



A INCLUSÃO DO TABULEIRO DO CONHECIMENTO COMO RECURSO PEDAGÓGICO

THE INCLUSION OF THE KNOWLEDGE TRAY AS A PEDAGOGICAL RESOURCE

¹Carla Woany Rabelo Pereira

¹Universidade Federal do Amazonas — carla_woany@hotmail.com

Resumo: As informações trazidas nesse artigo são trechos do Projeto Ciência na Escola – PCE, realizado em 2020, cuja ação era o uso da criatividade direcionada para a produção de jogos como estratégia para minimizar problemas de convívio social das turmas do 5º ano do ensino fundamental I, aplicado na Escola Estadual de Tempo Integral Professora Roxana Pereira Bonessi, localizada na zona periférica de Manaus. Nesse escrito o holofote está sobre o desenvolvimento e análise de competência de um dos jogos chamado Tabuleiro do Conhecimento, que apresentou grande potencial para ser usado como ferramenta interdisciplinar, de maneira lúdica estimulando a criança a reforçar ou explorar novos conhecimentos jogando em grupo. Os objetivos específicos desse artigo é apresentar a desenvoltura dos alunos pesquisadores sobre a proposta; a implicação do jogo na sala de aula e a exibição dessa proposta como recurso considerável para o aprendizado lúdico.

Palavras-chave: Jogo escolar, Lúdico, Ensino Fundamental.

Resumen: Las informaciones de ese artículo son extractos del Proyecto Ciencia en la Escuela - PCE, hecho en 2020, cuya acción fue el uso de la creatividad dirigida a la producción de juegos como estrategia para minimizar los problemas de interacción social de las clases de 5º grado de primaria, aplicada en la Escuela Estatal de Tiempo Integral Profesora Roxana Pereira Bonessi, ubicada en las afueras de Manaus. En este escrito, el foco está en el desarrollo y análisis de competencias de uno de los juegos llamado Tabuleiro do Conocimiento, que tenía un gran potencial para ser utilizado como una herramienta interdisciplinaria, de manera lúdica, animando al niño a reforzar o explorar nuevos conocimientos jugando en grupos. Los objetivos específicos de este artículo son presentar el ingenio de los estudiantes de investigación sobre la propuesta; la implicación del juego en el aula y la exhibición de esta propuesta como un recurso considerable para el aprendizaje a través del lúdico.

Palabras clave: Juego escolar, Lúdico, Escuela Primaria.



1. INTRODUÇÃO

“Toda criança tem direito de desfrutar de brincadeiras e jogos”. Esse é o VII princípio da Declaração Universal dos Direitos da Criança das Nações Unidas - ONU (1959) que ainda complementa que é dever da educação, sociedade e dos poderes públicos, garantir o gozar dessa concessão. Os jogos ao contrário das brincadeiras têm uma série de regras a serem respeitadas, onde os participantes necessitam ter raciocínio rápido, estratégia ou até mesmo sorte para vencer qualquer partida, esse resumo conceitual é um dos mais usuais na atualidade, porém é interessante fazemos uma breve análise sobre os pensamentos em relação jogo dos séculos passados.

Segundo as pesquisas de Lima (2008) o jogo no decorrer da história do ocidente teve seus altos e baixos em relação a sua importância social. Se iniciarmos essa linha do tempo desde os escritos e pensamentos de Platão na Grécia antiga, para o pensador, o jogo era um meio prazeroso de assimilar atividades de qualquer área e com o acréscimo do divertimento e alívio sobre os métodos massivos de aprendizado. Continuando, para a era dos romanos, o jogo ganhou destaque social que foi remodelado para o lado do espetáculo, com competições entre pessoa e feras, “era visto como um valioso meio de exercitação de conhecimentos, habilidades e atitudes, isento de provocar consequências para a realidade”. (LIMA, 2008).

Ao se aproximar do período medieval, época dominada pelas doutrinas da igreja, qualquer jogatina que envolvesse o corpo era considerada “atividade delituosa”, era desmotivada pelos líderes de tal época. Com a chegada do renascer dos pensamentos, das artes e das ciências, a partir do século XIV o jogo foi aos poucos, integrado como recurso de ensino/aprendizado das crianças, mas sua usabilidade era dispensável, mudando de adjetivo e passando a ser indispensável com a chegada do movimento romancista dentro o século XIX, porém acabou-se perdendo o seu lado lúdico com a chegada da explosão tecnológica e do individualismo.

“Na sociedade industrial, o jogo, como um meio socializador e integrador, torna-se desaconselhável e necessita ser domado e adaptado ao novo modelo de sociedade que se estruturava. Os pedagogos, os médicos e os nacionalistas elegem e apontam outras justificativas que atrelam o jogo à produção, ao lucro e ao privado.” (LIMA, 2008, p. 14).

É fato que a mente humana é o mais extraordinário “poder” que distingue as pessoas de outros seres, e quando essa vai além da capacidade de memorizar e sobreviver, recorrendo a criatividade, o indivíduo que a ela pertence se torna responsável pelas transformações sociais. “Essa função cerebral precisou existir para que a evolução da humanidade acontecesse” (BEAMISH e TRACKMAN, 2019), exemplos disso está no quanto foi facilitado nosso cotidiano com criações simples a complexas que vai desde uma ferramenta para a elaboração de pinturas rupestre a um sistema artificial de conexão através de computadores para a comunicação virtual utilizando símbolos gráficos.

Em conexão aos alunos do 5º ano da Escola Estadual Roxana Bonassi, que são o principal propósito da existência desse protejo, experimentam, como qualquer criança, as incríveis descobertas, emoções e criações de jogos e brincadeiras no ócio do intervalo do almoço. Na instituição esse horário vai das 11 horas às 13 horas, dentro do turno integral. Utilizando as mesmas condições, foi reunido um grupo de 3 alunos pesquisadores (bolsista do Projeto Ciência na Escola) que contribuíssem com a construção de jogos com material reciclado, que além de divertido, pudessem permitir a interação dos alunos em grupo, sem qualquer risco de contaminação pela troca de material ou proximidade. Seria possível essa



equipe elaborar algo com tamanha dificuldade apenas trocando ideias com as turmas, e usando sua própria criatividade, sem nada predefinido?

Para responder tal questão foi adotado no projeto a metodologia com abordagem qualitativa, considerando a relação dinâmica entre o mundo real e a escola. A investigação primária que precedeu esse trabalho era a do reconhecimento de todo percurso que os alunos pesquisadores iriam seguir apresentando seus processos, desenvolvimentos e conclusões. Mas a prioridade desse artigo é de apresentar as imediações de um dos jogos desenvolvidos, o Tabuleiro do Conhecimento com as reflexões teóricas de ALVES (2004), KISHIMOTO (1995) e LIMA (2008).

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. A CONSTRUÇÃO DO TABULEIRO DO CONHECIMENTO

Na primeira reunião com os três bolsistas de 10 anos de idade, duas meninas e um menino, que foram selecionados por possuírem diferentes habilidades cada um. A saber, a aluna A1 (descrição usada para preservar a identidade da criança) se destacava na produção de desenhos e pintura, também tinha uma excelente noção de profundidade e perspectiva ao trabalhar com formas tridimensionais, ficando encarregada pela “engenharia” dos objetos. A outra criança, A2 era extremamente comunicativa e impulsiva em relação a sua fala, por exemplo, na explanação de algum conteúdo em aula que tivesse qualquer sutileza, ela conseguia captar aquela informação e completava com exemplos ou descrições sem apresentar timidez ou constrangimento. Então foi delegado a ela o papel de investigadora de campo, onde seria o elo entre as informações da sua turma no cotidiano com a equipe centrada. O último aluno A3 tinha “espírito de liderança”, ele oferecia uma compreensão global sobre o que desencadeava tais comportamentos negativos dos seus colegas, sua inteligência interpessoal o faria ser pesquisador externo, com a responsabilidade de trazer ideias consideráveis de jogatinas a serem aprovadas pelo público, porém o retorno não obrigatório das aulas presenciais fez com que seus responsáveis optassem, por sua contribuição de forma remota, então seu status mudou para auxiliar, colaborando com coleta de matéria prima e pesquisa. Essa divisão de “cargos” através de encontros de talentos, foi significativo para o trio de jovens pesquisadores entenderem como funcionava esse tipo de pesquisa, e apesar de cada um ter sido eleito para um papel, todos precisariam participar propondo qualquer melhoria se assim fosse necessário.

A equipe, coordenadora e bolsistas se encontravam na escola 2 vezes por semana no espaço de 2 meses (tempo total das aulas presenciais referente ao retorno do ensino fundamental das escolas estaduais em 2020) para aplicar as ações dos projetos discutidos anteriormente através de mensagens com seus responsáveis no celular. Em relação ao espaço físico foi adotado a sala de informática, lugar desativado, para as reuniões da equipe, chuva de ideias e produções.

Após muitas propostas reprovadas, como por exemplo o uso de varetas gigantes para o pega-vareta, bolas de papel para arremesso seguido de perguntas, passos de dança mesclado com mímica a aluna A2 interveio com uma proposta associado a imagem de um jogo de xadrez que viu no celular. Abaixo será apresentado a lembrança de uma conversa informal, não havendo registro gravado ou copiado.

- ⇒ Vamos fazer um jogo parecido com o jogo de dama? Mas bem grande usando o nosso corpo como peça? — Disse aluna A2.
- ⇒ Como iríamos fazer um tabuleiro gigante? E daria certo isso? Já que é um jogo jogado a dois? Os seus colegas seriam apenas peças? — Questionou a ORIENTADORA.



- ⇒ E se eles fossem peças que dessem opiniões? — Sugeriu a aluna A1.
- ⇒ Ia ser muito bagunçado esse jogo, a gente iria brigar. — Retrucou a aluna A2.
- ⇒ E se ao invés de dama, fizéssemos um tabuleiro igual ao jogo da vida com perguntas. E quem fosse acertando as perguntas iria subindo de casa, até vencer. — Sugeriu a ORIENTADORA.
- ⇒ Mas não sei como faríamos o tabuleiro. Iriamos desenhar no chão? — Após analisar a primeira sugestão que apresentou a ORIENTADORA apresentou uma dúvida sobre parte do procedimento.
- ⇒ Por que não pegamos pedaços de papelão e fazemos quadrados enumerados? — Animada com a ideia aluna A2, ofereceu uma alternativa.
- ⇒ Não! Vai estragar muito rápido com muita gente pisando nele. — A1, detectou um problema.
- ⇒ E se usássemos aqueles sacos de fibra que vem com trigo? É resistente e dá para conseguir na padaria ao lado de casa. — A ORIENTADORA trouxe uma solução.

Com todas as amarras estabelecidas nessa reunião, cada integrante ficou responsável por uma parte do jogo. No geral o tabuleiro que até então não tinha nome, se estruturava nos seguintes itens: placas de perguntas, base de chão enumerado e um dado para sorteio. As figuras 1, 2 e 3 abaixo apresentam as produções de cada peça do jogo.

Figura 1 - Aluno A3 produzindo base numérica.



Fonte: Acervo particular, 2020.

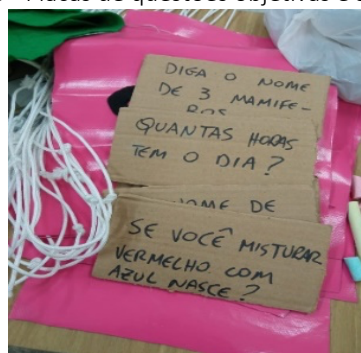
Figura 2 - Alunas A1 e A2 construindo o dado em papelão.



Fonte: Acervo particular, 2020.



Figura 3 - Placas de questões objetivas e subjetivas



Fonte: Acervo particular, 2020.

A elaboração da base foi feita pelo aluno A3 em casa com a ajuda da sua orientadora. A proposta usando fibra sintética para o apoio foi reprovada, pois ao pisar o material não apresentava aderência com o chão, podendo causar possíveis acidentes. A solução desse problema surgiu quando a aluna A2 encontrou no depósito da escola retalhos de lona rosa e pedaços de feltro, ela notou que seria seguro usar aqueles itens como base, já que ao pisar não desliscava, excluindo qualquer acidente nesse aspecto. O procedimento foi simples, porém trabalhoso. Foram recortados 24 retângulos de tamanhos próximos, usando o molde de um caderno para medi-los.

Os números desenhados no feltro e recortado foram feitos pela orientadora, o aluno A3 colava os numerais na base usando cola de silicone (material não reciclado e que precisou ser comprado), observando que o uso de materiais anteriores para aderência (cola quente, fitas dupla face e cola de isopor) exibiam alguma limitação que aos olhos dos alunos deveriam ser excluídos. Todo o processo de produção desse item durou aproximados 7 horas, a participação da orientadora foi como intermediária a qualquer sugestão.

Apesar de parecer simples a construção do dado, foram necessárias duas tentativas. O primeiro objeto era muito grande, a bolsista A2 trouxe para a escola com a ajuda de sua responsável a embalagem de papelão de um eletrodoméstico, ele foi aberto e a área para a planificação de um cubo foi estudado pela orientadora. Era possível tirar com maior proveito um dado com 62 centímetros nas três dimensões (altura, largura e comprimento). Um modelo foi realizado no papel em uma escala menor para demonstrar as alunas todo o processo que deveriam seguir com o papelão, para uma melhor precisão foi entregue a elas o molde da superfície do dado.

A partir disso A1 e A2 construíram o cubo, usando pinças para delimitar limites, estilete para o corte e cola quente para unir as extremidades. O objeto final apresentava irregularidades na sua forma, mas cumpria sua função, tinha sido feito com capricho e dedicação. O tempo de trabalho foi de aproximadamente 4 horas na primeira versão, incluindo a colagem de figuras, numerais em E.V.A, contornos decorados com glitter, mas durante os testes em campo, o objeto foi substituído, por uma versão menor construído em 40 minutos, já que o primeiro dado era muito pesado, e ao ser jogado acabava se abrindo, a cola e o papelão não suportava a ação. Também havia o perigo de machucar qualquer pessoa que tivesse próxima a queda do dado lançado ao ar, ou mesmo no ato de jogá-lo causando possíveis distensões musculares.

A última peça carregava em seus aspectos a simplicidade na produção, o conjunto de placas foi um elemento pensado para determinar quais respostas os jogadores deveriam conhecer. Durante a



elaboração delas, a aluna A1 batizou o jogo que era criado, como Tabuleiro do Conhecimento, visto que era necessário ter um conjunto de saberes escolares para os jogadores poderem progredir a cada jogada. A dificuldade nessa etapa estava no fato de algumas perguntas feitas pelas bolsistas não terem coerência ou serem tão específicas que apenas elas poderiam responder. Então foi necessário fazer uma pesquisa de campo, usando as informações de outros alunos e professores para o maior número de questões objetivas e subjetivas que pudessem reunir. Esse processo precisou de 3 dias para ser completado.

2.2. A EXPERIÊNCIA DO JOGO COMO OS ALUNOS

A relação que a equipe de pesquisadores possuía com o jogo construído era distinta dos outros alunos que não acompanharam sua elaboração. Mesmo que ambos os grupos fossem do mesmo núcleo de alunos do 5º ano que participavam ativamente dos conflitos sociais, a experiência do processo que os jovens pesquisadores foram submetidos, os fizeram adotar outras posições na jogatina em grupo.

De acordo com Bondía (2002) a experiência tem ligação com a “elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular”. Os alunos-pesquisadores que antes faziam parte do grupo de pessoas receptivas, apresentaram mudanças comportamentais diante os conflitos entre seus colegas na hora de jogar, se tornaram mais ativos e determinados a compreender o todo, buscavam meios e outras sugestões benevolentes. Era relativo o acato dos colegas, mas os bolsistas apresentavam maior consciência social sobre o seu papel no meio, mesmo sem a presença de um adulto fiscalizando, eles sentiam a obrigação de intervir e sugerir.

A aluna A2 que dentre os três era mais enérgica, se tornava um pouco mais sociável e atenciosa, ouvia as ideias dos seus colegas e adicionava opiniões construtivas a qualquer brincadeira ou possíveis jogos, ela também era responsável pela armazenagem dos Tabuleiro do Conhecimento e antes de ser levado para a turma, já tinha reunido uma legião de crianças ansiosas pra o primeiro teste. O sentimento que A2 tinha por seu objeto era de posse, demonstrava feição ao falar para os colegas de todo o processo, sua fala se inclinava para ele como uma ferramenta. “Através da comunicação e interação entre os sujeitos, a linguagem é uma ferramenta indispensável para a construção compartilhada e colaborativa de conhecimentos.” (GONÇALVES e COSTA, 2013, p. 130).

O psicanalista e educador Alvés (2004), fez uma analogia sobre conhecimento úteis (caixa de ferramentas) e conhecimento inúteis (caixa de brinquedos), cuja a provocação está relacionada a dualidade de pensamentos sobre a obrigação e o prazer, enquanto os alunos não bolsistas viam o Tabuleiro do Conhecimento como algo divertido, diferente do seu cotidiano, de erros e tentativas, a orientadora e seus bolsistas tinham uma perspectiva extra relacionada a esse objeto, os viam também como uma ferramenta.

Antes de levar para a sala de aula a novidade, foi realizado experimentos para observar possíveis falhas, e treino com um grupo de alunos instruindo-os a manipular com responsabilidade e segurança cada peça, para que não houvesse qualquer contaminação a respeito da pandemia da Covid-19. Nas imagens abaixo temos no primeiro quadro o teste no pátio da escola, que foi realizado com 5 alunos voluntários, onde foi identificado um obstáculo de ação. Possivelmente dois ou mais jogadores poderiam se encontra na mesma casa numérica causando uma aproximação não desejada, foi decidido que caso isso aconteça o jogador que fosse para uma casa que já estivesse alguém posicionado, deveria fazer uma



fila atrás do indivíduo esperando a casa ficar vazia para assumi-la. Na quinta imagem o jogo é levado para a sala de aula, onde as bolsistas explicam para turma as regras e como manipular cada peça¹.

Figura 4 – O primeiro teste em pequeno grupo.



Fonte: Acervo particular, 2020.

Figura 5 - O tabuleiro do conhecimento na área escolar.



Fonte: Acervo particular, 2020.

2.3. O EMPREGO DO LÚDICO

Ao ter contato com o Tabuleiro do Conhecimento os alunos foram expostos aquilo que chamamos de lúdico, nas literaturas pedagógicas ele é reconhecido como um método para promover conhecimento através do prazer e bem-estar referente ao que tem caráter de jogos, brinquedos ou divertimentos. Para Kishimoto (2015) esse conceito se estende a uma espécie de cultura que pode atingir todos os campos incluindo a educação.

“A cultura lúdica é, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível (...) Se o jogo é questão de interpretação, a cultura lúdica fornece referências intersubjetivas a essa interpretação, o que não impede evidentemente os erros de interpretação. (KISHIMOTO, 2015, p. 24).

Na escola Roxana esse termo é associado na conscientização da criança sobre os problemas sociais e ambientais, através de campanhas, programas e projetos², essas questões são suavizadas, ao ser trabalhadas com a contação de história, brincadeiras e na expressividade através de desenhos, vídeos

¹ Para acompanhar essa explicação em vídeo na sala de aula, acesse o link: <https://www.facebook.com/escolaestadualroxana/videos/381395513087622/>

² No ano de 2020 na escola em questão estava sendo abordado a conscientização sobre a prevenção da COVID-19, o combate do mosquito da dengue, a importância do uso consciente da água e responsabilidade no trânsito.



ou paródias. Mas será que essa ligação influenciada por objetivos contemporâneos não poderia ser expandida para a própria escolarização?

De acordo com Doutor em Medicina Francisco Moro (2017), “para aprender, o cérebro precisa se emocionar”, deve-se entender as ânsias dos alunos para integrar outros interesses. Em hipótese os jogos educacionais são os mais indicados na realidade da escola como meio de realizar atividades grupais, pois “[...] assegura que a criança aprenda a valorizar o grupo com força integradora, sendo uma competição salutar, contribuindo de forma espontânea e consciente.” (FINAL e NADALINE, 2013).

O lúdico não é pertencente a fruição de qualquer atividade, ele é um “fruto” que se obtém através do movimento interno e externo, uma construção do indivíduo com o ato de explorar o todo, relacionando as informações sociais pré-existente com sua contribuição cognitiva. A criança molda à sua maneira o ver e interpretar, criando ramos de significados para aquilo que já existia. Essa experiência não é transferida para o indivíduo, mas abre um espaço para novas interpretações, aquilo que antes era interpretado pelo professor como agressivo, de qualquer forma era reflexo da cultura lúdica da criança.

“[...] existe também uma cultura lúdica adulta, e é preciso igualmente situá-la dentro da cultura infantil, isto é, no interior de um conjunto de significações produzidas para e pela criança. A sociedade propõe numerosos produtos (livros, filmes, brinquedos). Esses produtos integram as representações que os adultos fazem das crianças, bem como os conhecimentos sobre a criança disponíveis numa determinada época.” (KISHIMOTO, 2015 p. 28).

Apesar dos alunos trabalharem com o lúdico sem consciência do termo, são os adultos que estabelecem propostas de atividades para os jovens exercerem. Seria interessante considerar a desenvoltura dos dois aspectos com o trabalho coletivo, essa formulação é uma possibilidade para o protagonismo dentro da escola, internalizando valores, participação e socialização de saberes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar todo o cenário é concluído que o projeto além de ter sido usado como um recurso para o divertimento dos alunos ociosos e reforço de conhecimento escolar, também proporcionou melhoria nas relações interpessoais deles na sala de aula. Respondendo a problemática, essa ação abriu uma brecha para o envolvimento ativos dos alunos pesquisadores com a minimização das dificuldades existentes, que junto da orientadora, foi utilizando como parte dos procedimentos de criação a observação, hipótese, sugestões e experimentação.

O jogo construído serviu como recurso pedagógico ao proporcionar aprendizado escolar intermediado com o senso de responsabilidade social sobre ações negativas que feriam o bem estar de todos. O propósito principal do Tabuleiro do Conhecimento não foi apresentado aos demais alunos do 5º ano, ele foi entregue como mais um jogo criado por outros alunos. Porém os alunos mais resistentes a mudança comportamental ao perceberem que os 3 bolsistas se esforçavam para evitar conflitos, focando na diversão ao jogar com regras pré-estabelecidas e concordadas pela maioria dos alunos, seguiam com as mesmas atitudes dos demais, querendo fazer parte do coletivo.

Portanto, o uso do jogo trouxe resultados satisfatórios, essa iniciação tem pertinência em vários ramos na qual vai além do pedagógico, como o psicológico, social, ambiental, ressaltando ser considerável para o uso em sala de aula como ferramenta disciplinar, deixando um conteúdo mais envolvente para o público que necessitada de contato com o lúdico para interpretar seu meio.



4. REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. A caixa de brinquedos. Entrevista concedida a coluna da Folha de São Paulo em 27/07/2004, às - 03h32. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u877.shtml>

BARBOSA, Raquel. MARTINS, Rodrigo. MELLO, André. Brincadeiras lúdico-agressivas: tensões e possibilidades no cotidiano na educação infantil. Movimento, vol. 23, núm. 1, enero-marzo. 159-170, 2017.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002

BRASIL, Ministério da Educação, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Ensino Fundamental, 2018.

FINAL, Rossana. NADALINE Mariete. O lúdico como facilitador nas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa. ISBN 978-85-8015-076-6. <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>, 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospe/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_utfpr_port_artigo_mariete_nadaline.pdf>. Acesso em: 20 de março de 2020.

GONÇALVES, Tadeu Oliver; COSTA, Roseli Araújo Barros. Histórias de vidas: a vez e a voz dos professores. Revista Margens Interdisciplinar, Abaetetuba, v. 7, n. 8, p. 123-135, abr. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v7i8.2751>. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/12781>. Acesso em: 26 de junho de 2021.

JUDKINS, Rod. A Arte da Criatividade. 1ªed, Rio de Janeiro: Rocco, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. s/e, editora: Perspectiva. Florianópolis, UFSC/CED, NUP, N-22, P. 105 – 128

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. São Paulo, Editora: Cengage Learning, 2015.

LIMA, José Milton. O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional, São Paulo: Cultura, Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2008.

MORA, Francisco. É preciso acabar com o formato das aulas de 50 minutos. [Entrevista concedida a] MENÁRGUEZ, Ana Torres. El País, Madri. 22 fev. 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/02/17/economia/1487331225_284546.html>. Acesso em: 27 de abril de 2020.

ONU. Declaração Universal dos Direitos da Criança, 1959. Unicef, Disponível em: http://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf

Pesquisadora afirma que crianças ociosas se tornam mais criativas. G1 Educação, 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/04/pesquisadora-afirma-que-criancas-ociosas-se-tornam-mais-criativas.html>>. Acesso em: 22, março de 2020.