Anais do Congresso Brasileiro de Iniciação Científica
(https://periodicos.unisanta.br/COB)

ISSN 2317-1316

JOGOS PEDAGÓGICOS COMO RECURSO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

PEDAGOGICAL GAMES AS A RESOURCE FOR SCHOOL INCLUSION

Andréia Chaves Guariroba Vilar; Jéssica de Costa Paulo; Eshiley Alves Ribeiro Oliveira; Luciane dos Santos Oliveira; Júlia Vitória Silva Bernardo; Carolina Rodrigues Lincoln de Carvalho; Marina Savordelli Versolato; Raphaela dos Santos Gonçalves; Camila Neto Fernandes Andrade.

Universidade Santa Cecília (UNISANTA), Faculdade de Educação Especial, Curso de Licenciatura em Educação Especial
E-mail para contato: andreiaguariroba@gmail.com

RESUMO – *Este artigo analisa o uso de jogos pedagógicos no Atendimento Educacional Especializado como recurso de inclusão escolar. O estudo, de abordagem qualitativa, caráter descritivo e natureza interventiva, sistematiza observações realizadas durante três meses em uma Sala de Recursos Multifuncionais, com dez estudantes e mediação docente. Foram utilizados jogos de memória, associação, alfabetização, matemática, classificação, pareamento e sequenciação lógica, com acessibilidade para os participantes. Os registros evidenciaram maior envolvimento nas propostas e avanços em atenção, alfabetização, raciocínio lógico, coordenação motora fina, interação e autonomia. Conclui-se que o planejamento intencional, a acessibilidade dos materiais e a mediação pedagógica são condições centrais para que o jogo favoreça participação e aprendizagem.*

Palavras-chave: Jogos pedagógicos; Inclusão escolar; Atendimento Educacional Especializado; Sala de Recursos Multifuncionais; Aprendizagem.

ABSTRACT – *This article analyzes the use of pedagogical games in Specialized Educational Assistance as a resource for school inclusion. The qualitative, descriptive, and intervention-based study systematizes observations conducted over three months in a Multifunctional Resource Room with ten students and teacher mediation. Memory, association, literacy, mathematics, classification, matching, and logical sequencing games were used, with adaptations to participants' needs. Records indicated greater engagement in activities and progress in attention, literacy, logical reasoning, fine motor coordination, interaction, and autonomy. The study concludes that intentional planning, accessible materials, and pedagogical mediation are central conditions for games to foster participation and learning.*

ISSN 2317-1316

Keywords: Pedagogical games; School inclusion; Specialized Educational Assistance; Multifunctional Resource Room; Learning.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva pressupõe a garantia de acesso, participação e aprendizagem a todos os estudantes, com reconhecimento das diferenças que constituem o cotidiano escolar. Nessa perspectiva, não basta assegurar a matrícula, pois é necessário organizar tempos, espaços, materiais e mediações capazes de reduzir barreiras e ampliar as possibilidades de envolvimento nas atividades pedagógicas. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) situa o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como ação complementar ou suplementar à escolarização, voltada à identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade.

A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) constitui um dos espaços de oferta do AEE. Sua atuação não substitui o ensino comum, mas busca favorecer a autonomia e a participação dos estudantes por meio de estratégias articuladas às especificidades observadas em cada estudante. Nesse contexto, o jogo pedagógico pode funcionar como recurso mediador, uma vez que cria situações com objetivos, regras, desafios e possibilidades de interação, ao mesmo tempo que permite alterações de linguagem, complexidade, tempo e forma de resposta.

A compreensão do jogo apenas como entretenimento limita sua potência educativa. Quando planejada intencionalmente, a atividade lúdica mobiliza atenção, memória, linguagem, raciocínio, coordenação motora e interação social. Kishimoto (2010) destaca que o jogo, ao ser incorporado ao trabalho pedagógico, articula a dimensão lúdica à função educativa. Essa articulação requer clareza de objetivos, acompanhamento das ações dos estudantes e avaliação das estratégias utilizadas.

Na perspectiva histórico-cultural, a aprendizagem ocorre nas relações sociais e é mediada por signos, instrumentos e pela atuação de outros sujeitos. Assim, as intervenções do professor, as pistas oferecidas, a organização dos materiais e a cooperação durante os jogos podem criar condições para que o estudante realize ações que ainda não faria de modo independente (Vigotski, 2007). Também a abordagem construtivista ressalta a atividade da criança sobre objetos e situações-problema como componente do desenvolvimento cognitivo (Piaget, 1998).

ISSN 2317-1316

Partindo dessas contribuições, o problema que orienta o estudo é: de que modo jogos pedagógicos, utilizados com mediação docente na Sala de Recursos Multifuncionais, podem favorecer a participação e a aprendizagem de estudantes atendidos pelo AEE? O objetivo geral é analisar as contribuições desses recursos para a inclusão escolar. Especificamente, busca-se descrever as atividades desenvolvidas, identificar habilidades mobilizadas e discutir a importância das adaptações e da mediação pedagógica para a participação dos estudantes.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, caráter descritivo e natureza interventiva, desenvolvido a partir da sistematização de uma experiência pedagógica em uma Sala de Recursos Multifuncionais. As ações ocorreram ao longo de três meses e envolveram dez estudantes atendidos pelo AEE, conforme os registros reunidos pelas autoras. Para resguardar a identidade dos participantes, não são apresentados nomes nem informações individuais que permitam sua identificação.

O corpus de análise foi constituído pelos registros de observação das atividades, pelas produções realizadas e pelo acervo fotográfico da experiência. A observação concentrou-se em cinco dimensões: a) envolvimento nas propostas; b) atenção e permanência na tarefa; c) estratégias empregadas para resolver desafios; d) interação com colegas e professora; e) realização de ações com maior autonomia.

Foram utilizados jogos de memória e associação, atividades de alfabetização, jogos matemáticos, tarefas de classificação e pareamento, sequências lógicas e materiais produzidos ou adaptados. Entre os recursos selecionados estavam o Alfa Bingo, jogos de formação de palavras e uma atividade de ligação de pontos. Os materiais foram escolhidos de acordo com os objetivos de cada atendimento e ajustados quanto ao número de elementos, contraste, tamanho das peças, apoio visual, tempo de execução e forma de resposta.

As atividades foram realizadas individualmente e, em situações específicas, em duplas ou pequenos grupos. A professora do AEE apresentou os objetivos e as regras, demonstrou procedimentos quando necessário, ofereceu pistas graduadas e reorganizou o nível de desafio

ISSN 2317-1316

conforme as respostas dos estudantes. Ao final de cada proposta, retomou-se o que havia sido realizado, relacionando a experiência lúdica aos conhecimentos escolares trabalhados.

A análise ocorreu por leitura interpretativa dos registros, agrupando recorrências relacionadas às dimensões previamente definidas. Em vez de considerar o êxito apenas como acerto, foram observados o percurso do estudante, as tentativas, a solicitação de ajuda, a capacidade de rever estratégias e a ampliação da participação. Esse procedimento permitiu compreender o jogo como situação de aprendizagem e não como atividade isolada ou recompensa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os registros indicaram que a introdução dos jogos ampliou o interesse dos estudantes pelas propostas e favoreceu sua permanência nas tarefas. A presença de regras claras, objetivos alcançáveis e feedback imediato tornou mais visíveis os avanços e as dificuldades de cada participante. Observou-se, ainda, que o envolvimento não decorreu apenas do caráter divertido do recurso, mas da combinação entre desafio adequado, possibilidade de ação e apoio pedagógico.

Nas atividades de alfabetização, o Alfa Bingo favoreceu o reconhecimento de letras, a associação entre imagens e palavras e a análise da composição escrita. Ao ouvir ou visualizar o elemento sorteado, o estudante precisava localizar correspondências na cartela, controlar as peças e conferir sua escolha. A atividade mobilizou simultaneamente percepção visual, atenção, linguagem e coordenação motora fina. Após o jogo, palavras formadas foram registradas no caderno, estabelecendo continuidade entre a experiência lúdica e a sistematização da escrita.

ISSN 2317-1316

Figura 1: Alfa Bingo utilizado nas atividades de alfabetização.



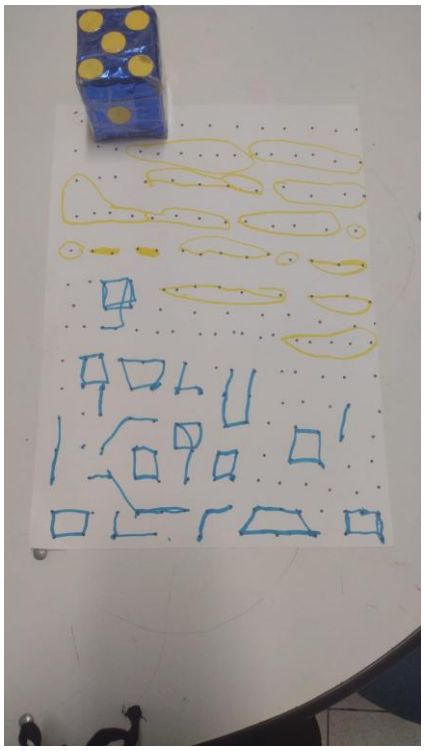
Fonte: Acervo das autoras (2026).

A Figura 1 apresenta cartelas do Alfa Bingo com palavras apoiadas por imagens. Esse suporte ampliou as possibilidades de participação de estudantes que ainda estavam em processo de alfabetização, pois permitiu recorrer a diferentes pistas para formular hipóteses. A mediação docente foi decisiva para evitar que a imagem funcionasse apenas como resposta pronta. A professora da SRM realizou perguntas, comparações entre letras e retomadas orais que ajudaram a direcionar a atenção para a estrutura das palavras.

Nos jogos matemáticos e de ligação de pontos, foram mobilizadas contagem, correspondência entre número e quantidade, comparação de valores, sequência numérica, coordenação visomotora e planejamento do traçado. A atividade exigia acompanhar uma ordem, localizar pontos e controlar o movimento, permitindo intervenções graduadas. Quando a quantidade de elementos ou a complexidade visual dificultava a realização, a professora reduzia etapas, destacava referências ou modelava o início da ação, retirando os apoios progressivamente.

ISSN 2317-1316

Figura 2: Atividade de ligação de pontos e sequência numérica.



Fonte: Acervo das autoras (2026).

A possibilidade de adaptar o recurso sem eliminar o desafio mostrou-se central. Acessibilidade, nesse caso, não significou simplificar indiscriminadamente a tarefa, mas ajustar condições para que o estudante pudesse compreender a proposta, agir e avançar. Esse resultado se aproxima da concepção de mediação discutida por Vigotski (2007). O autor defende que os apoios oferecidos durante a interação podem favorecer novas formas de participação e, quando gradualmente retirados, contribuir para ações mais autônomas.

As propostas de memória, pareamento e classificação favoreceram a identificação de semelhanças e diferenças, a criação de critérios e a organização de informações. Em atividades coletivas, os estudantes precisaram esperar a vez, acompanhar as jogadas dos colegas, comunicar escolhas e lidar com regras compartilhadas. Tais situações contribuíram para a socialização, mas também revelaram que a participação em grupo precisa ser ensinada e apoiada, pois ela não surge automaticamente pela simples presença de vários jogadores.

ISSN 2317-1316

O material de formação de palavras, apresentado na Figura 3, combinou peças móveis, imagens e letras. A manipulação concreta permitiu testar combinações e corrigir hipóteses sem que o erro assumisse caráter punitivo. O registro posterior no caderno possibilitou recuperar palavras construídas e acompanhar o percurso do estudante. Essa passagem do jogo para outras formas de representação reforçou a intencionalidade pedagógica da atividade.

Figura 3: Material adaptado para formação de palavras.



Fonte: Acervo das autoras (2026).

Em todas as propostas, a autonomia foi compreendida como processo. Inicialmente, alguns estudantes necessitavam de demonstração, repetição das instruções ou pistas visuais e com a continuidade das atividades, os registros apontaram maior iniciativa para começar, conferir e concluir as tarefas. A professora permaneceu como organizadora das condições de aprendizagem, intervindo de maneira responsiva e evitando tanto a ausência de apoio quanto a antecipação da resposta.

ISSN 2317-1316

A análise também evidencia que nenhum jogo é inclusivo por si mesmo. Um recurso pode produzir novas barreiras quando apresenta excesso de estímulos, peças pequenas, regras pouco compreensíveis ou exigência de resposta incompatível com as possibilidades do participante. Por isso, planejamento, observação e adaptação devem acompanhar todo o processo. Essa compreensão dialoga com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), ao enfatizar recursos pedagógicos e de acessibilidade voltados à participação.

Os achados reafirmam a contribuição de Kishimoto (2010) ao compreender o jogo educativo como articulação entre ludicidade e finalidade pedagógica. A motivação observada foi importante, mas ganhou sentido formativo porque as propostas estavam vinculadas a objetivos definidos e foram acompanhadas por intervenções. De modo semelhante, a exploração ativa destacada por Piaget (1998) esteve presente quando os estudantes compararam possibilidades, manipularam peças, formularam hipóteses e reorganizaram ações diante dos desafios.

Como limite, o estudo utiliza registros produzidos no cotidiano do atendimento e não dispõe de instrumentos padronizados de avaliação nem de grupo de comparação. Assim, os avanços descritos não devem ser interpretados como medida de efeito causal ou como resultado generalizável. Sua contribuição está na análise situada de práticas e na explicitação de condições que favoreceram o envolvimento e a aprendizagem: adequação do desafio, continuidade, acessibilidade, observação sistemática e mediação pedagógica.

4 CONCLUSÃO

O estudo permitiu concluir que os jogos pedagógicos podem contribuir para a inclusão escolar quando integram um planejamento intencional, são acessíveis às características dos estudantes e contam com mediação docente. Na experiência analisada, os jogos de alfabetização, memória, associação, matemática, classificação, pareamento e sequenciação lógica favoreceram maior envolvimento nas propostas e mobilizaram atenção, linguagem, raciocínio lógico, coordenação motora fina, interação e autonomia. Os resultados respondem

ISSN 2317-1316

ao objetivo do trabalho ao demonstrar que a potência inclusiva do jogo não reside apenas no material, mas nas formas de organizar desafios, oferecer apoios e acompanhar os percursos de aprendizagem. Recomenda-se, em trabalhos futuros, ampliar a sistematização dos registros, explicitar indicadores de acompanhamento e investigar a articulação entre o AEE e a sala comum. As autoras agradecem à comunidade escolar e ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pelas condições de realização e reflexão sobre a experiência.

5 DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Durante a elaboração deste trabalho, a ferramenta ChatGPT foi utilizada para auxílio na reorganização do texto e na revisão ortográfica e gramatical. O conteúdo gerado foi revisado, editado e validado pelas autoras, que assumem total responsabilidade pelo texto final.

6 REFERÊNCIAS

Brasil. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008.

Kishimoto TM. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2010.

Piaget J. A psicologia da criança. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

Vigotski LS. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.