveira realizou é de grande importância para conhecermos um pouco da opinião e prática dos professores em sala de aula com o tema de atividades lúdicas no ensino fundamental -anos iniciais.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Retomando a questão que permeou este estudo: Atualmente as atividades lúdicas são utilizadas em práticas pedagógicas no Ensino Fundamental I? Com base nos estudos realizados evidenciou-se que algumas escola necessitam de criar melhores condições para incluir as brincadeiras como parte do currículo, como já estão prescritas em documentos oficiais do ensino fundamental anos iniciais.

Evidencia-se ainda que as práticas das escolas marginalizam as experiências lúdicas em detrimento às atividades previstas no ensino fundamental diante da rigidez de conteúdos outros escolares como ler, escrever e fazer contas.

Outro aspecto que merece destaque neste estudo refere-se a precariedade dos materiais no ambiente escolar como exemplo: espaço, equipamentos de parque, jogos e brinquedos associados à importância da formação dos professores que atuam nesta etapa escolar.

Para atender ao objetivo proposto, foi desenvolvida uma pesquisa de abordagem qualitativa com a realização de revisão bibliográfica em obras e artigos científicos.

Acredita-se que este estudo possa contribuir para uma melhor compreensão e enfrentamento diante dos obstáculos postos com a ampliação do ensino fundamental de nove anos, a inserção de alunos com seis anos, a alfabetização como foco da ação pedagógica

eassociados ao desafio de manter um ambiente lúdico e atrativo para as crianças.

Após perfazer essa trajetória de pesquisas sobre a importância do lúdico no ensino fundamental - anos iniciais tenho a sensação de ter realizado um estudo de fundamental importância para o meu crescimento pessoal e profissional. Visto que diante de tantos desafios, reconheço o lugar dos jogos e brincadeiras durante todo o percurso escolar das crianças brasileiras. Pretendo, no momento que assumir uma sala de aula, proporcionar aos meus alunos a vivência de atividades lúdicas considerando-os como crianças e alunos.

### **ABSTRACT**

*This article analyzes the place of play in the early years of Elementary School I. With the implementation of nine-year elementary school, Brazilian children go earlier to the first year. Given this reality, it is important to pay attention to the following question: what is the place that playfulness has occupied in activities carried out at school with children aged six years and over? Such consideration is justified in view of the observation that most of the times the recreational activities present in early childhood education are practically eliminated in the early years. The purpose of this study is to identify, through current legislation, the importance of playfulness in the early years of elementary school, to discuss its use and its main benefits. This purpose will be achieved through a bibliographic review, which consists of appropriating scientific publications in journals, books, conference proceedings, among others. The research clarifies that, despite the wide dissemination of the need, importance and benefits that playfulness can provide to children, as a right to learning, enriching in the school context, it is possible to see advantages of children going to school earlier; however, if the need to expand the playful character of teaching in the early years of elementary school.*

**Keywords:** Elementary School I. Child Development. Playfulness.

### **REFERÊNCIAS**

ANDREETA, Tiago Efrem. Et.al. O brincar e a escola: um estudo sobre o lúdico no primeiro ano do ensino fundamental. Boletim Academia Paulista de Psicologia. São Paulo, v.40, n.98.p22-23, 2020.Disponível em: <

<file:///C:/Users/glmag/Downloads/o%20brincar%20e%20a%20escola%202020.pdf>> Acesso em 01 de out. 2021.

BRASIL, **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez.1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 12 de set. 2021.

\_\_\_\_\_, **Resolução nº 7**, de 14 de dezembro de 2010. MEC/CNE, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)> Acesso em: 13 de set de 2021.

\_\_\_\_\_, **Lei nº 11.274/2006**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2006/lei/111274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/lei/111274.htm)> Acesso em 13 de set de 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão**.2018. Disponível em:<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 21 out. 2021.

CAETANO, Luciana Maria. A epistemologia genética de Jean Piaget. **ComCiência**. N. 120, Campinas, 2010.

CHAIKLIN, Seth. A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 659-675, out./dez. 2011.

DIAS, Edilamar Borges; CAMPOS, Rosânia. Sob o olhar das crianças: o processo de transição escolar da educação infantil para o ensino fundamental na contemporaneidade **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 96, n. 244, p. 635-649, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/NzwWDwqBdtMspKXJqXNw4nc/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 21 de ago. 2021.

FERREIRA, A.L.; ACIOLY-RÉGNIER, N.M. Contribuições de Henry Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, nº 36, p.21-38, 2010. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a03n36.pdf>> Acesso em 09 de set de 2021.

GOES, Elaine G. T. **Transição da Educação Infantil para o ensino fundamental de nove anos**: um olhar sobre a infância. Universidade Estadual de Maringá, 2012.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, v. 20, p. 11-30, 2005. ISSN 1414-6975.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora. Jogos e brincadeiras no cotidiano dos anos iniciais como ato de educar. Caicó, RN, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/glmag/Downloads/Jogos%20e%20Brincadeiras%20RN%20atigo%203.pdf>. Acesso em: 01 de out. 2021.

PIAGET J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar; 1978a.

\_\_\_\_\_, J. . **O Nascimento da Inteligência na Criança**. Rio de Janeiro: Guanabara; 1978b.

ROCHA, Maria S. P. de Moura Librandi. A atividade lúdica, a criança de 6 anos e o ensino fundamental. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional** (ABRAPEE), Volume 13, Número 2, Julho/Dezembro de 2009, 203-212. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/H3KZGcsmLFz75YtSTGTgmvC/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 04 de out. 2021.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e Infância**: um guia para pais e educadores em creche. 9. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

VYGOTSKI, L.S. **Obras escolhidas** (Vol. 3). Madrid: Visor; 1995.

\_\_\_\_\_, L. S. **A Formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_, H. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.