



UNIVERSIDADE
FEDERAL
DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS e MATEMÁTICA

HELISABETY BARROS MENDES DE MELO

**JOGOS COMO METODOLOGIA DE ENSINO: UM IMPORTANTE
POTENCIALIZADOR DA APRENDIZAGEM OU UM ÓTIMO PASSATEMPO?**

Caruaru
2018

HELISABETY BARROS MENDES DE MELO

**JOGOS COMO METODOLOGIA DE ENSINO: UM IMPORTANTE
POTENCIALIZADOR DA APRENDIZAGEM OU UM ÓTIMO PASSATEMPO?**

Dissertação ou Tese apresentado(a) ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau/título de mestra em Educação em Ciências e Matemática

Área de concentração: Educação em Ciências e Matemática

Orientador: Prof^o Dr^o Eduardo Luiz Dias Cavalcanti.

Caruaru

2018

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Paula Silva CRB/4 - 1223

M528j Melo, Helisabety Barros Mendes de.
Jogos como metodologia de ensino: um importante potencializador da aprendizagem
ou um ótimo passatempo? / Helisabety Barros Mendes de Melo. – 2018.
85 f.; il.: 30 cm.

Orientador: Eduardo Luiz Dias Cavalcanti.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de
Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, 2018.
Inclui Referências.

1. Jogos - Maceió (AL). 2. Aprendizagem. 3. Passatempos - Maceió (AL). I. Caval-
canti, Eduardo Luiz Dias (Orientador). II. Título.

371.12 CDD (23. ed.)

UFPE (CAA 2018-059)

HELISABETY BARROS MENDES DE MELO

**JOGOS COMO METODOLOGIA DE ENSINO: UM IMPORTANTE
POTENCIALIZADOR DA APRENDIZAGEM OU UM ÓTIMO PASSATEMPO?**

Dissertação ou Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para a obtenção do grau/título de mestra em Educação em Ciências e Matemática.

Aprovada em: 19/06/2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eduardo Luiz Dias Cavalcanti (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. José Ayron Lira dos Anjos (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Ricardo Lima Guimarães (Examinador Externo)
Universidade Estadual de Campinas

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sua infinita bondade; aos meus pais, em especial a minha mãe Ilga Mota Barros por todo apoio e confiança em tudo aquilo que me proponho a fazer; ao meu esposo Fábio Melo pelo companheirismo e dedicação aos nossos filhos durante a minha ausência; aos meus filhos Bruno Felipe e Bernardo pelos abraços e sorrisos que me renovam dia a dia, aos meus irmãos, principalmente, minha irmã Isabellita Fonseca pelo auxílio e incentivo nos momentos de necessidade, a minha querida tia Tânia por todo empenho e comprometimento para depósito da dissertação, essencial para concretude do processo.

Ao Professor Dr. Eduardo Luiz Dias Cavalcanti, orientador na minha pesquisa, por todo empenho e sentido prático com que sempre me direcionou neste trabalho. Ao Professor Dr. Ayron Lira dos Anjos e Ricardo Guimarães, membros da banca examinadora na qualificação e defesa da dissertação, que fizeram novos destaques para melhoria e construção desta pesquisa.

A coordenadora do Programa do Mestrado de Educação em Ciências e Matemática, Professora Dr^a Kátia Calligaris, pela atenção e sensibilidade no compartilhamento das informações pertinentes ao bom andamento do curso. Ao revisor Renato Lima pelo olhar atento e qualidade no trabalho.

Aos docentes participantes da pesquisa, que são parte desse trabalho. Enfim, a todos(as) os(as) professores(as) e colegas de turmas com os quais tive o prazer de conviver e aprender durante os últimos dois anos. Muito obrigada, Deus abençoe a todos(as)!

RESUMO

A presente pesquisa de cunho qualitativo, caracterizada como estudo de campo, deu-se por meio da observação e aplicação de um questionário contendo perguntas abertas e fechadas junto aos docentes capacitados(as) para atuar na Educação Básica e que, prioritariamente estejam vinculados(as) às escolas da rede pública municipal de Maceió/AL, parceiras da Mind Lab na aplicação da Metodologia do Programa Mentelnovadora, com o objetivo de investigar a concepção desses(as) quanto ao uso dos jogos como metodologia de ensino. As análises dos dados gerados fundamentaram-se na Análise de Conteúdo (AC) em Bardin (2011) e revelaram que os(as) professores(as) participantes da pesquisa reconhecem o valor educativo do jogo com ênfase no papel mediador do(a) professor(a). Além disso, evidenciou-se que esses(as) professores(as) valorizam mais os saberes cognitivos, voltados aos conteúdos curriculares, no trabalho com o uso do jogo do que aqueles saberes sócioafetivos e os relativos às necessidades psicomotoras dos(os) seus(suas) educandos(as). Nesse contexto, podem-se destacar três aspectos a serem considerados em relação ao uso do jogo em sala de aula por esses(as) educadores(as): a falta de compreensão efetiva de que o jogo colabora com a educação científica em geral, o reconhecimento de que a utilização do jogo cria um ambiente divertido que desperta o interesse do(a) aluno(a), motivando aqueles que dele participam para aprendizagem e a valorização do(a) educador(a) nesse processo, considerando-o essencial na condução do(a) educando(a) aos seus objetivos de aprendizagem.

PALAVRAS CHAVE: Jogo. Aprendizagem. Passatempo.

ABSTRACT

The present qualitative research, characterized as a field study, was carried out by means of the observation and application of a questionnaire containing open and closed questions with teachers qualified to work in Basic Education and who, as a matter of priority, are linked) to Maceió / AL public schools, Mind Lab 's partners in the application of the MentelNovadora Program Methodology, with the objective of investigating their conception regarding the use of games as a teaching methodology. The analysis of the data generated was based on Content Analysis (CA) in Bardin (2011) and revealed that the teacher (s) participating in the research recognize the educational value of the game with emphasis on the mediating role of the teacher (The). In addition, it has been shown that these teachers value the cognitive knowledge, with a focus on curricular content, in the work with the use of the game, rather than the socio-affective knowledge and those related to the psychomotor needs of their students (their students. In this context, we can highlight three aspects to be considered in relation to the use of the game in the classroom by these educators: the lack of an effective understanding that the game collaborates with scientific education in general, recognition that the use of the game creates a fun environment that arouses the student's interest, motivating those who participate in the learning process, and appreciating the educator in this process, considering it essential in Driving educando (a) to their learning objectives.

KEYWORDS: Game. Learning. Hobbies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 -	Gênero e faixa etária dos docentes participantes.....	32
Tabela 2 -	Tempo de trabalho dos docentes.....	33
Tabela 3 -	Jornada de trabalho dos docentes.....	34
Tabela 4 -	Formação continuada dos docentes.....	34
Tabela 5 -	Escolaridade dos docentes.....	35
Tabela 6 -	Pós-graduação dos docentes.....	35
Tabela 7 -	Área de conhecimento dos docentes.....	36
Figura 1 -	Objetivo mais importante no trabalho com o jogo em sala de aula.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	O uso do jogo em sala de aula por categorias temáticas.....	42
Quadro 2 -	O jogo é um potencializador da aprendizagem.....	43
Quadro 3 -	O jogo é um passa tempo.....	44
Quadro 4 -	O jogo é um instrumento do Professor.....	46
Quadro 5 -	Respostas sem condições de análise pela imprecisão.....	47
Quadro 6 -	Análises das respostas às questões 9 e 10.....	47
Quadro 7 -	Categorização das Respostas às questões 9 e 10.....	48
Quadro 8 -	Análise da questão aberta 11.....	53
Quadro 9 -	Saber priorizados nos jogos mencionados na questão 11.....	60
Quadro 10 -	Análise da questão 13.....	64

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

SEMED Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Maceió/AL.

AL Atividades Lúdicas.

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais.

MEC Ministério da Educação.

AC Análise do Conteúdo.

Sumário

1	INTRODUÇÃO	11
2	A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO	15
3	A IMPORTÂNCIA DO USO DOS JOGOS COMO METODOLOGIA DE ENSINO	18
4	METODOLOGIA DA PESQUISA	26
4.1	Sobre a MIND LAB e o Programa Menteinovadora	26
4.2	Estratégias de investigação	27
5	ANÁLISE DAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO	29
5.1	Análise das respostas à primeira parte do questionário	32
5.2	Análise das questões abertas 9 e 10.	37
5.2.1	<i>Categoria “O jogo é um potencializador da aprendizagem”</i>	43
5.2.2	<i>Categoria “O jogo é um passatempo”</i>	44
5.2.3	<i>Categoria “O jogo é um instrumento do(a) professor(a)”</i>	45
5.2.4	<i>Inferência às respostas das questões 9 e 10.</i>	47
5.3	Análise da questão aberta 11	51
5.3.1	<i>Inferência às respostas da questão 11</i>	59
5.4	Análise da questão fechada 12	62
5.4.1	<i>Inferência às respostas da questão 12</i>	63
5.5	Análise da questão aberta 13	64
5.5.1	<i>Inferência às respostas da questão 13</i>	67
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS	71
	APENDICE A- CONVITE PARA PESQUISA	73
	APENDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO	74
	APENDICE C- QUESTIONÁRIO DA PESQUISA	76

1 INTRODUÇÃO

Embora existam diversos tipos, formas e modelos de jogos para educação e, ainda, diferentes concepções de como deveriam ser utilizados esses jogos nos diversos níveis e modalidades de ensino, verifica-se, de forma empírica, dois aspectos que são perceptíveis quanto ao uso dos jogos em ambientes de ensino e aprendizagem. São eles: um referente ao entretenimento, para divertir e distrair os jogadores/discendentes, e outro referente aos aspectos cognitivos, por meio dos quais os jogos se apresentam com fins pedagógicos, como a possibilidade de crescimento intelectual, além de pessoal e social do(a) jogador(a)/discendente.

Entre os vários estudos que discutem o uso do jogo no campo da Educação, alguns consideram que o jogo enquanto metodologia de ensino é um importante potencializador da aprendizagem. Kishimoto (2011), que valoriza o uso do jogo na educação, considera que:

A utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos (KISHIMOTO, 2011, p.42).

Conseqüentemente, quando da utilização do jogo como potencializador da aprendizagem, há de se considerar tais aspectos, pois, o seu emprego, tão somente pelo seu caráter lúdico, ou seja, como um fim em si mesmo, deve ser evitado, afim de que não seja caracterizado como um passatempo. Segundo, Borin (1998):

(...) um determinado jogo é bom se permite várias explorações no sentido de promover o exercício do pensamento crítico daqueles que jogam. Caso contrário, ele se caracteriza como um passatempo e pode ser deixado para os momentos de lazer, quando os aspectos lúdicos e sociais são importantes (BORIN, 1998, p. 18).

Assim, professoras e professores precisam trabalhar com clareza o sentido do jogo, ou seja, com intencionalidade para compreender qual a finalidade maior do trabalho com o jogo e o que é preciso fazer para alcançar os objetivos do ensino com o uso do jogo. Nesse sentido, Antunes (1998) alerta:

[...] jamais pense em usar jogos pedagógicos sem um rigoroso e cuidadoso planejamento, marcado por etapas nítidas e que efetivamente acompanhem o progresso dos alunos, e jamais avalie sua qualidade de professor pela

quantidade de jogos que emprega, e sim pela qualidade dos jogos que se preocupou em pesquisar e selecionar (ANTUNES, 1998, p. 37).

Assim, a pergunta que se pretende responder com a pesquisa é: qual a concepção de professoras e professores capacitados(as) para atuar na Educação Básica em relação ao uso dos jogos como metodologia de ensino? Por decorrência, algumas perguntas auxiliares se fazem necessárias: 1) De que forma tem sido utilizado os jogos em sala de aula? 2) Quais os propósitos e critérios que os professoras e professores reconhecem e valorizam quando da utilização dos jogos em suas aulas?

Nesse contexto, podemos afirmar que o objetivo geral da pesquisa é o de investigar a concepção de professoras e professores capacitados(as) para atuar na Educação Básica e que, prioritariamente estejam vinculados(as) às escolas da rede pública municipal de Maceió/AL, parceiras da Mind Lab na aplicação da Metodologia do Programa MentelNovadora, quanto ao uso dos jogos como metodologia de ensino.

Fundada em 1994 em Israel, a Mind Lab chegou ao Brasil em 2006 e somente em 2013 firmou convênio com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em Maceió/AL. Trata-se de uma empresa de pesquisa e desenvolvimento de tecnologias educacionais que propõe, na escola, uma disciplina chamada jogos. Nessa disciplina, desenvolve-se habilidades cognitivas, afetivas e sociais através de jogos.

Na rede Pública Municipal de Maceió/AL, dentre as 131 escolas, 13 tiveram o Programa implantado em fase experimental e, hoje, o Programa MentelNovadora (como ficou conhecido) é adotado por 41 escolas da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Maceió/AL - SEMED e seus programas são integrados aos currículos dessas escolas no Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano.

Nessas escolas, o Programa MentelNovadora configura-se como uma disciplina inserida no currículo da escola. Nessa disciplina, com uma aula semanal de duração de 50 minutos, durante todo o ano letivo, se aprende a pensar com razão. As aulas são ministradas pelos(as) docentes da escola, preferencialmente os(as) docentes da área de Matemática e Língua Portuguesa que dispõem de uma maior carga horária de aula. Esses participam de uma formação inaugural, antes do início dos trabalhos, com a metodologia, e de encontros mensais de supervisão durante toda a aplicação da metodologia Mind Lab.

Desse modo, a equipe pedagógica da Mind Lab atende a um calendário de

encontros de capacitação e formação continuada com os educadores dessas escolas para apresentar-lhes os jogos, seus objetivos e regras. Em 2016, durante alguns desses encontros mensais de supervisão da metodologia, verificamos junto ao corpo docente de uma escola pública municipal de Maceió como eram desenvolvidas essas formações continuadas com os docentes e percebemos que se tratava de uma iniciativa de desenvolvimento do uso do jogo na escola que levava os(as) educandos(as) a raciocinarem, a pensar através do jogo.

No entanto, já desde esse primeiro contato com a Metodologia Mentalnovadora na escola, surgiram algumas inquietações de professores(as) quanto à aplicação dos jogos como, por exemplo, referentes ao quantitativo de jogos e se o mesmo seria suficiente para atender aos discentes durante as aulas, aos objetivos correspondentes ao jogo, entre outros. E, ainda, estavam presentes alguns professores(as) que já haviam utilizados alguns desses jogos e disseram, confidencialmente, que compreendiam a proposta mas que a aula com o jogo acabava transformando-se numa “farra” e o jogo era visto como algo negativo.

Tais observações geraram o interesse pelo estudo do papel do jogo na educação e culminaram nas definições de estratégias de investigações que pudessem responder à questão de pesquisa. Assim, por tudo isso, importa refletirmos sobre o uso dos jogos enquanto metodologia de ensino e investigarmos se professoras e professores, capacitados(as) para atuar na Educação Básica e que, prioritariamente, participem junto ao referido Programa, reconhecem a importância educativa do jogo.

Com isso, são propostos os seguintes objetivos específicos:

- Entender, na concepção de professoras e professores, a importância do uso do jogo enquanto atividade lúdica na Educação Básica;
- Reconhecer o papel do(a) professor(a), na concepção dos participantes da pesquisa, quanto ao desenvolvimento de uma atividade com o uso do jogo; Compreender sobre o uso do jogo, em sala de

aula, associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem na concepção dos participantes da pesquisa;

- Conhecer a experiência pessoal de professoras e professores quanto ao uso do jogo em sala de aula e;
- Identificar dentre os objetivos sócio afetivo, cognitivo e psicomotor do uso do jogo, qual deles é o que predomina no trabalho dos(as) docentes participantes da pesquisa em sala de aula.

Desse modo, a presente pesquisa apresenta-se dividida em quatro capítulos:

O primeiro capítulo, A ludicidade na educação, dedica-se à compreensão sobre o conceito de ludicidade e sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem e desenvolvimento.

No segundo capítulo, A importância do uso dos jogos como metodologia de ensino, se discutirá, especificamente, a destacada importância do uso do jogo no âmbito educacional.

No terceiro capítulo, Metodologia da investigação, tornaremos explícito algumas escolhas metodológicas que subsidiarão a pesquisa.

Em seguida, no quarto capítulo, Apresentação, discussão e análise de dados, serão detalhadas e organizadas as respostas obtidas com o questionário aplicado para professoras e professores da Educação Básica participantes da pesquisa, com o uso da abordagem metodológica Análise de Conteúdo. Por fim, serão apresentadas as considerações finais que incluem as discussões e reflexões que foram identificadas durante o desenvolvimento da pesquisa.

Diante do exposto, esperamos colaborar com a formação de professoras e professores que buscam compreender o contributo do uso do jogo em ambientes de ensino e aprendizagem.

2 A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO

Pretendemos, neste capítulo, apresentar algumas breves conceituações para o lúdico, resgatando de forma sucinta a sua origem histórica e ressaltando a necessidade de aliar atividades lúdicas ao processo de ensino e aprendizagem, para, em seguida, discutirmos especificamente sobre a importância do uso do jogo como metodologia de ensino, apropriando-se de alguns estudos sobre o tema.

Desde a pré-história já havia sinais de ludicidade diretamente ligados à afetividade, à cultura e ao lazer. Huizinga (1980) situa o lúdico como um elemento presente em todas as formas de organização social, das mais primitivas às mais sofisticadas. A ludicidade como metodologia de ensino difundiu-se, principalmente a partir do movimento da Escola Nova e da adoção dos métodos ativos. Acredita-se que por meio das atividades lúdicas o(a) discente direciona seus esquemas mentais para a realidade que o cerca, aprendendo-a e assimilando-a de forma mais efetiva.

Lúdico vem do latim *ludus* que, de acordo com Huizinga (2004, p. 41): “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais, e os jogos de azar”. Lúdico deriva também do radical latino *In lusio* que quer dizer ilusão, em jogo. Luckesi (2004) define a atividade lúdica como sendo aquela que propicia à pessoa que a vive, uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência.

Nesse sentido, as atividades lúdicas (AL), por sua vez, não se restringem aos jogos, brinquedos e brincadeiras, mas toda e qualquer atividade que possibilite um estado afetivo agradável, de entrega e envolvimento completo. Santin (1994, p. 03) salienta que a ludicidade promove “ações vividas e sentidas, não definíveis por palavras, mas compreendidas pela fruição, povoadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que se articulam com materiais simbólicos”.

As atividades lúdicas, de um modo geral, são identificadas como sendo os jogos, brincadeiras e brinquedos e são socialmente reconhecidas como atividades próprias da infância. Quando pensamos sobre a dimensão da Ludicidade no âmbito educacional, não preterimos nenhuma dessas atividades. Mas ainda que jogos, brinquedos e brincadeiras sejam termos que se relacionam, apresentam significados distintos. Kishimoto (2011, p.19) pontua: “No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira

ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo”.

Por essa razão, distinguiremos jogo, brincadeira e brinquedo, conforme descreve Kishimoto (2011, p.20) quando afirma que “Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização”. E a brincadeira, por sua vez, “É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação” (KISHIMOTO, 2011, p.24).

Desta forma, fica compreensível que o jogo, como atividade lúdica, requer ações programadas e tem regras que se expressam claramente, como diz Kishimoto (2011):

A existência de regras em todos os jogos é uma característica marcante. Há regras explícitas, como no xadrez ou amarelinha, regras implícitas como na brincadeira de faz de conta, em que a menina se faz passar pela mãe que cuida da filha. São regras internas, ocultas, que ordenam e conduzem a brincadeira (KISHIMOTO, 2011, p. 27).

Dessa forma, jogo, brinquedo e brincadeira, as atividades lúdicas por assim dizer, apesar da estreita relação que mantêm *entre si*, apresentam características que conferem especificidade a cada uma delas. Observa-se, por exemplo, que elas possuem em comum o fato de terem influências importantes para o ser humano. De acordo com Santos (2002), o lúdico é “uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão”, o mesmo autor explica que:

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção de conhecimento (SANTOS, 2002, p. 12).

Partindo desse pressuposto, é possível que a ludicidade auxilie na aprendizagem de quaisquer áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e, também, em quaisquer etapas e modalidades de ensino. Portanto, professoras e professores, por meio da atividade lúdica, devem organizar e propiciar espaços e situações de aprendizagem, considerando o perfil do seu alunado.

Embora haja um consenso de que na Educação Infantil há uma necessidade de incorporar o lúdico no currículo escolar, de organizar situações em que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada, de oportunizar que as crianças levem para escola brinquedos e jogos. Nas demais etapas e modalidades de ensino, grande parte das escolas e de professoras e professores parecem desconhecer ou desconsiderar o papel que o lúdico desempenha na formação humana.

Nesse sentido, alguns referenciais, leis e documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) nos fornecem orientações gerais que propagam o lúdico no ambiente escolar e asseguram, por exemplo, que na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, seja respeitado o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, mas na prática, pouco ou quase nada é feito nesse aspecto.

Ao mesmo tempo, vale ressaltar que atribuir importância ao lúdico na formação humana requer um novo modelo de fazer escola, de repensar o conceito de educação. E que a escola centrada no paradigma tradicional, em que se concebe o indivíduo como uma tabula rasa, cujo papel do(a) professor(a) é a mera transmissão de conteúdos, não comporta um modelo pedagógico que alia atividades lúdicas ao processo de ensino e aprendizagem.

Na forma tradicional de conceber a educação, com ênfase na transmissão dos conteúdos, o(a) discente assume uma posição de passividade, um papel insignificante na produção do conhecimento, uma vez que em sala de aula são priorizadas as situações didáticas em que os(as) discentes são instruídos pelos(as) professoras e professores.

Em oposição a essa perspectiva, propõe-se que vivenciar atividades lúdicas no contexto escolar torna-se indispensável para a formação humana e que passa por professoras e professores os quais precisam ser mais valorizados, com investimentos em formação continuada para que possam provir a mudança necessária para o trabalho com a atividade lúdica no espaço escolar, baseando-se no que o(a) seu(a) educando(a) adquiriu de conhecimento, como resultado da sua própria atuação enquanto docente e da convivência deste(a) no meio social.

3 A IMPORTÂNCIA DO USO DOS JOGOS COMO METODOLOGIA DE ENSINO

Doravante neste Capítulo, expressaremos o entendimento sobre o conceito de jogo, buscando discutir sobre a utilização do jogo e a sua destacada importância na educação. Para tanto nesta seção não se pretende descrever exaustivamente os conceitos já formulado de jogo, mas apresentar elementos e diferentes proposições apontadas por diversos referenciais que consideramos essenciais para a compreensão da temática do jogo enquanto metodologia de ensino.

O jogo é um fenômeno cultural e como tal apresenta múltiplas manifestações e significados, que variam conforme a época, a cultura e o contexto. Ainda assim, o conceito de jogo estará sempre relacionado à brincadeira, ludicidade, podendo ser utilizado com fim de recrear-se e divertir-se a serviço da educação. Pois, conforme ressalta Kishimoto (2011):

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011, p. 41).

Nesse sentido, o jogo na educação não é puramente um “passatempo” para entreter os educandos, senão estritamente indispensável para o desenvolvimento humano e ocupa lugar de relevância no ambiente escolar quando empregado adequadamente. Segundo Teixeira (1995):

O jogo é um fator didático altamente importante: mais do que um passatempo, ele é elemento indispensável para o processo de ensino e aprendizagem. Educação pelo jogo deve, portanto, ser a preocupação básica de todos os professores que tem a intenção de motivar seus alunos ao aprendizado (TEIXEIRA, 1995, p.49).

Kishimoto (2003) diz que o objetivo do jogo educativo é o de equilíbrio entre a função lúdica e a educativa, afirmando que a predominância da função lúdica em detrimento da função educativa anula o ensino e, o contrário, quando a função educativa sobressai, elimina-se o prazer no jogo, restando somente o ensino (KISHIMOTO, 2003, p.19). E, exemplifica que:

Se um professor escolhe um **jogo de memória** com estampas de frutas destinado a auxiliar na discriminação das mesmas, mas as crianças utilizam as cartas do jogo para fazer pequenas construções, a função lúdica predomina e absorve o aspecto educativo definido pelo professor: discriminar frutas. Da mesma forma, certos jogos perdem rápido a sua dimensão lúdica quando empregados inadequadamente. O uso de **quebra-cabeça** e **jogos de encaixes** como modalidade de avaliação constroem e eliminam a ação lúdica. Se

perde a sua função de propiciar prazer em proveito da aprendizagem, o brinquedo se torna instrumento de trabalho, ferramenta do educador. O “brinquedo” já não é brinquedo, é material pedagógico ou didático. (KISHIMOTO, 2003, p.19).

Entretanto, numa tentativa de ampliarmos e aprofundarmos a análise sobre a valorização do jogo na educação é necessário compreendermos, mesmo que sinteticamente, algumas das teorias do desenvolvimento humano que subsidiam as pesquisas sobre a temática do jogo na educação, haja vista que essas teorias apresentam-se sempre vinculadas às teorias da aprendizagem.

Assim, destacam-se nesse capítulo a concepção de jogo em Jean Piaget (1896-1980), Henri Wallon (1879-1962), Lev Semenovitch Vygotski (1896-1934) e Jerome Seymour Bruner (1915-2016) expondo as ideias introdutórias sobre a importância que cada um faz do jogo para o desenvolvimento humano. Pois, ainda que não sejam poucos(as) os(as) autores(as) que evidenciam o valor do jogo para o desenvolvimento humano, os estudos desses são basilares em pesquisas sobre o jogo.

Ademais, é oportuno salientar que exporemos as discussões sobre o jogo nas perspectivas de Piaget, Wallon, Vygotski e Bruner, pautando-se, ainda, nas contribuições das investigações das pesquisas realizadas por Kishimoto (2002, 2003, 2011), Fatin (2000), Baquero (2001), entre outros(as).

Diante do exposto, iniciaremos as discussões sobre a concepção de jogo, a partir do referencial piagetiano. Piaget compreende que as atividades humanas são jogos e esses são essenciais na vida.

Para Piaget, cada ato de inteligência é definido pelo equilíbrio entre duas tendências: assimilação e acomodação. Na assimilação, o sujeito incorpora eventos, objetos ou situações dentro de formas de pensamento, que constituem as estruturas mentais organizadas. Na acomodação, as estruturas mentais existentes reorganizam-se para incorporar novos aspectos do ambiente externo. Durante o ato de inteligência, o sujeito adapta-se às exigências do ambiente externo, enquanto ao mesmo tempo, mantém sua estrutura mental intacta (KISHIMOTO, 2003, p. 39).

Dessa forma, na perspectiva piagetiana, o jogo constitui-se quando a assimilação é produzida antes da acomodação, sendo então o jogo tido como um complemento da imitação, que por sua vez, é apontada pelo autor como responsável pela origem do comportamento lúdico. Ou seja, quando a criança brinca, assimila melhor a realidade. Assim, “(...) o participante assimila eventos e objetos ao seu eu e suas estruturas mentais” (KISHIMOTO, 2003, p. 39).

Em sua obra *A formação do símbolo na criança* (1978), Piaget (1978) classificou os jogos em três tipos, com base no processo evolutivo das crianças e na forma de assimilação predominante: de exercício (assimilação funcional), brincadeiras simbólicas (assimilação deformante) e jogos de regra (assimilação recíproca).

Os jogos de exercício são entendidos como aqueles em que a criança repete um determinado acontecimento, simplesmente, pelo prazer de ter apreciado seus efeitos e ocorre durante o estágio sensório-motor (0 a 2 anos). Ocorre quando um bebê explora o mundo por meio dos sentidos e é capaz de manipular um objeto e levá-lo para boca, por exemplo.

Nos jogos simbólicos, que correspondem à fase de 2 anos de idade até 6-7 anos, a criança, numa tendência imitativa, busca coerência com a realidade. Dessa forma, no jogo simbólico a criança representa situações de sua vida por meio de imitações e ainda, finge ser o que não é como papai ou mamãe, bichos ou objetos inanimados, é o brincar de faz-de-conta, por exemplo. Nesse aspecto, Chateau (1987) salienta que:

[...] por não poder trabalhar com o adulto a criança vai primeiramente imitar as atividades. É por isso que nos jogos de imitação tão freqüentes entre 3 e 7 anos, as cenas imitadas são quase unicamente as da vida adulta (CHATEAU, 1987, p.37).

Enquanto que os jogos de regras, Piaget os distingue em dois tipos: os transmitidos e os espontâneos que ocorrem entre 4 a 5 anos de idade e permanece durante toda a vida do indivíduo, assumindo gradativamente mais importância de acordo com o progresso de seu desenvolvimento social. As regras transmitidas se referem às que passam de geração em geração. Já as regras espontâneas se referem aos jogos de natureza momentânea, sendo por isso mais difíceis de serem evocadas. Em suma, de acordo com Piaget (1976):

O jogo é, portanto sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1976, p.160).

Assim como Piaget, que categorizou os jogos com base nos estágios de desenvolvimento da criança, Wallon, com certa semelhança, delineou sua própria classificação em sua obra *A evolução psicológica da criança*, definindo 4 tipos de jogos:

funcionais, de ficção, de aquisição e de construção. Segundo Kishimoto (2003):

As atividades lúdicas funcionais representam os movimentos simples como encolher os braços e pernas, agitar dedos, balançar objetos etc. As atividades lúdicas de ficção são as brincadeiras de faz-de-conta com bonecas. Nas atividades de aquisição, a criança aprende vendo e ouvindo. Faz esforços para compreender coisas, seres, cenas, imagens e, nos jogos de construção, reúne, combina objetos entre si, modifica e cria objetos (KISHIMOTO, 2003, p.41).

Na teoria walloniana, o jogo é visto como “uma infração às disciplinas ou às tarefas que impõem a todo homem as necessidades práticas de sua existência.” (WALLON, 2007, p. 59). Ou seja, deve ser uma ação espontânea e voluntária, livre da rigidez e tensões, caso contrário não é jogo, aproximando-se de uma atividade como o trabalho, por exemplo. Nesse sentido, assinala Wallon (2007):

Só há brincadeira se houver satisfação de subtrair momentaneamente o exercício de uma função às restrições ou limitações que [a criança] sofre normalmente de atividades de certa forma mais responsáveis. (WALLON, 2007, p. 59).

Sendo assim, o jogo, para o autor, é antes de qualquer coisa um lazer, um divertimento, opondo-se à seriedade existente no mundo do trabalho. Daí, a denominação dada por ele para os jogos como funcionais, de ficção, aquisição e construção estarem relacionadas à concepção ou ponto de vista do que é o jogo para o adulto que, segundo Wallon, se contrapõe a visão da criança que não trabalha e concebe o jogo, unicamente, como sendo a sua atividade. De acordo com Kishimoto (2003):

Para Wallon, a atividade lúdica é uma forma de exploração, de infração da situação presente. Esse autor se aproxima de Vygotski quando analisa o psiquismo infantil como resultado de processos sociais. Na origem da conduta infantil o social está presente no processo interativo da criança com o adulto que desencadeia a emoção responsável pelo aparecimento do ato de exploração do mundo (KISHIMOTO, 2003, p.41).

Na sequência, serão apresentadas as visões de jogo de Vygotski e Bruner, considerando-se que “O desenvolvimento de novos paradigmas como os de Bruner e de Vygotsky, partindo de pressupostos sociais e da linguística, oferece novos fundamentos teóricos ao papel dos brinquedos e brincadeiras na educação pré-escolar” (KISHIMOTO, 2011, p.39). De acordo com a autora, ambos focalizam o contexto sociocultural e a estrutura da linguagem para subsidiar o estudo da brincadeira (KISHIMOTO, 2011, p.36).

Vygotski defende que o jogo atua na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) e é responsável por mudanças nas estruturas mentais, isto significa que a brincadeira de faz-de-conta, ou o jogo simbólico, ou ainda, o jogo de papéis para o pensador

russo, é tido como um espaço de desenvolvimento. De acordo com Baquero (2001),

A ZDP é o lugar onde, graças aos suportes e à ajuda dos outros, pode desencadear-se o processo de construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas de conhecimento definidos para a aprendizagem escolar (BAQUERO, 2001, p. 128).

Mas como explica Vygotski, há dois aspectos do jogo considerados importantes: a situação imaginária e as regras. Inicialmente, prevalece a situação imaginária (jogo de papéis) na criança, em que as regras são implícitas. Posteriormente, conforme a criança vai crescendo, prevalecem às regras explícitas e a situação imaginária se torna oculta, mas permanece presente e ocupa as necessidades que se transformam de acordo com a idade. Vygotski (2007) identifica que:

No brinquedo¹, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que 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. Apesar de a relação brinquedo-desenvolvimento pode ser comparada à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência (VYGOTSKI, 2007, p.122).

Há, portanto, divergências entre a concepção de jogo em Vygotski e Piaget. Para Kishimoto (2003), essas divergências incidem especialmente em diferenças conceituais. De acordo com a autora, a causa da divergência de interpretação desses teóricos, consiste na definição do simbolismo (KISHIMOTO, 2003, p.42).

Para Kishimoto (2003), na perspectiva vygotkiana, a atividade propriamente simbólica existe enquanto os objetos estão no plano imaginário e são trazidos à lembrança mais por gestos que por palavras (KISHIMOTO, 2003, p.42). Enquanto que em Piaget, a atividade simbólica manifesta-se durante o período sensório-motor, ou seja, entre 18 e 24 meses, que é quando a criança faz de conta que está comendo, dorme, chora, ou seja, exerce imitações das suas ações habituais, referente à sua própria conduta. Kishimoto (2003) argumenta que:

Para os seguidores de Vygotski, o ato lúdico propriamente dito começa aos 3 anos com o de papéis, diferindo de Piaget que propõe o de exercício no nível sensório-motor. Vygotski valoriza o fator social, mostrando que no jogo de papéis a criança cria uma situação imaginária, incorporando elementos do contexto cultural adquiridos por meio da interação e comunicação. (KISHIMOTO, 2003, p.42).

¹ O brinquedo retratado por Vygotski, nesse contexto, está relacionado com a atividade lúdica, que inclui brincar e jogar.

Merece destaque, ainda, o seu conceito de mediação, que é um dos conceitos centrais da teoria Vygotskiana e que o torna distinto, caracterizando a sua relevância na perspectiva sócio-histórica. Dessa forma, a aprendizagem mediada para Vygotski é explicada a partir da constatação de que “*o caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa*” (Vygotski, 2007, p.20).

Ainda, segundo Vygotski, a aquisição de conhecimentos é realizada por meio de instrumentos e/ou signos, elementos mediadores, que são intermediários entre o ser humano e o ambiente. Ainda em relação aos instrumentos e/ou signos, Vygotski, citado por Oliveira (1997), ressalta que:

[...] O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo (Apud OLIVEIRA, 1997, p. 33).

Sustenta-se que é a mediação, por meio de instrumentos e signos, que vai distinguir o homem de todos os outros animais. Ou seja, é justamente o poder da linguagem que diferencia o homem dos animais. Entendida assim, parece-nos essencial pensar no papel da mediação do educador no uso do jogo como metodologia de ensino. Fantin (2000) lembra ainda que:

A mediação do educador e seu tipo de envolvimento na atividade é fundamental tanto para organizar e intervir nesse espaço e nesse ambiente material quanto para observar e administrar o espaço em questão. Isso implica pensar sobre o papel e a qualidade desta mediação que vai refletir diretamente sobre as propostas de trabalho na dinâmica do cotidiano pedagógico, bem como no papel do brincar, do espaço e das diversas formas de uso” (FANTIN, 2000, p. 97).

Vygotski (1984) também ressalta a importância da linguagem como instrumento de formação do pensamento. Acrescenta, além disso, que a função planejadora da fala introduz avanços na forma de cognição da criança, reestruturando diversas funções psicológicas, como a memória, a atenção voluntária, a formação de conceitos etc.

Visto isto, o jogo como metodologia de ensino, para nós professoras e professores, deve se constituir de mais um espaço para interações discursivas, para que os discentes possam dialogar, argumentar, contra argumentar, debater o conhecimento que está em processo de construção na sala de aula, a partir da dimensão dialética tão necessária à aprendizagem de conceitos.

E, finalmente, à semelhança de Vygotski, Bruner sinaliza a importância da linguagem e da mediação no processo educativo. Para Bruner, "O ensino é altamente facilitado por meio da linguagem que acaba sendo não apenas o meio de comunicação, mas o instrumento que o estudante pode usar para ordenar o meio ambiente" (BRUNER, 1969 apud MOREIRA, 1999, p. 90).

Há, portanto, na teoria sobre os jogos em Bruner, a identificação da estrutura do jogo à linguagem. Nesse ponto, o autor enfatiza o papel do jogo como espaço de aquisição da linguagem. Para Kishimoto (2003), as pesquisas de Bruner (1978) revelam que "(...) a brincadeira do bebê em parceria com a mãe auxilia a aquisição da linguagem, a compreensão de regras e colabora com o seu desenvolvimento cognitivo" (KISHIMOTO, 2003, p.45).

Como mencionado anteriormente, além da linguagem, Bruner (1983) assinala sobre o papel da supervisão, que nos remete a função mediadora do(a) professor(a) em um processo de ensino e aprendizagem. Para Bruner:

O supervisor procede conforme a sua compreensão daquele que aprende a fim de engajá-lo na ação, reduzindo os graus de liberdade da tarefa aos limites adequados, mantendo a orientação para resolução de problemas, assinalando características determinantes, controlando a frustração e mostrando soluções possíveis (Apud KISHIMOTO, 2002, p.145).

Considerando-se a perspectiva teórica de Piaget, Wallon, Vygotski e Bruner acerca do jogo, pode-se dizer que os jogos devem fazer parte da cultura escolar, propiciando um ambiente estimulador da atividade mental do educando, sendo interessante e desafiador e permitindo que os educandos adquiram conhecimentos através de um processo alternativo aos padrões tradicionais, incorporando aspectos lúdicos, que potencializam a discussão de ideias. Para Carvalho (1992),

(...) o ensino absorvido de maneira lúdica, passa a adquirir um aspecto significativo e afetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador em ludicidade, denotando-se, portanto em jogo (CARVALHO, 1992, p.28).

Além disso, tomando-se por base documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática, por exemplo, observaremos que tal documento aponta como relevante no ensino e aprendizagem por meio dos jogos o fato dos mesmos possibilitarem desafios genuínos nos educandos, gerando interesse e prazer. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Os jogos podem contribuir para um trabalho de formação de atitudes - enfrentar desafios lançar-se à busca de soluções, desenvolvimento de crítica, da intuição, da criação de estratégias e da possibilidade de alterá-las quando o

resultado não é satisfatório - necessárias para a aprendizagem da Matemática (BRASIL, 1998, p.47).

Logo, entende-se que a vivência do jogar no contexto escolar assume grande relevância na construção do processo de imaginação, criatividade, desenvolvimento motor, interação social e no aprendizado de regras. Assim, através do jogo, propicia-se o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades. Para Aguiar (1998), o jogo é um meio poderoso para aprendizagem:

A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso, indispensável à prática educativa. E, pelo fato de o jogo ser um meio tão poderoso para a aprendizagem das crianças que em todo lugar onde se consegue transformar em jogo a iniciação à leitura, ao cálculo ou à ortografia, observa-se que as crianças se apaixonam por essas ocupações, geralmente tidas como maçante (AGUIAR, 1998, p.37).

Sendo assim, é fundamental que professoras e professores compreendam que o jogo está longe de ser uma simples brincadeira ou passatempo e que no ato de lançar um dado, por exemplo, o(a) discente estará desenvolvendo e executando uma diversidade de funções motoras e cognitivas que serão fundamentais para toda a sua vida. Afinal,

Qualquer jogo empregado pela escola aparece sempre como um recurso para a realização das finalidades educativas e, ao mesmo tempo, um elemento indispensável ao desenvolvimento infantil. Se a criança age livremente no jogo de faz-de-conta dentro de uma sala de educação infantil, expressando relações que observa no seu cotidiano, a função pedagógica será garantida pela organização do espaço, pela disponibilidade de materiais e muitas vezes pela própria parceria do professor nas brincadeiras (KISHIMOTO, 2003, p.22)

Assim, em todas essas proposições, o que se faz é ressaltar a importância de conhecer sobre a concepção de professoras e professores, capacitados(as) a atuar na Educação Básica, em relação ao uso dos jogos como metodologia de ensino, porque será a partir desse conhecimento, de suas atitudes diante de uma experiência com o jogo, da forma como lidam com os conteúdos implicados nesse jogo, como planejam suas aulas, os espaços e como se relacionam com seus alunos, por exemplo, que poderão determinar a funcionalidade que assume o jogo no processo de ensino e aprendizagem. Constando de experiências e reflexões que contribuíram para desvendar questões e/ou soluções para orientar o seu fazer pedagógico.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, apresentaremos a metodologia e a contextualização da pesquisa, as estratégias de investigação utilizadas ao longo do trabalho, culminando com os percursos de análise dos dados que foram coletados.

A metodologia, de cunho qualitativo, adotada para presente investigação se caracteriza sob dois enfoques, conforme GIL (2008): quanto aos objetivos e quanto aos procedimentos técnicos. Para efeito deste trabalho, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois descreve as características de determinadas populações ou fenômenos. Quanto aos procedimentos técnicos, será uma pesquisa de campo.

No caso deste estudo, justificam-se tais opções, uma vez que o mesmo consiste em investigar a concepção de professoras e professores capacitados(as) em atuar na Educação Básica, com relação ao uso dos jogos em sala de aula. Buscando, prioritariamente, o aprofundamento de uma realidade específica, qual seja: professoras e professores vinculados(as) às escolas da rede pública municipal de Maceió/AL parceiras da Mind Lab na aplicação da metodologia do Programa MentelInovadora.

4.1 Sobre a MIND LAB e o Programa Menteinovadora

O Programa fundamenta-se nesses três pilares: Jogos de Raciocínio, Métodos Metacognitivos e o Professor-mediador.

As aprendizagens construídas durante as aulas são exploradas pelo professor-mediador, de forma intencional, para que os alunos estabeleçam possíveis transcendências, ou seja, ampliações da aprendizagem para além da experiência imediata. Por fim, há uma ênfase nos exercícios e registros, realizados no Livro do Aluno, para consolidar, sistematizar e favorecer a autoria em relação aos conteúdos estudados (Garcia e Abed, 2010, p.20).

O Método Metacognitivo do Detetive, por exemplo, nos remete à figura do detetive, que sai em busca de pistas, investiga fatos e circunstâncias para desvendar situações. São um total de 10 “Métodos Metacognitivos”: Método do Detetive, Método do Semáforo, Método do Espelho, Método da Árvore do pensamento, Método das Aves Migratórias, Método da Tentativa e Erro, Método da Filmadora, Método da Escada, Método do Filtro e Método do Pintor. Todos esses Métodos Cognitivos foram nomeados por metáforas e definidos como recursos metacognitivos que auxiliam os(as) educandos(as) a lidarem com mais consciência e de modo mais eficaz com fatos rotineiros, do dia a dia e que são simulados na situação de jogo.

Logo, “A ênfase da Metodologia está no jogo como instrumento mediador e na ação intencional do educador ao mediar a relação do jovem com a situação de jogo”. (Projeto Pedagógico Mid Lab, 2009, p.06). Assim, além desses encontros sistemáticos de formação de professores(as), todos os(as) docentes ainda recebem a partir da formação inaugural o livro “Mediação da Aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky”, de Marcos Meier e Sandra Garcia como suporte teórico de suas ações e o “Livro de Professor”, que serve para auxiliar o trabalho docente com o uso do jogo em sala de aula, como os objetivos das aulas e as habilidades cujo desenvolvimento será priorizado pelas ações pedagógicas do(a) professor(a).

No entanto, já desde esse primeiro contato com a Metodologia Mentalnovadora na escola, surgiram algumas inquietações de professores(as) quanto à aplicação dos jogos como, por exemplo, referentes ao quantitativo de jogos e se o mesmo seria suficiente para atender aos discentes durante as aulas, aos objetivos correspondentes ao jogo, entre outros. E, ainda, estavam presentes alguns professores(as) que já haviam utilizados alguns desses jogos e disseram, confidencialmente, que compreendiam a proposta mas que a aula com o jogo acabava transformando-se numa “farra” e o jogo era visto como algo negativo.

Tais observações geraram o interesse pelo estudo do papel do jogo na educação e culminaram nas definições de estratégias de investigações que pudessem responder à questão de pesquisa. Assim, por tudo isso, importa refletirmos sobre o uso dos jogos enquanto metodologia de ensino e investigarmos se professoras e professores, capacitados(as) para atuar na Educação Básica e que, prioritariamente, participem junto ao referido Programa, reconhecem a importância educativa do jogo.

4.2 Estratégias de investigação

Recorrendo a Marconi e Lakatos (2003), como subsídio para o delineamento das estratégias de pesquisa, esses consideram que “tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas que se queria confirmar, e ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato”. Além disso, essa escolha, segundo os autores “dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da

investigação” (MARCONI E LAKATOS, 2003, p.163).

Nesse aspecto, a presente pesquisa, caracterizada como estudo de campo, deu-se por meio da aplicação de um questionário contendo perguntas abertas e fechadas, durante as formações inaugurais e também em encontros mensais de supervisão da metodologia Mind lab. Na ocasião, recrutou-se por meio do convite para pesquisa (APÊNDICE A), seguido do termo de consentimento informado (APÊNDICE B), professores e professoras que pudessem contribuir com a pesquisa.

Para investigar a questão da pesquisa, o procedimento adotado consistiu na criação de um questionário (APÊNDICE C), combinando perguntas abertas e fechadas, a partir da ferramenta *Google Drive* e aplicado via internet e/ou *in loco*, prioritariamente, durante os momentos de formações inaugurais e também dos encontros mensais de supervisão da metodologia do Programa MentelNovadora. E, à medida que os participantes da pesquisa respondiam às perguntas, os resultados eram organizados em uma planilha, no próprio Google Drive.

O questionário, segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”. Assim, o questionário é uma técnica de investigação que serviu para coletar as informações da realidade, tanto do perfil das professoras e professores, quanto da concepção destes sobre o uso dos jogos em sala de aula, e que foram basilares na pesquisa.

Dessa forma, professoras e professores capacitados(as) para atuar na Educação Básica e que, prioritariamente, estavam vinculados(as) às escolas da rede pública municipal de Maceió/AL parceiras da Mind Lab na aplicação da Metodologia do Programa MentelNovadora foram convidados(as) pessoalmente e, também, via *e-mail* e/ou através das mídias sociais a participarem da pesquisa com a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que, após a sua concordância, tiveram acesso ao questionário com questões fechadas e abertas, conforme Apêndice C.

5 ANÁLISE DAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

O questionário aplicado contém 13 (13) perguntas, divididas em duas partes: questionário demográfico e uso do jogo em sala de aula. A primeira parte é composta por 8 (oito) questões fechadas que enfocam dados pessoais e profissionais dos(as) participantes da pesquisa e a segunda parte, formadas por 4 (quatro) questões abertas e 1 (uma) questão fechada que exploram a experiência docente quanto ao uso do jogo em sala de aula. Os dados obtidos em cada uma das questões fechadas serão tabulados para torná-los mais claros e informativos, enquanto que as respostas às questões abertas do questionário serão fundamentadas nos pressupostos da metodologia de Análise de Conteúdo (AC) em Bardin (2011).

Bardin (2011) considera que a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplica a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados e ressalta a importância do rigor na utilização da análise de conteúdo, a necessidade de superação das incertezas, e compreensão do que é questionado.

Nessa perspectiva, em nosso trabalho, efetuamos a realização das etapas do método segundo Bardin (2011, p.125), o qual as organiza em três polos cronológicos: 1) a pré-análise, 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados e interpretações.

A pré-análise tem por objetivo a organização do material de pesquisa e, é compreendida por Bardin (2011) como sendo a fase de leitura “flutuante” e, ainda, da escolha dos documentos. Segundo Bardin (2011, p.126), esta fase “consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”, ou seja, inicia-se os primeiros contatos com os documentos que serão submetidos à análise e selecionam-se, dentre os documentos disponíveis, aqueles suscetíveis de fornecerem informações sobre o problema de pesquisa.

Na segunda etapa, ou fase de exploração do material são definidas as categorias de análise, as operações de codificação, decomposição e enumeração do *corpus* da pesquisa. “Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de

codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2011, p.131).

Nesta última fase de tratamento dos dados, “Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos” (Bardin, 2011, p.131). É, portanto, uma fase de interpretação/análise dos dados obtidos.

Cabe ressaltar, que este procedimento admite a utilização da informática como auxiliar, haja vista que Bardin (2011, p. 175), considera que: “A análise pode ser automatizada em diversos graus: algumas são automatizadas na quase totalidade e outras somente em algumas operações, fazendo-se o resto manualmente”.

Desta forma, a análise poderá ser automatizada no tratamento de texto existentes nas respostas a questões abertas do questionário, a fim de se organizar a classificação de tema, procurando por palavras e contabilizando a sua frequência, por exemplo. Conforme Bardin (2011) exemplifica:

Tomando a palavra como unidade de contagem, o computador pode elaborar a lista alfabética de todas as palavras presentes no texto e, depois, calcular a frequência de ocorrência das palavras, a fim de se ter uma primeira ideia do vocabulário utilizado (BARDIN, 2011, p.177).

Assim sendo, serão consideradas todas as 55 respostas ao questionário fornecidas por professoras e professores capacitados(as) a atuar na Educação Básica e que, prioritariamente, estejam vinculados(as) às escolas da rede pública municipal de Maceió/AL parceiras da Mind Lab na aplicação da Metodologia do Programa Mentalnovadora, constituindo-se o campo do *corpus* da pesquisa.

Ainda assim, por uma questão de organização, antes da análise propriamente dita as respostas individuais ao questionário serão impressas em papel para facilitar a manipulação da análise e marcação e/ou recortes do texto. E, a partir desse corpus, recorrendo aos procedimentos de análise, nos propomos a verificar com o uso da abordagem metodológica Análise de Conteúdo em Bardin (2011), às seguintes questões abertas:

QUESTÃO 9: Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso jogo na Educação Básica?

QUESTÃO 10: No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar

devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique:

QUESTÃO 11: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM O USO DO JOGO EM SALA DE AULA. (Caso não possua alguma experiência com o uso do jogo em sala de aula, informe as possíveis razões.)

Orientações para o relato de experiência:

- Cite o nome do jogo;
- Descreva as ações que foram planejadas previamente;
- Pontue o(s) objetivo(s) e/ou conteúdo(s) abordados no jogo, se houveram;
- Descreva o desenvolvimento da aula durante emprego do jogo, inclusive sobre a sua condução/postura no decorrer da atividade;
- Por fim, avalie se a experiência foi exitosa.

Agora, conte-nos a experiência do uso do jogo desenvolvido por você em sala de aula ou as possíveis razões para o não uso do jogo em sala de aula.

QUESTÃO 13: Em sua opinião, qual o papel do(a) professor(a) ao desenvolver uma atividade com o uso do jogo?

A partir das questões apresentadas acima, delinearemos alguns percursos de análise que serão explicitados a seguir:

Para a questão 9 “Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso jogo na Educação Básica?” e a questão 10 “No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique”. Será elaborado um único quadro de análise teórico, utilizável para investigar a concepção de professoras e professores da Educação Básica quanto à utilização dos jogos em sala de aula, tendo como pressuposto a possibilidade de analisar aspectos gerais e que se complementam entre as questões, em que uma enriquece a outra.

Sucessivamente, a análise as respostas à questão 11, “Conte-nos a experiência do uso do jogo desenvolvido(a) por você em sala de aula ou as possíveis razões para o não uso do jogo em sala de aula”, reuniremos as informações de como o jogo é desenvolvido em sala de aula em função do seu objetivo, fixando categorias de análise a posteriori.

Por último, na questão 13, “Em sua opinião, qual o papel do(a) professor(a) ao desenvolver uma atividade com o uso do jogo?”, incidirá sobre a relação, por ordem decrescente de frequência (nº de ocorrências) de palavras e/ou sentidos fornecidos nos textos das respostas, que caracterizam o papel que se espera do(a) professor(a) no trabalho com o uso do jogo em sala de aula, defendidos(as) pelos(as) participantes da pesquisa. Assim, nas próximas subseções, serão descritas com mais detalhes as dimensões e direções de análise tomando por base os percursos aqui indicados, assim como o tratamento, inferência e interpretação das informações fornecidas pela análise.

5.1 Análise das respostas à primeira parte do questionário

Apresentamos a seguir a análise das respostas ao questionário demográfico dos 55 participantes da pesquisa: Professoras e professores capacitados(as) a atuar na Educação Básica e que, prioritariamente, tenham experiência no Ensino Fundamental em escolas da rede pública municipal de Maceió/AL parceiras da Mind Lab na aplicação da Metodologia do Programa Mentel Inovadora. O objetivo é caracterizar os docentes por variáveis representativas do questionário, como gênero, faixa etária, nível de escolaridade, área de atuação de ensino, tempo de experiência lecionando e frequência em cursos de formação continuada com a temática do jogo na educação, etc. Em seguida, a análise dessas respostas permitirá identificar o perfil dos docentes respondentes e participantes da pesquisa. Gênero e Faixa etária

Tabela 1 Gênero e Faixa etária dos docentes.

Variáveis	Categorias	Frequência (n=55)	%
Gênero	Feminino	38	69,1
	Masculino	17	30,9
	Até 24 anos	0	0

Faixa etária	De 25 a 29 anos	2	3,6
	De 30 a 39 anos	12	21,8
	De 40 a 49 anos	25	45,5
	De 50 a 54 anos	9	16,4
	55 anos ou mais	7	12,7

FONTE: Elaboração própria a partir de dados extraídos do questionário online (2017/2018).

Como pode ser visto na Tabela acima, os itens que mais se destacaram foram referentes à predominância do gênero feminino e a faixa etária dos(as) docentes variando entre 40 a 49 anos. Entretanto, quanto à predominância do gênero feminino, deve-se considerar que atualmente a feminização da profissão docente é uma condição historicamente reconhecida.

Tempo de trabalho docente

As respostas a essa questão indicam que a maior parte dos(as) docentes participantes da pesquisa possuem mais de 20 anos de tempo de trabalho como professor(a).

Tabela 2 Tempo de trabalho dos docentes.

Variáveis	Categorias	Frequência (n=55)	%
Tempo de trabalho	Meu primeiro ano	0	0
	1-2 anos	0	0
	3-5 anos	2	3,6
	6-10 anos	14	25,5
	11-15 anos	14	25,5
	16-20 anos	10	18,2
	Mais de 20 anos	15	27,3

FONTE: Elaboração própria a partir de dados extraídos do questionário online (2017/2018).

Jornada de trabalho

Tabela 3 Jornada de trabalho dos docentes.

Variáveis	Categorias	Frequência (n=55)	%
Jornada dupla ou tripla de trabalho?	SIM	23	41,8
	NÃO	32	58,2

FONTE: Elaboração própria a partir de dados extraídos do questionário online (2017/2018).

Outro aspecto analisado, relacionado à jornada de trabalho desses(as) docentes, observa-se acima na Tabela 3 referente à questão: “Possui jornada dupla ou tripla de trabalho como professor(a)?” que, a resposta “Sim”, obteve índice pouco inferior a predominante “Não”. Significa dizer que, pouco mais de 50% dos(as) docentes respondentes do questionário, não possui jornada dupla ou tripla de trabalho, trabalhando apenas em uma escola.

Formação Continuada sobre o uso do jogo em sala de aula.

Tabela 4 Formação continuada dos docentes.

Variáveis	Categorias	Frequência (n=55)	%
Formação Continuada	SIM	38	69,1
	NÃO	17	30,9

FONTE: Elaboração própria a partir de dados extraídos do questionário online (2017/2018).

De acordo com a Tabela 3 acima, aproximadamente 70% dos(as) docentes respondentes do questionário participaram nos últimos dois anos de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação etc.) com a temática sobre o uso dos jogos na educação. De todo modo, vale destacar que, prioritariamente, as escolas selecionadas para aplicação do questionário foram escolas parceiras na aplicação do Programa Mentelnovadora, que é uma proposta curricular que propõe uma disciplina chamada Jogos e prevê formações continuadas aos(as) professores(as) dessas escolas voltadas à aplicação dos jogos que são desenvolvidos pelo Programa.

Escolaridade dos docentes

As respostas a essa questão, conforme a Tabela 5, revelam que todos(as) os(as) docentes participantes da pesquisa possui nível superior.

Tabela 5 Escolaridade dos docentes.

Variáveis	Categorias	Frequência (n=55)	%
Escolaridade	Ensino Médio – Magistério (antigo 2.º grau)	0	0
	Ensino Superior – Escola Normal Superior	1	1,8
	Ensino Superior – Pedagogia	24	43,6
	Ensino Superior – Licenciatura	30	54,5

FONTE: Elaboração própria a partir de dados extraídos do questionário online (2017/2018).

Pós-Graduação dos(as) docentes

Em contrapartida, conforme a Tabela 6 a seguir, houve um número reduzido de docentes com curso de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado ou Doutorado), a maioria dos(as) docentes com pós-graduação tem, somente, especialização.

Tabela 6 Pós-Graduação dos docentes.

Variáveis	Categorias	Frequência (n=55)	%
Pós-graduação	Especialização	39	70,9
	Mestrado	4	7,3
	Doutorado	0	0
	Não fiz ou incompleto	12	21,8

FONTE: Elaboração própria a partir de dados extraídos do questionário online (2017/2018).

Percebe-se na Tabela acima que dentre os(as) docentes respondentes do questionário, o(a) de mais alta titulação possui mestrado.

Área de conhecimento

Conforme Tabela abaixo, a área de conhecimento de maior concentração dos(as) docentes respondentes e participantes da pesquisa, representando quase 50% do total de participantes, é nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental com formação em Pedagogia.

Tabela 7 Área de conhecimento dos docentes.

Variáveis	Categorias	Frequência (n=55)	%
Área do conhecimento	E.F Séries Iniciais	25	45,4
	Português	6	10,9
	Matemática	9	16,4
	História	4	7,3
	Geografia	3	5,5
	Ensino Religioso	0	0
	Artes	0	0
	Ciências	6	10,9
	Língua Estrangeira	0	0
	Educação Física	2	3,6

FONTE: Elaboração própria a partir de dados extraídos do questionário online (2017/2018).

Como pode ser visto na Tabela acima, a constituição dos docentes participantes da pesquisa tem forte participação de professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Entretanto, para entender o elevado índice de docentes nas séries iniciais nesse segmento deve-se considerar o número de matrículas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, que é maior do que os das séries Finais do Ensino Fundamental, segundo os dados informados na 1ª etapa do Censo Escolar 2017 do município de Maceió.

5.2 Análise das questões abertas 9 e 10

Para se proceder à análise das respostas à questão 9 “Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso do jogo na Educação Básica?” e questão 10 “No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique”, formulou-se, intuitivamente, duas hipóteses provisórias que supostamente pudessem responder a questão da pesquisa: Qual concepção de professoras e professores capacitados(as) a atuar na Educação Básica e que, prioritariamente, estejam vinculados(as) às escolas da rede pública municipal de Maceió/AL parceiras da Mind Lab na aplicação da Metodologia do Programa Mentalnovadora, quanto à utilização dos jogos em sala de aula?, que são as seguintes:

- a) Na concepção desses(as) docentes uso dos jogos como metodologia de ensino é um potencializador da aprendizagem, pois contempla, ao mesmo tempo, o seu aspecto lúdico e educativo;
- b) Na concepção desses(as) docentes o uso dos jogos como metodologia de ensino é um passatempo, em virtude de existe uma tendência de vinculação do ato de brincar em sala de aula com a ideia de passatempo.

Por outro lado, a partir da leitura das diferentes fases da análise de conteúdo e descobertas durante os estudos em relação àquilo que está além do método, mas que faz parte do contexto e circunstâncias da pesquisa, observou-se a necessidade de recorrermos a um nível maior de teorização que nos permitisse remeter as respostas obtidas à um sentido suplementar as duas hipóteses. Com efeito, formulou-se a terceira hipótese:

- c) Na concepção desses(as) docentes o uso dos jogos como metodologia de ensino é um instrumento do(a) professor(a), uma vez que o seu aspecto lúdico é colocada em segundo plano em detrimento do educativo.

Definidas as hipóteses, ainda que não sejam obrigatórias para se proceder à análise, pois para Bardin (2011, p.128), “Algumas análises efetuam-se “às cegas” e sem ideias preconcebidas.” Mas, nesse caso, como optamos por um trabalho orientado por hipóteses, em função dessas, considerou-se uma prévia formulação de categorias (categorização *a priori*). De acordo com Bardin (2011), as categorias podem

ser criadas a priori ou a posteriori, isto é, a partir apenas da teoria ou após a coleta de dados e, quando se parte da verificação de hipóteses previamente definidas as categorias podem ser estabelecidas de antemão.

Ainda de acordo com Bardin (2011, p.148 e 149) “A categorização tem como primeiro objetivo (da mesma maneira que a análise documental) fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos.” Dessa forma, designamos três categorias apriorísticas:

1. O jogo é um potencializador da aprendizagem;
2. O jogo é um passatempo;
3. O jogo é um instrumento do(a) professor(a).

Desse modo, para análise temática, passa-se a construção da definição de cada categoria e, que neste caso, parte do arcabouço teórico da pesquisa e, especialmente, de Kishimoto (2002, 2003 e 2011), pela sua competência, sensibilidade e experiência em pesquisas sobre o lúdico na educação. A questão primeira encontrada em seus escritos entende que o jogo é um fato social, e como tal, assume diferentes concepções e sentidos conforme o modo de vida e valores construídos em cada sociedade. Daí o motivo do jogo ser concebido de formas diferentes, a depender do contexto histórico-social. “Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem” (KISHIMOTO, 2011, p.19).

Porém, por conseguinte, é necessário que se compreenda a dinâmica que o jogo assume em contextos escolares e que se perceba a importância e os impasses a serem superados em relação às funcionalidades do jogo na educação. Nesse momento, a pretensão é tirar algumas lições a partir das considerações sobre as relações entre jogo e educação em Kishimoto (2002, 2003 e 2011) e o que as suas pesquisas demonstram, a fim de traçar as regras de funcionalidade do jogo na educação. No tocante ao uso do jogo em sala de aula, Kishimoto (2003) faz algumas reflexões sobre as muitas dúvidas que ainda persistem entre educadores e afirma que:

Se brinquedos são sempre suportes de brincadeiras, sua utilização deveria criar momentos lúdicos de livre exploração, nos quais prevalece a incerteza do ato e não se buscam resultados. Porém, se os mesmos objetos servem como auxiliar da ação docente, buscam-se resultados em relação a aprendizagem de conceitos e noções, ou mesmo, ao desenvolvimento de algumas habilidades. Nesse caso, o objeto conhecido como brinquedo não realiza sua

função lúdica, deixa de ser brinquedo para tornar-se material pedagógico. Um mesmo objeto pode adquirir dois sentidos conforme o contexto em que se utiliza: brinquedo ou material pedagógico (KISHIMOTO, 2003, p.14).

Dessa maneira, Kishimoto (2003) identifica o brinquedo e material pedagógico pelo aspecto da validade e funcionalidade desses objetos. Caracterizando, por vezes, os mesmos objetos, ora como brinquedo, em função da sua ludicidade e ora como material pedagógico, em razão de fazer uso deste, com a finalidade de resultados em relação a aprendizagem. Assim, podemos perceber que os mesmos objetos, servem para o brincar livre, com o fim em si mesmo e, ao mesmo tempo, podem ser utilizados por professoras e professores com vistas a atingir determinados objetivos educativos, deixando de ser brinquedo para tornar-se material pedagógico.

Diríamos então que a afirmação de Kishimoto (2003) nos permite inferir que o jogo pelo jogo em sala de aula torna-se um brinquedo e que esse mesmo jogo pode constituir-se em material pedagógico, na verdade, em mais um instrumento do ensino, se utilizado para construção de aprendizagem de conceitos e habilidades, por exemplo. Assim, a apropriação dessas ideias em Kishimoto (2003) leva-nos a dois sentidos com relação ao uso dos jogos em sala de aula: os jogos como brinquedo, destinados ao brincar de forma livre e que seja assegurada a sua função lúdica e os jogos como material pedagógico, especificamente, voltados para o ensino sem comportar os seus aspectos lúdicos.

Segundo Kishimoto, o termo brinquedo é imprescindível para entendermos melhor sobre o jogo. “[...] Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização.” (2011, p.20). Por outro lado, o jogo educativo é para autora um jogo em que a função lúdica não se sobressai ao aspecto educativo e vice-versa. No seu entender, “O equilíbrio entre as duas funções é o objetivo do jogo educativo” (KISHIMOTO, 2003, p.19).

Do ponto de vista da autora, o significado atribuído ao jogo incorporado à escola como sendo o “jogo educativo” permite dizermos que, diferentemente do brinquedo e do material pedagógico, tal atividade possui harmonia entre a função lúdica e a educativa. Kishimoto (2003) diz que o objetivo do jogo educativo é o de equilíbrio entre a função lúdica e a educativa, afirmando que a predominância da função lúdica em detrimento da função educativa anula o ensino e, o contrário, quando a função

educativa sobressai, elimina-se o prazer no jogo, restando somente o ensino (KISHIMOTO, 2003, p.19). E, exemplifica que:

Se um professor escolhe um **jogo de memória** com estampas de frutas destinado a auxiliar na discriminação das mesmas, mas as crianças utilizam as cartas do jogo para fazer pequenas construções, a função lúdica predomina e absorve o aspecto educativo definido pelo professor: discriminar frutas. Da mesma forma, certos jogos perdem rápido a sua dimensão lúdica quando empregados inadequadamente. O uso de **quebra-cabeça** e **jogos de encaixes** como modalidade de avaliação constrange e elimina a ação lúdica. Se perde a sua função de propiciar prazer em proveito da aprendizagem, o brinquedo se torna instrumento de trabalho, ferramenta do educador. O “brinquedo” já não é brinquedo, é material pedagógico ou didático (KISHIMOTO, 2003, p.19).

Com isso, a autora admite a provisoriedade da função do jogo no contexto escolar, nos permitindo anunciar a multifuncionalidade do jogo na educação. Logo, se o jogo passa a ser brinquedo quando “a função lúdica predomina e absorve o aspecto educativo definido pelo professor” e este tornar-se material pedagógico ou didático quando ocorre o inverso, pensamos que um caminho interessante a ser percorrido é o de expor as funções do jogo nesse movimento.

Dessa forma, assume-se as contradições pedagógicas que o jogo com a função educativa definida pelo(a) professor(a) pode adquirir em sala de aula, tentando apreender delas as situações de aprendizagem experimentada pelos(as) educandos(as) com o jogo. Do que se conclui, como salienta Kishimoto (2003), que:

Qualquer jogo empregado pela escola aparece sempre como um recurso para a realização das finalidades educativas e, ao mesmo tempo, um elemento indispensável ao desenvolvimento infantil. Se a criança age livremente no jogo de faz-de-conta dentro de uma sala de educação infantil, expressando relações que observa no seu cotidiano, a função pedagógica será garantida pela organização do espaço, pela disponibilidade de materiais e muitas vezes pela própria parceria do professor nas brincadeiras (KISHIMOTO, 2003, p.22).

Do registro e da análise dessas afirmações descritas acima, um dos principais impasses a serem superados em relação ao uso do jogo na educação nos parece ser o de revisão e reafirmação da função pedagógica intrínseca no jogo empregado em sala de aula. Pois, ainda que o jogo apresente-se com uma função educativa definida pelo(a) professor(a) e no momento de socialização junto aos educandos(as) se revele diversa da sua intencionalidade: brinquedo ou material pedagógico, em todas elas, há a marca de um projeto educativo. Kishimoto (2011), esclarece que:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com

vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem (KISHIMOTO, 2011, p. 41).

Desse modo, independentemente da natureza do jogo e da intenção admitida pelo(a) professor(a) na aplicação do jogo em sala de aula, a função desempenhada pelo jogo é determinada pelo tipo de interação estabelecida entre o(a) professor(a), o jogo e seus(suas) educandos(as).

Sendo assim, a criação e classificação das categorias que foram demonstradas nesta seção emergem a partir dessas ponderações sobre o que se entende por brinquedo, material pedagógico e jogo educativo em Kishimoto (2003). Imprimindo um significado a partir do qual nos leva a compreender que a concepção de professoras e professores quanto à utilização do jogo como metodologia de ensino pode apresentar-se associado ao uso do jogo como brinquedo; como material pedagógico ou didático ou como jogo educativo.

Assim, tomando-se por base a teoria aqui apresentada, nas respostas às questões 9 e 10, pretende-se identificar proposições portadoras de significações para classificação em função de três temas:

TEMA 1: O jogo é um potencializador da aprendizagem (jogo educativo);

TEMA 2: O jogo é um passatempo (brinquedo);

TEMA 3: O jogo é um instrumento do(a) professor(a) (jogo como material pedagógico ou didático).

Trata-se, então, de extrair significações contidas nas respostas às questões 9 e 10 que teoricamente remetem para o uso do jogo educativo (O jogo é um potencializador da aprendizagem) ou uso do jogo como brinquedo (O jogo é um passatempo) ou, ainda, o uso do jogo como material pedagógico ou didático (O jogo é um instrumento do(a) professor(a)). Tendo em vista que, segundo Bardin (2011):

O tema, enquanto unidade de registro, corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) que não é fornecida, visto que o recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas. Não é possível existir uma definição de análise temática, da mesma maneira que existe uma definição linguísticas (BARDIN, 2011, p.135).

No plano prático, as respostas às questões 9 e 10, ou seja, um total de 110

(cento e 10) respostas, serão submetidas a um tratamento prioritariamente qualitativo, com análise comparativa com o quadro síntese sobre o uso do jogo em sala de aula.

Assim se tem:

QUADRO 1: O uso do jogo em sala de aula por categorias temáticas.

QUADRO SÍNTESE		
CATEGORIAS TEMÁTICAS	DESCRIÇÃO	CRITÉRIOS RELATIVOS A TEORIA
I. O jogo potencializa a aprendizagem;	As respostas às questões 9 e 10, prestam-se mais à concepção do jogo educativo: contempla, ao mesmo tempo, o aspecto lúdico e educativo.	“O equilíbrio entre as duas funções é o objetivo do jogo educativo” KISHIMOTO, 2003, p.19).
II. O jogo é um passatempo	As respostas às questões 9 e 10, prestam-se mais à concepção do jogo como brinquedo, em virtude de existe uma tendência de vinculação do ato de brincar em sala de aula com a ideia de passatempo.	“Se brinquedos são sempre suportes de brincadeiras, sua utilização deveria criar momentos lúdicos de livre exploração, nos quais prevalece a incerteza do ato e não se buscam resultados. Porém, se os mesmos objetos servem como auxiliar da ação docente, buscam-se resultados em relação à aprendizagem de conceitos e noções, ou mesmo, ao desenvolvimento de algumas habilidades. Nesse caso, o objeto conhecido como brinquedo não realiza sua função lúdica, deixa de ser brinquedo para tornar-se material pedagógico. Um mesmo objeto pode adquirir dois sentidos conforme o contexto em que se utiliza: brinquedo ou material pedagógico” (KISHIMOTO, 2003, p.14).
III. O jogo é um instrumento do(a) professor(a).	As respostas às questões 9 e 10, prestam-se mais à concepção do jogo como material pedagógico ou didático é quando o seu aspecto lúdico é colocado em segundo plano em detrimento do educativo.	“Se perde sua função de propiciar prazer em proveito da aprendizagem, o brinquedo se torna instrumento de trabalho, ferramenta do educador. O “brinquedo” já não é brinquedo, é material pedagógico ou didático” (KISHIMOTO, 2003, p. 19).

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

No quadro síntese (QUADRO 1), estão presentes as principais categorias temáticas de análise sobre o uso do jogo em sala de aula, além da descrição de cada categoria e os seus respectivos critérios relativos a teoria, dos quais embasam a agregação das respostas às questões 9 e 10 do questionário aplicado com os(as) professores(as) participantes da pesquisa.

E, para que se faça uma agregação dessas respostas de melhor qualidade, foram criados quadros matriciais para cada categoria: Categoria “O jogo é um potencializador da aprendizagem”; Categoria “O jogo é um passatempo” e a Categoria “O jogo é um instrumento do(a) professor(a)”.

A partir dos quadros matriciais e de todo percurso teórico já realizado, será feita a Análise de Conteúdo por meio da inferência, que para Bardin (2011, p. 45) é a “operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras”. Com base nisso, foi factível a construção de algumas considerações que poderão ser observadas em relação a cada categoria do jogo na educação, que serão mais à frente explicitadas.

5.2.1 Categoria “O jogo é um potencializador da aprendizagem”

DEFINIÇÃO: É comum que pais, educandos(as) e até alguns educadores pensem que brincar é somente diversão. Mas não é só isso. A primordial exigência do jogo com a função de potencializar a aprendizagem em sala de aula é a de que a proporção entre o lúdico e o educativo se mantenham em harmonia ao longo da experiência com o jogo, ou seja, a função de brincar e potencializar a aprendizagem são priorizadas simultaneamente.

QUADRO 2: “O jogo é um potencializador da aprendizagem”.

O JOGO COMO METODOLOGIA DE ENSINO POTENCIALIZA A APRENDIZAGEM			
QUESTÃO	Exemplos de respostas	Frequência (n=55)	%
QUESTÃO 9. Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso do jogo na Educação Básica?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “É de fundamental importância, pois a criança aprende com mais facilidade, achando que está apenas brincando”. 2. “O jogo na sala de aula é muito importante, pois além da ludicidade, orienta os alunos(as) para o ajustamento às regras estabelecidas”. 3. “O jogo na educação possibilita mesclar conhecimento e diversão”. 4. “Além de ser uma ótima oportunidade para os estudantes aprenderem de forma lúdica, auxilia no ensino x aprendizagem dos mesmos, facilitando a compreensão dos cálculos e desenvolvimento do raciocínio lógico”. 5. “O uso do jogo em sala de aula proporciona 	27	49,9

	ao indivíduo o contato com diversas linguagens, não só leitura e escrita. Desenvolvendo disciplina, respeito às regras e habilidades psicomotoras e aprendizagem do conteúdo”.		
QUESTÃO 10. No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique:	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Toda atividade pedagógica tem que ter objetivos bem estabelecidos e com o jogo não pode ser diferente. Podemos fazer uso do jogo associando-o aos conteúdos das disciplinas lecionadas”. 2. “Sim. Pois se torna uma forma de ficar o conteúdo de forma dinâmica e consegue o interesse maior”. 3. “Sim! Uma metodologia correta tende a melhorar os resultados em avaliações porque melhora as habilidades de pensamento.” 4. “Sim. Jogo sem conteúdo é formalismo”. 	38	69,09

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

5.2.2 Categoria “O jogo é um passatempo”

DEFINIÇÃO: É o emprego do jogo como expressão de criatividade, sem previsibilidade dos acontecimentos e/ou busca por resultados em sala de aula. Caracterizar-se pelo uso do jogo com a tendência de vinculação do ato de brincar com a ideia de passatempo, distração, de folga das atividades escolares obrigatórias. Ainda que o(a) professor(a) desconsidere ou não que as situações de ludicidade, livre exploração, descobertas, manifestações espontâneas, são de extrema importância para o processo educativo.

QUADRO 3: “O jogo é um passatempo”.

O JOGO COMO METODOLOGIA DE ENSINO É UM PASSATEMPO			
QUESTÃO	Exemplos de respostas	Frequência (n=55)	%
QUESTÃO 9. Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso do jogo na Educação Básica?	<ol style="list-style-type: none"> 1. “O jogo ajuda o professor no trabalho, principalmente, com crianças” A afirmação, refere-se ao jogo como sendo mais apropriado para crianças, pois esta requer situações de ludicidade”. 2. “Maravilhoso os jogos lúdicos. Muito importante para divertir”. 	5	9,09

	<ol style="list-style-type: none"> 3. "A importância do uso dos jogos nas aulas de matemática dar-se-á em função do olhar que os alunos têm dado aos jogos, uma vez que os jogos fazem parte do seu dia-a-dia, o espírito competitivo e em alguns casos colaborativos e eles sentem emoção ao brincar. De fato, os jogos atraem a atenção deles". 4. "O jogo ajuda o professor no trabalho, principalmente, com crianças". 5. "É uma forma de levar o lúdico para sala de aula". 		
<p>QUESTÃO 10. No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Não necessariamente. O jogo deve ser utilizado como forma de aprender brincando". 2. "Não, o jogo em sala necessariamente não precisa está relacionado ao conteúdo. Ele pode ser usado com diversos objetivos inclusive só por diversão". 3. "Se ele tiver o objetivo de trabalhar algum tema sim, mas o jogo pode ser utilizado no momento lúdico, de lazer". 4. "Às vezes sim. Já que ele também pode ser utilizado para o lazer". 5. "Deveria estar associado. Mas, às vezes temos jogos só por distração". 6. "Não, o jogo pode ser usado só pela experiência de jogar mesmo". 7. "Na maioria das vezes sim, mas ele pode também ser usado apenas como brincadeira, pois estará desenvolvendo". 	7	12,72

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

5.2.3 Categoria "O jogo é um instrumento do(a) professor(a)"

DEFINIÇÃO: O jogo passa a ser utilizado pelo(a) professor(a) como um instrumento para um determinado fim ou objetivo, deixando de ter apenas um fim em si mesmo, tornando-se um meio para o processo de ensino e aprendizagem. Constitui numa atividade intencional que visa a interiorização de certos tipos de aprendizagem e o brincar é colocado em segundo plano, de modo que é preciso criar um espaço, delimitar

um tempo e impor critérios para o jogo. O jogo como um instrumento do(a) professor(a) pode até envolver prazer, mas é uma tarefa que prioriza a objetividade e requer responsabilidade, deixando de ser puramente recreativa. O jogo deixa de ser uma expressão de liberdade e passa a ser obrigatório, requerendo aprendizagem e mediação do(a) professor(a). Por isso, o jogo como instrumento do(a) professor(a) está associado a uma avaliação do trabalho dos(as) educandos(as).

QUADRO 4: O jogo é um instrumento do professor.

O JOGO COMO METODOLOGIA DE ENSINO É UM INSTRUMENTO DO(A) PROFESSOR(A)			
QUESTÃO	Exemplos de respostas	Frequência (n=55)	%
QUESTÃO 9. Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso do jogo na Educação Básica?	<ol style="list-style-type: none"> 1. "O jogo é importante para o aprendizado do aluno". 2. "Trabalhar com o raciocínio". 3. "Uma boa ferramenta para o aprendizado do aluno". 4. "Importante para fixar conteúdos". 5. "Trabalhar conteúdos educativos". 6. "Desenvolvimento cognitivo do aluno". 7. "Contribui para melhor assimilação dos conteúdos". 	19	34,54
QUESTÃO 10. No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique:	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Na maioria das vezes sim, pois deve priorizar o aprendizado dos alunos". 2. "Não necessariamente a conteúdos curriculares, mas sempre deve ter um objetivo claro e definido". 3. "Depende do seguimento, se for Ed. Infantil não existe problema do jogo ser apenas para socialização. Contudo, se tratando do Ensino Fundamental o jogo precisa sim estar associado à conteúdos e objetivos de aprendizagem". 	06	10,90

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

5.2.4 Inferência às respostas das questões 9 e 10

Com os resultados das questões 9 e 10, objetivou-se achar indícios comuns entre às informações contidas nas respostas e as definições de cada categoria de análise, que de alguma forma nos permitisse dizer que o uso do jogo caracteriza-se como potencializador da aprendizagem ou como passatempo ou como instrumento do(a) professor(a). No quadro abaixo, dos 55 professores(as) respondentes da questão 9, 50 tiveram suas respostas válidas para análise e da questão 10, 51 respostas foram validadas. Vejamos as respostas, a seguir, que não tiveram condições de análise pela imprecisão ao que foi solicitado nas referidas questões:

QUADRO 5: Respostas sem condições de análise pela imprecisão ao que foi solicitado.

RESPOSTAS ÀS QUESTÕES 9 E 10 SEM CONDIÇÕES DE ANÁLISE	
QUESTÃO	RESPOSTAS
<p>QUESTÃO 9. Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso do jogo na Educação Básica?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “As aulas ficam mais dinamizadas e os alunos se interessam mais”. 2. “Não tenho experiência sobre”. 3. “Importante”. 4. “Fundamental”. 5. “Tenho certeza da grande importância do uso do jogo em qualquer faixa etária”.
<p>QUESTÃO 10. No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Sim, para ficar no objetivo”. 2. “Não necessariamente”. 3. “Dentro do processo de ensino aprendizagem”. 4. “Sim. Relacionar”.

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

QUADRO 6: Análises das respostas às questões 9 e 10.

QUADRO SÍNTESE - ANÁLISES DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES 9 E 10.			
QUESTÃO	RESPOSTAS		
	QUANTIDADE	VÁLIDAS	IMPRECISAS PARA ANÁLISE

9. 9	55	50	5
10. 10	55	51	4

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

E com isso, conforme quadro abaixo, verificou-se que 27 (54%) das 50 respostas à questão 9, apontam para o uso do jogo como potencializador da aprendizagem. Enquanto que na questão 10, dentre as 51 respostas válidas para análise, para 38 (69,09%) desses professores(as) o uso do jogo também é visto como um potencializador da aprendizagem, resultando em um total de 65 resposta (64,35%) que, em sua maioria, reconhecem a importância educativa do jogo, valorizando o jogo como um potencializador da aprendizagem.

As respostas às questões 9 e 10 mostraram ainda que a segunda categoria com mais respostas enquadradas foi a categoria “Instrumento do(a) professor(a)”, totalizando 25 (24,75%) de 101 respostas válidas. Com relação à categoria “Passatempo”, na questão 9, houveram 4 (8%) enquanto que na questão 10, 7(13,72%). Ao mesmo tempo, algumas respostas não demonstraram clareza e/ou objetividade ao que foi perguntado.

QUADRO 7: Categorização das respostas às questões 9 e 10.

QUADRO SÍNTESE - CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES 9 E 10.			
CATEGORIAS DE ANÁLISE	Frequência (n=101 respostas válidas)		
	QUESTÃO 9 Nº resp. (%)	QUESTÃO 10 Nº resp. (%)	TOTAL DE RESPOSTA (%)
Potencializador da aprendizagem	27 (54)	38 (74,50)	65 (64,35)
Instrumento do(a) professor(a)	19 (38)	6 (30,60)	25 (24,75)

Passatempo	4 (8)	7 (13,72)	11 (10,89)
-------------------	-------	-----------	---------------

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

Além de situar a importância educativa do jogo, os resultados relativos ao que foi questionado nessas duas questões permitiram conhecer um pouco mais das expectativas desses(as) professores(as) sobre os aprendizados que os jogos propiciam aos seus(suas) alunos(as). Nas respostas, destacou-se ainda a preocupação com o planejamento, com o objetivo e o conteúdo a ser trabalhado com o uso do jogo e, ainda, com o interesse do(a) aluno(a) pelo jogo, detalhes estes que fazem parte do jogo educativo.

Ainda que percebamos que existe uma tendência de vinculação do ato de brincar em sala de aula com a ideia de passatempo, distração. É preciso que não se empobreça as práticas com o uso do jogo quando abandonadas à própria sorte, visto que o jogo por si só não garante a aprendizagem. O jogo, assim como a brincadeira, deve ser entendido como uma oportunidade de construção de aprendizagem. Teixeira (2010) afirma que: “Anteriormente, a brincadeira era comumente considerada como fuga ou recreação, e a imagem social da infância não permitia a aceitação de um comportamento infantil, espontâneo, que pudesse significar algum valor em si (TEIXEIRA, 2010, p. 33).

No entanto, o jogo com a função de brincar em sala de aula, apesar do seu caráter “não intencional” do ponto de vista pedagógico, acaba fazendo sentido, principalmente para as crianças. O problema é que o jogo com a função de brincar em sala de aula aparece de forma inadequada quando o professor não planeja esses momentos para promover a junção entre o brincar e a aprendizagem com ensino. Para Ide, “O jogo não pode ser visto, apenas, como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral” (IDE, 2011, p. 106-107).

Já o jogo como instrumento do(a) professor(a) em sala de aula, ao inverso disso, se constitui numa atividade que visa, exclusivamente, a interiorização de certos tipos de aprendizagem, privilegiando o desenvolvimento cognitivo do(a) aluno(a). Dessa forma, o jogo passa a ser utilizado pelo(a) professor(a) como um instrumento para um determinado fim ou objetivo, deixando de ter apenas um fim em si mesmo,

tornando-se um meio para o processo de ensino e aprendizagem. E, assim sendo, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem. O seu caráter recreativo é suprimido, de modo que a atividade é imposta com muitas exigências, regulamentada e cronometrada.

Nesse sentido, todas as respostas que foram incluídas nessa categoria “O jogo é um instrumento do(a) professor(a)”, foram respostas que não contemplaram a dimensão lúdica, de alegria, de humor do jogo, do prazer em jogar. E levar em consideração o lúdico, aqui, significa dizer que os jogos não só contribuem para o desenvolvimento intelectual dos alunos, mas que potencializam a criatividade e tantas outras habilidades, por exemplo.

Outro ponto importante é o fato de que muitas das respostas sinalizavam a ideia de que, por meio dos jogos, os(as) alunos poderiam desenvolver diversas habilidades, dentre elas as socioemocionais, além das cognitivas. Como por exemplo: “[...] socializar com os outros [...]”; “[...] o aluno se sentirá mais seguro no seu aprendizado.” e “[...] Trabalhar o senso comum e atividades em grupo”. Isto indica que o efeito que os jogos podem trazer, enriquecendo interações humanas não são ignorados por esses educadores(as).

Consultamos professores de diversas áreas do conhecimento dentro da Educação Básica, sendo que do total dos respondentes, 45,4% eram pedagogos(as), 16,4% matemáticos, 10,9% licenciados(as) em Língua Portuguesa, igual percentual em Ciências, 7,3% historiadores(as), 5,5% geógrafos(as) e 3,6% professores(as) de Educação Física. Este foi um dado positivo, pois evidencia que o jogo auxilia no processo de ensino-aprendizagem nas diversas disciplinas da Educação Básica.

É importante ressaltar neste quesito que o fato da maioria dos(as) professores(as), de diversas áreas de atuação, reconhecerem o uso do jogo como potencializador da aprendizagem, não significa dizer que esses planejam e organizam situações para que os jogos ocorram em sua sala de aula. A seguir, na análise das respostas à questão 11 será possível acompanhar as experiências que esses professores(as) possuem com o uso do jogo e como se dá a utilização desses jogos no contexto da sala de aula.

5.3 Análise da questão aberta 11

Na questão 11, foi definido um roteiro para que o(a) professor(a) pudesse relatar a sua experiência como o uso do jogo em sala de aula. Neste roteiro, tínhamos as seguintes orientações:

- Citar o nome do jogo;
- Descrever as ações que foram planejadas previamente;
- Pontuar o(s) objetivo(s) e/ou conteúdo(s) abordados no jogo, se houveram;
- Descrever o desenvolvimento da aula durante emprego do jogo, inclusive sobre a sua condução/postura no decorrer da atividade;
- E por fim, avaliar se a experiência foi exitosa. Fora informado, também, que caso o(a) professor(a) não possuísse experiência com o uso do jogo em sala de aula, que registrasse as possíveis razões.

Desse modo, dentre as 55 (cinquenta e cinco) respostas à questão, 17 (dezesete) não tiveram um conteúdo satisfatório para análise, ou seja, nas respostas ou os(as) docentes afirmaram não possuir nenhuma experiência com o uso do jogo ou limitaram-se a relatar sobre a importância do jogo no processo educativo, vejamos:

1. “Sempre positivo e lúdico”.
2. “Unindo forças, leitura e discussão, exercícios no livro, exposição oral e, por fim, prática com sucesso total”.
3. “O jogo foi bastante produtivo (Leitura), onde a interação foi bastante significativa, mostrando através do interesse e interação de toda a turma”.
4. “Trabalho ainda em desenvolvimento, mas o objetivo será o cognitivo - principalmente!”.
5. “No momento estou sem trabalhar nenhum jogo. Minha turma que faz o jogos e quem desenvolve é o professor de Educação Física”.
6. “Só vivenciei uma experiência com jogos. Dominó formando palavras”.
7. “Não tenho”.
8. “O jogo proporcionou uma aprendizagem colaborativa entre os alunos”.
9. “Primordial, experiência grandiosa”.
10. “Não utilizo”.
11. “Não tenho experiência com jogos”.

12. “Experiência positiva na maioria das vezes”.
13. “Excelente o resultado foi sempre muito bom”.
14. “Os alunos adoram manusear jogos”.
15. “Ao trabalhar com jogos percebe-se mais interesse dos alunos em relação às aulas, participação, além de desenvolver o raciocínio”.
16. “Não tive oportunidade de participar de nenhum curso nesse sentido, infelizmente”.
17. “Sejam on-line ou à moda antiga, os jogos aplicados à educação têm a capacidade de engajar os alunos e tornar os conteúdos mais acessíveis a eles. Porém, devem ser usados com propósito. Tem de ser preparado, assim como a aula, e tem de estar inserido no seu contexto. Do contrário, faz o professor perder o tempo precioso que tem para ensinar”.

Sendo assim, restaram 38 (trinta e oito) respostas válidas para serem submetidas à análise. Desse modo, os jogos mencionados nessas 38 (trinta e oito) respostas à questão 11 serão transcritos em ordem alfabética, sendo que nessas respostas, cinco jogos tiveram mais de uma menção: Mancala (4 vezes), Tangram (3 vezes), Hora do rush (2 vezes), Forca (2) e Jogo do Quatro (2 vezes), ou seja, tivemos 30 (trinta) jogos diferentes.

Esses 30 (trinta) jogos serão classificados em três categorias de análise: Saber sócio afetivo, Saber cognitivo e Saber psicomotor. Em cada categoria, cada um desses jogos será analisado em função de sua correspondência com o saber que prevalece com o seu uso em sala de aula, conforme relato de experiências dos(as) docentes respondentes da questão, e conforme os critérios de apreciação para cada categoria que serão explicitados abaixo.

Na categoria Saber sócio afetivo, serão levados em consideração os jogos utilizados, prioritariamente, para atividades afetivas, de sentimento e de relações sociais, como por exemplo: colaboração, respeito, emoções, competição, agressividade, etc. Enquanto que na categoria Saber cognitivo, serão consideradas os jogos com fins de aprendizado prático, memorização, raciocínio, atividades de linguagem, estratégia, comparações, deduções, etc. Já na categoria Saber psicomotor, diz respeito às atividades com o uso do jogo voltadas especialmente para o conhecimento corporal e sensorio motor, como o equilíbrio, a rapi10, a lateralidade, a coordenação, os sentidos, etc.

Em síntese, se no relato do desenvolvimento do jogo prevalecer o aprender a pensar com razão, diremos que refere-se ao “saber cognitivo” (SC); se houver mais ocorrência sobre o conviver em grupo, o respeito às regras, a aceitação do outro e a suas diferenças, trata-se do “saber sócio afetivo (SSA)”. Mas, se por meio do jogo, predominar o conhecimento dos limites do nosso corpo, posturas corporais e movimentos, classificaremos em “saber psicomotor (SPM)”.

QUADRO 8: Análise da questão aberta 11.

N.	JOGO	EXEMPLOS DE OCORRÊNCIAS	SSA	SC	SPM
01	Bingo	“Foi um bingo, onde coloquei palavras dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Após o término houve premiação depois realizei uma avaliação. Observei que houve uma maior fixação dos conteúdos”.		x	
02	Bola Cruzada	“NOME: BOLA CRUZADA OBJETIVO: Habilidade motora, espírito de equipe, reflexo. Organização: fileiras, 2 a 2 frente a frente. Os adversários de uma fileira intercalam-se na fileira do outro. Execução: ao sinal, passa-se a bola em zig-zag para os companheiros da outra fileira. A bola vai e volta. Ao chegar ao ponto de partida, marca-se um ponto de partida. Vencerá a equipe que tiver maior nº de pontos dentro de um tempo determinado”.			x
03	Bola de uma mão para outra	“De acordo com o tema, uso bola passando de uma mão para outra para testar a rapidez e percepção de enganar”.			x
04	Caça Palavras sobre países	“Cada grupo encontra os países de cada continente”.		x	
05	Calculadora Quebrada	“Utilizei o jogo chamado Calculadora Quebrada. O objetivo é obter determinados números usando uma calculadora que		x	

		não possui todos os números e operações. Foi uma experiência bastante desafiadora para os alunos, todos gostaram”.			
06	Calculando	“Trabalhei o jogo Calculando, onde o aluno treina a resolução de contas simples de cabeça para que os alunos, com um tempo, possa calcular mais facilmente e mentalmente contas simples. Foi uma experiência exitosa, pois ajudou na aprendizagem dos alunos”.		x	
07	Cartela de somar	“Cartela de somar, jogo que utiliza sucatas e faz com que os alunos aprendam operações que envolve adição, raciocínio e contagem rápida. Os alunos estiveram envolvidos o tempo todo, foi uma ótima aula”.		x	
08	Code Bleaker e o Bloqueio	“Os jogos desenvolvidos na nossa sala de aula foram o Code Bleaker e o Bloqueio, sendo o 2º o mais apreciado pelos alunos. Conversamos sobre os jogos e depois distribuímos, observando para que todos jogassem e observando as regras estabelecidas. O objetivo do jogo Bloqueio é de fazer avançar o peão para o lado oposto do tabuleiro e objetivo do Code Bleaker é ser o primeiro a decifrar o código de seu oponente, que é formado por quatro algarismos. Ambos desenvolvem habilidades por meio do raciocínio”.		x	
09	Coesão e coerência	“Costumo trabalhar a revisão de alguns conteúdos com jogos. Por exemplo, coesão e coerência. Recorto algumas palavras aleatórias de revistas, jornais, ou escrevo e imprimo; Levo para a sala de aula; Divido a sala em trios ou grupos de quatro alunos; Distribuo as palavras; Solicito para que organizem as palavras		x	

		de modo que formem um pequeno texto e acrescentem outras palavras para que o mesmo tenha coesão e coerência”.			
10	Com quem estará à bola?	“O nome do jogo é "COM QUEM ESTARÁ A BOLA?" e tem como objetivo desenvolver a atenção, perspicácia do aluno. O alunos devem se organizar em círculo, com as pernas cruzadas e um aluno sentado no centro do círculo com olhos vendados. Enquanto isso, os companheiros passam a bola entre si e ao sinal do professor coloca as mãos para trás escondendo a bola. O aluno que está no centro, abre os olhos e aponta aquele que imagina estar com a bola. Se errar repete o jogo. Foi bastante proveitoso.”			x
11	Cruzadinha no computador	“Cruzadinha dos antônimos no computador”		x	
12	Damas das operações	“Damas das operações (Adição ou subtração ou multiplicação ou divisão). Utilizando o jogo da dama, onde cada peça tinha uma operação (a escolha do professor), mesmo o aluno conseguindo fazer a jogada, só avançaria se também acertasse a conta, caso contrário, não avançaria”.		x	
13	Enigmas matemáticos	“Enigmas Matemáticos. Tem como objetivo desenvolver o raciocínio lógico. Durante a aula, estive auxiliando nas dúvidas e mediando o raciocínio dos alunos para resolução dos enigmas, houve momentos de descontração e de aplicação de conhecimentos matemáticos”.		x	
14	Escondidos	“Jogo escondidos. Nesse jogo, os alunos irão identificar as figuras de acordo com a posição onde se encontram. Objetivo:	x		

		Trabalhar a lateralidade”.			
15	Forca (2)	<p>“Forca, desenvolver a oralidade, ortografia, raciocínio rápido (memória) e respeito aos colegas (regras do jogo)”.</p> <p>“O Jogo da Forca para trabalhar com a grafia correta das palavras com B e P. Foi uma aula alegre e motivadora para o grupo”.</p>		x	
16	Hora do Rush (2)	“Fizemos uma experiência com o jogo Hora do Rush, que é um jogo de estratégia. Esse jogo trabalha o desenvolvimento cognitivo dos alunos através de raciocínio lógico”.		x	
17	Jogo da Velha	“O jogo da velha. Envolvendo matemática - divisão das equipes, raciocínio rápido, cálculo mental, ajuda mútua, reflexão sobre o ganhar e o perder”.		x	
18	Jogo do nunca 10	“Para facilitar a compreensão do meu aluno no que diz respeito ao "vai 1" realizei o chamado “Jogo do nunca 10”. Levei para sala dados e canudos cortado em pedaços. Dividi a sala em grupos de 4 e expliquei as regras. Eles teriam que estabelecer o número de jogadas e quem iniciaria. A partir daí, na sua vez cada um deveria jogar os dados e marcar o número de pontos obtidos com os canudos e sempre que completasse a quantidade 10 deveria ser trocados por um canudo de cor diferente pré estabelecida. Ex. 10 brancos trocava por um azul: 10 azuis por um verde. No final das rodadas estabelecidas somariam os pontos e com os canudos deveriam representar o valor total. Em seguida, retomei a aula e relacionei as cores as ordens do sistema de numeração decimal. A		x	

		cor branca representava as unidades, o azul as 10enas e assim sucessivamente. A experiência foi válida e já realizei por mais de uma vez”.			
19	Jogo do Quatro (2)	“O objetivo é quem formar primeiro a sequência de 4 ganha (Estratégia raciocínio lógico). Após a explicação passei de mesa em mesa jogando com a dupla, mostrando as estratégias e tirando as dúvidas”.		x	
20	Mancala (4)	“Macala é um jogo que auxilia a criança em suas capacidades intelectuais, na organização do pensamento, na agilidade do raciocínio lógico dedutivo, na resolução de problemas e serve de apoio à construção de conhecimentos em diferentes áreas do currículo escolar. [...]”. “[...] A Mancala pode ser usada para desenvolver o raciocínio lógico e treinar conceitos de matemática, como a adição e a subtração. É um jogo de estratégias e de raciocínio lógico. [...]”. “[...] Conseguimos além de socializar, desenvolver capacidades cognitivas ou motoras que o grupo necessita”. “Jogo Mancala. Vivenciar a importância de trabalhar seguindo uma determinada ordem de raciocínio”.		x	
21	Memória	“Jogo da memória. Utilizando imagens e letra inicial da imagem para alfabetizar crianças de 5 a 6 anos. Foi uma experiência boa, houve um maior envolvimento da turma na atividade e interação entre os pares. Acredito que foi uma experiência exitosa, auxiliiei na divisão das duplas, organização do ambiente e explicação das regras”.		x	
22	O Jogo dos 7 erros	“O jogo dos 7 erros. O objetivo deste jogo		x	

		é comparar a segunda imagem com a primeira e localizar os sete erros e tem como característica desenvolver a atenção e concentração do aluno”.			
23	O Jogo dos sinais matemáticos.	“O jogo dos sinais matemáticos. Ao mostrar uma ficha com uma equação matemática, o aluno deve escolher a operação (divisão, multiplicação, adição ou subtração) correta para completar a equação. O objetivo é preencher o espaço vazio da equação, tornando-a válida”.		x	
24	Pintura com tinta	“Realizei uma competição de pintura com tinta, no qual a bandeira brasileira deveria ser pintada. Porém sob a luz vermelha, em uma sala escura. O objetivo é compreender o comportamento das cores refletindo a luz”.	x		
25	Procurando Dodó	“No início as crianças não estavam associando as características das cartas. Com o passar do tempo que estavam jogando foram entendendo o que eram características”.		x	
26	Quebra cabeça mapas	“Quebra cabeça mapas. Esse jogo ajuda a aprender o nome de todos os estados e suas capitais no Brasil. Foi uma experiência exitosa”.		x	
27	Quiz de porcentagem	“Um quiz com questões de porcentagem de vários tipos: aumento, desconto, porcentagem de porcentagem e problemas de matemática. Dividi a turma em dois grupos para disputar o quis. A competição gerou um ambiente desafiador e despertou o interesse dos alunos”.		x	
28	Tangram (3)	“[...] O objetivo é de conhecer figuras geométricas, aprender a calcular perímetro e área e comparar figuras diferentes com a		x	

		<p>mesma áreas e perímetros diferentes”.</p> <p>“[...] Tangram (Área e Perímetro associado ao uso de frações)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Jogo livre para conhecimento das peças; 2. Nomenclatura e algumas propriedades das figuras planas; 3. Cálculo de área enquanto comparação com uma peça (unidade); 4. Cálculo do perímetro do triângulo, quadrado e paralelogramo e conceitos. <p>Proporcionou um aprendizado de bastante lúdico e cooperativo, melhorando o desempenho pessoal e as questões de indisciplina e das relações interpessoais”.</p> <p>“[...] Foi de forma satisfatória, pois trabalhei o Tangram e com esta ferramenta os alunos compreenderam as quatro operações fundamentais, área, perímetro”.</p>			
29	Travessia do Rio	<p>“[...] Foi muito proveitoso, pois os alunos assimilaram rapidamente o conteúdo proposto que foi adição e subtração e o jogo foi Travessia do Rio”.</p>		x	
30	Trilha	<p>“Jogo da Trilha. Ações planejadas: Falar palavras com a sílaba que está na casa onde ele chegou, caso não consiga volta para onde estava. O resultado foi ótimo e a minha postura foi acompanhar e verificar se a resposta estava correta”.</p>		x	

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

5.3.1 Inferência às respostas da questão 11

De um modo geral, as respostas corroboram com o entendimento do jogo como um potencializador da aprendizagem, já que esses(as) docentes(as) tendem a valorizar as experiências com o uso do jogo. Evidenciamos, entre uma reflexão e outra, que no relato de experiência com o uso do jogo em sala de aula que na relação entre

professor(a) e educando(a) envolve interesses e intenções que culminam na construção do conhecimento e o aprender torna-se menos obrigação e mais diversão. Os exemplos que se seguem, são recortes das respostas dos professores respondentes que se referem ao relato de experiência com o uso do jogo, reconhecendo o seu potencial para aprendizagem dos(as) seus(suas) educandos(as):

“[...] O jogo sempre desperta nas crianças grande curiosidade e interesse. Com "Mancala", não foi diferente. [...]”

“[...] É sempre muito interessante quando fazemos uso de jogos em nossas aulas. Conseguimos além de socializar, desenvolver capacidades cognitivas ou motoras que o grupo necessita. Seja na educação infantil ou no ensino fundamental, o jogo tem que fazer parte do planejamento da turma”.

“[...] Proporcionou um aprendizado de bastante lúdico e cooperativo, melhorando o desempenho pessoal e as questões de indisciplina e das relações interpessoais”.

“[...] Foi uma experiência muito gratificante, pois foi percebido a atenção dos meninos no momento da explicação do jogo como também no momento de jogar”.

Assim, conforme quadro abaixo, identificou-se que para esses professores, o uso do jogo em sala de aula propicia um cenário adequado quando se pensa em aprendizagem cognitiva, pois o ato de aprender é muito mais espontâneo quando o(a) educando(a) se sente envolvido(a) por uma aula motivadora, desafiadora para o pensar e o agir.

QUADRO 9: Saber priorizados nos jogos mencionados na questão 11.

SABER PRIORIZADOS NOS JOGOS MENCIONADOS NA QUESTÃO 11	
CATEGORIAS DE ANÁLISE	Frequência (n=30)
SABER SÓCIO AFETIVO (SSA)	2
SABER COGNITIVO (SC)	25
SABER PSICOMOTOR (SPM)	3

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

Também Kishimoto (2011), quando se refere ao uso do jogo corrobora com a

análise das respostas dos professores respondentes da questão ao afirmar que:

A utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos e outras situações que não jogos (KISHIMOTO, 2011, p. 42).

Logo, esses professores, em sua maioria, reconhecem o valor do jogo para o desenvolvimento do(a) seu(sua) educando(a) e parecem compreender que jogo permite a aquisição do conhecimento porque coloca os(as) educandos(as) diante de situações lúdicas, envolvendo o prazer em jogar pela diversão. Acrescentamos como exemplos, recortes do relato de experiência com o uso do jogo desses professores que demonstram a importância dada a organização da ação pedagógica, a intervenção docente na atividade e a ludicidade:

“[...] Foi uma experiência boa, houve um maior envolvimento da turma na atividade e interação entre os pares. Acredito que foi uma experiência exitosa, auxiliiei na divisão das duplas, organização do ambiente e explicação das regras”.

“[...] Durante a aula, estive auxiliando nas dúvidas e mediando o raciocínio dos alunos para resolução dos enigmas, houve momentos de descontração e de aplicação de conhecimentos matemáticos”.

“[...] Foi uma experiência prazerosa”.

“[...] aos poucos fomos começando a vibrar com os resultados e plena compreensão do jogo”.

“[...] Dividir a turma em dois grupos para disputar o Quiz. A competição gerou um ambiente desafiador e despertou o interesse dos alunos”.

“[...] Foi uma experiência muito gratificante, pois foi percebido a atenção dos meninos no momento da explicação do jogo como também no momento de jogar”.

“[...] O resultado foi ótimo e a minha postura foi acompanhar e verificar se a resposta estava correta”.

“[...] O jogo foi bastante proveitoso e divertido”.

Entretanto, vale ressaltar que o lúdico não se dá só pelo jogo. O primordial é que o(a) professor(a) entenda que através das atividades lúdicas, como o uso do jogo,

é possível incluir habilidades para vida. O jogo se insere no lúdico, mas o lúdico não comporta somente o jogo. O lúdico pode se dar pelo(a) professor(a) bem humorado(a), através de uma música, de um texto, de uma imagem e de inúmeras outras linguagens.

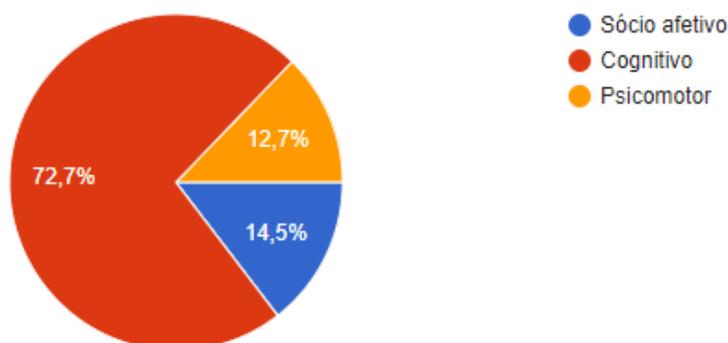
Aliás, segundo Macedo, Petty e Passos (2005) “O jogo é um dos sucedâneos mais importantes do brincar. O jogar é o brincar em um contexto de regras e com um objetivo predefinido” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 14). Nesse ponto, não podemos deixar de abordar o objetivo, no qual o(a) professor(a) julga ser o mais importante para o seu trabalho com o uso do jogo em sala de aula, tendo como alternativas o Sócio afetivo, o Cognitivo e o Psicomotor, que serão apresentados no próximo capítulo, referente a análise às respostas à questão fechada 12.

5.4 Análise da questão fechada 12

A questão 12 consiste numa questão do tipo múltipla escolha, tendo 3 alternativas, das quais deve ser assinalada como resposta apenas uma. A pergunta formulada diz respeito ao objetivo, no qual o(a) professor(a) julga ser o mais importante para o seu trabalho com o uso do jogo em sala de aula. As alternativas para serem escolhidas eram: Sócio afetivo, Cognitivo e Psicomotor.

Conforme gráfico abaixo, observa-se que os(as) professores respondentes e participantes da pesquisa consideram mais importantes, com 72,2%, o objetivo cognitivo para o seu trabalho com o uso do jogo em sala de aula, em seguida com 14,5%, o objetivo sócio afetivo e, por fim, 12,7% responderam o psicomotor.

FIGURA 1: Objetivo mais importante no trabalho com o jogo em sala de aula.



FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

5.4.1 Inferência às respostas da questão 12

Verificou-se, que ainda que esses(as) professores(as), em sua maioria, reconheçam o jogo como potencializador da aprendizagem, esses(as) consideram também a dimensão cognitiva do jogo a mais importante no seu trabalho em sala de aula. Parece-nos aqui que o jogo para esses(as) professores(as) combina muito mais com aprendizagem de saberes cognitivos e ensino. Como já foi salientado, o uso do jogo no processo educativo traz ganhos não somente cognitivos, segundo Macedo, Petty e Passos (2000):

O jogo é um sistema complexo, que aciona diferentes mecanismos do jogador (motores, afetivos, cognitivos e sociais), além de proporcionar um contexto cujo significado tem sentido imediato para os alunos e os mobiliza integralmente. Além disso, jogar viabiliza aprendizagens que podem ser aplicadas em diferentes situações (escolares ou não), como saber tomar decisões, antecipar, coordenar informações e comunicar ideias (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2000, p. 66)

Logo, encontramos um ponto comum nos resultados das questões abertas anteriores, que é uma expressiva valorização do aspecto cognitivo do uso do jogo em sala de aula, pois ainda que demonstrem a compreensão de que o jogo oferece ricas possibilidades, o trabalho com o jogo para esses professores visa sobretudo, contribuir para aquisição de conteúdos para o seu componente curricular. Macedo, Petty e Passos (2005), diz que:

Ao jogar Pega-Varetas, por exemplo, uma criança precisa observar, a cada captura, todas as varetas vizinhas àquela que pretende resgatar. Essa simples ação é consequência de várias outras: considerar as regras, prestar a atenção a elas, observar a configuração do maço espalhado na mesa e os diferentes pontos de contatos entre as varetas, e só então, tomar uma decisão, escolhendo a melhor. Indo além, significa analisar todas as possibilidades, organizar as ações e resolver aquele problema” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 24).

E, para esses(essas) autores(as), todas essas atitudes e competências desenvolvidas ao jogar vão tornando-se “propriedade” das crianças e como consequência poderão ser transmitidas para outros meios. “Eles passam a ter um outro posicionamento diante de desafios, sejam de natureza lúdica (situação de jogo), sejam de natureza escolar (aprendizagens de conteúdos)” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p. 25). Contudo, Macedo, Petty e Passos (2005), alertam que esse posicionamento favorável a aprendizagem não é transposto facilmente para o cumprimento das tarefas escolares, necessitando de um trabalho de intervenção do(a) professor(a) que acom-

panha as situações de jogo, que deve auxiliar, também, os(as) seus(suas) educandos(as) a perceberem semelhanças entre os contextos do jogo e da escola.

Nesse sentido, na seção seguinte, a discussão continuará com foco na postura do professor no desenvolvimento do uso do jogo em sala, sob a análise das respostas à questão 13.

5.5 Análise da questão aberta 13

O quadro abaixo é utilizado para se estabelecer os temas reconhecidamente importantes para o(a) professor(a) no ensino com jogos, entendidos aqui como sendo o papel que o(a) professor(a) deve assumir para o ensino com jogos, com base nas respostas dos(a) docentes respondentes e participantes da pesquisa.

E, ao nos servirmos da análise de conteúdo com a enumeração dos temas (neste caso, a palavra usada no texto para designar o papel do(a) professor(a) no desenvolvimento de uma atividade com o uso do jogo em sala de aula), apercebemos 17 (dezessete) variedades de temas, segundo a opinião dos(as) 55 (cinquenta e cinco) docentes respondentes da referida questão. Pensando nisso, elencamos os principais temas extraídos das respostas à questão 13, ainda que alguns poucos temas não tenham sido citados expressamente, e classificamos por ordem decrescente de frequência (nº de ocorrências).

QUADRO 10: Análise da questão 13.

PAPEL DO(A) PROFESSOR(A) PARA O ENSINO COM JOGOS			
ORD.	TEMAS	Nº DE OCORRÊNCIAS	EXEMPLOS DE OCORRÊNCIAS
01	Mediar	28	<p>“Um ativo mediador no auxílio e acompanhamento ao aluno e na transmissão dos jogos e suas regras”.</p> <p>“Mediar e observar o uso e respeito às regras”.</p> <p>“O professor tem o papel de mediar a aplicação das regras”.</p> <p>“Tem o papel de mediador na brincadeira para o desenvolvimento do aluno”.</p>

02	Orientar	9	“O professor atua como orientador levando os alunos a entenderem as regras do jogo”.
03	Facilitar	7	“ Facilitar a aprendizagem do aluno”. “ Mediar, orientar e facilitar a aprendizagem através do uso do jogo”.
04	Estimular	5	“ Mediador e estimulador da aprendizagem através do jogo”. “Estabelecer regras, estimular as competências e supervisionar os resultados”.
05	Ajudar	3	“ Ajudar os educandos(as) no desempenho das habilidades exigidas para obter sucesso na competição”. “ Estimular. Ajudar a refletir”. “O papel de estimular a participação dos alunos e ajudá-los no desenvolvimento do jogo”.
06	Observar	3	“Primordial, no jogo podemos observar pontos a serem melhorados”.
07	Direcionar	2	“Fundamental, pois é ele quem conduz o processo para que alcance os objetivos necessários ”. “ Direcionar o aluno ao cognitivo e interesse pelo lúdico diferencial, que é muito importante em sala”.
08	Criar estratégia	2	“Quando integrados ao currículo, o professor tem um papel de mediador do pensamento e formação de estratégias ”. “ Esclarecer as dúvidas e auxiliar na definição de estratégias dentro do jogo”.
09	Explicar	2	“O professor tem o papel de explicar o jogo e tirar dúvidas ”.

10	Incentivar	2	“Mediador e incentivador” . “O papel de mediador e de incentivador de uma prática mais efetiva”.
11	Relacionar	2	“Por no jogo atividades que se relacione diretamente com o tema trabalhado recentemente ou de anos anteriores (como revisão), preferencialmente aqueles temas que os alunos mais sentiram dificuldades”. “O professor tem o papel de proporcionar condições para que o aluno aprenda com o jogo ”.
12	Dinamizar	1	“Busca desenvolver metodologias dinâmicas visando facilitar o aprender do alunado”.
13	Imergir	1	“O professor deve estar envolvido diretamente , sendo orientador, mediador e também participante junto com os alunos”.
14	Motivar	1	“Motivar os alunos a participar cada vez mais das aulas e desenvolver a lógica, o raciocínio de forma prazerosa”.
15	Supervisionar	1	“Estabelecer regras, estimular as competências e supervisionar os resultados”.
16	Transmitir	1	“Um ativo mediador no auxílio e acompanhamento ao aluno e na transmissão dos jogos e suas regras”.
17	Tutoriar	1	“Tutor, orientador, mediador” .

FONTE: Elaboração própria a partir das respostas ao questionário online (2017/2018).

Com esse resultado, fica evidenciado o conjunto de saberes que o(a) professor(o) necessita desvelar no trabalho com o uso do jogo em sala de aula, na opinião desses professores(as) respondentes da referida questão. Dessa forma, partindo-se dessa premissa, trataremos mais especificamente do tema de maior destaque na questão que foi o “mediador(a)” no tópico que segue.

5.5.1 Inferência às respostas da questão 13

Conforme já citado anteriormente, nas respostas da questão 13 foram mencionados 17 (dezessete) temas como sendo o papel que deve ser desempenhado(a) pelo(a) professor(a) ao desenvolver um trabalho com o uso do jogo em sala de aula. Cada tema, supõe-nos dizer, que faz parte do conjunto de saberes considerados importantes ao professor(a) para que a atividade com o uso do jogo faça sentido para aprendizagem dos(as) estudantes.

Contudo, há que se considerar a elevada frequência do tema “mediador” nos textos das respostas a essa questão. Pode-se dizer que o papel do(a) professor(a) mediador(a) é requisito básico para prática com o uso do jogo em sala de aula, compondo mais da metade das respostas obtidas na referida questão.

Desse modo, percebemos que esses(as) professores(as) reconhecem seu papel diante da interação que manterá com seus(suas) educandos(as) durante o desenvolvimento de uma atividade com o uso do jogo, corroborando com pesquisas científicas que demonstram grandes resultados quando é estabelecida uma metodologia dialógica entre professor(a)-educando(a), onde todos interagem na construção de conhecimento. De acordo com Macedo, Petty e Passos (2005),

Sem a constante presença do adulto, o jogar fica restrito ao senso comum (já muito aproveitado pelas crianças espontaneamente!), e o contexto escolar fica reduzido à sua "má fama". Assim sendo, os procedimentos de intervenção realizados ao longo do trabalho com jogos atuam como desencadeadores de competência despercebidos pelos alunos, o que colabora para modificar a qualidade da participação nas atividades escolares (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p.25-26).

Por outro lado, é preciso dizer mais uma vez que o Programa MentelNovadora tem ênfase no papel do(a) professor(a)-mediador(a). E que o livro entregue na ocasião do momento inaugural de formação continuada do Programa aos(às) professores(as) das escolas parceiras da MindLab na aplicação do referido Programa, resgata o valor do(a) professor(a) no processo de educar valendo-se das contribuições de Feuerstein e Vygotsky, entre outros. Para Meier e Garcia (2007), autores do referido livro “A mediação da aprendizagem não é apenas uma proposta de ação, ou proposta metodológica para que os processos de ensino, aprendizagem e de avaliação tornem-se mais eficazes. A mediação é o próprio processo” (MEIER; GARCIA, 2007, p.192).

Então, como a pesquisa foi realizada prioritariamente com docentes de escolas parceiras na aplicação do Programa Mentalnovadora não seria fato novo a mediação valorizando a relação professor-educando no processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, em um contexto de jogo. Ou seja, os resultados confirmaram o reconhecimento da importância do(a) professor do processo de construção do conhecimento e evidenciou o grande valor que o(a) professor(a) mediador(a) tem no trabalho com o uso do jogo como metodologia de ensino.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando os resultados da aplicação do questionário junto aos docentes capacitados para atuar na Educação Básica e que, prioritariamente, estão vinculados(as) às escolas públicas municipais de Maceió-AL parceiras da MindLab na aplicação da metodologia do Programa MentelNovadora e a revisão de literatura, foi possível responder a questão de pesquisa e, por decorrência, as perguntas auxiliares, que nos levou a inferir algumas afirmações.

Assim, quanto a questão de pesquisa “Qual a concepção de professoras e professores capacitados(as) para atuar na Educação Básica em relação ao uso dos jogos como metodologia de ensino?”. Pode-se dizer, que os professores participantes da pesquisa reconhecem o valor educativo do jogo com ênfase no papel mediador do(a) professor(a). Respondendo as perguntas auxiliares de pesquisa: 1) De que forma têm sido utilizados os jogos em sala de aula? 2) Quais os propósitos e critérios que os professoras e professores reconhecem e valorizam quando da utilização dos jogos em suas aulas?

Evidenciou-se que esses(as) professores(as) valorizam mais os saberes cognitivos, voltados aos conteúdos curriculares, no trabalho com o uso do jogo do que aqueles saberes sócioafetivos e os relativos às necessidades psicomotoras dos(os) seus(suas) educandos(as). Esse reducionismo pode suprimir alguns aspectos significativos, no entanto, auxiliam na compreensão de que a concepção desses professores em relação ao uso dos jogos como metodologia de ensino se insere, preferencialmente, no uso do jogo em sala de aula voltados para aprendizagem dos conteúdos, como potencializador da aprendizagem em meio escolar e saem dos relativos à interação com o outro, da valorização do trabalho em grupo, tão importantes para formação humana do(a) educando(a). Acreditamos que tal fato ocorre em função da excessiva valorização de conteúdos curriculares das escolas, em detrimento da construção cidadã do(a) educando(a).

Torna-se, portanto, compreensível os relatos feitos pelos(as) professores(as) acerca da sua experiência com o uso do jogo em sala de aula, em que algumas das vezes o(a) educador(a) relacionava o jogo a conteúdos específicos de sua disciplina, com bem menos evidência as habilidades sócio afetivas e/ou psicomotoras tão neces-

sárias para o processo de educação e para além da sala de aula pelos(as) educandos(as). Como enfatizou um(a) dos(as) educadores(as): “Corremos o risco do aluno interpretar aquele jogo apenas como um passatempo”.

Diante do exposto, podem-se destacar três aspectos a serem considerados em relação ao uso do jogo em sala de aula por esses(as) educadores(as): a falta de compreensão efetiva de que o jogo colabora com a educação científica em geral, o reconhecimento de que a utilização do jogo cria um ambiente divertido que desperta o interesse do(a) aluno(a), motivando aqueles que dele participam para aprendizagem e a valorização do(a) educador(a) nesse processo, considerando-o essencial na condução do(a) educando(a) aos seus objetivos de aprendizagem.

Vale ressaltar, que as principais acepções aqui apresentadas, consideram que os jogos na educação podem ser um meio de passatempo (brincar/entretêr), instrumento do/a professor/a (material pedagógico) ou potencializador da aprendizagem (jogo educativo). Nesse sentido, é indispensável que educadores(as) compreendam a multifuncionalidade que os jogos assumem em ambientes de aprendizagem e reconheçam os diferentes saberes que são mobilizados pelos(as) alunos(as) durante a atividade com o jogo, essenciais para que os jogos como potencializador da aprendizagem se materialize na prática.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, João Serapião. **Jogos para o ensino de conceitos**. Campinas: Papirus, 1998, p.33-40.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- BAQUERO, Ricardo. (2001). **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre, Artes Médicas.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BORIN, encia Julia. **Jogos e resolução de problemas: Uma estratégia para as aulas de matemática**. 3ª ed., São Paulo; Caem, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/matematica.pdf>> Acesso em 28 de setembro de 2016.
- BRUNER, Jerome. S. **Uma nova teoria da aprendizagem**. Rio. Bloch,1969 (1ª ed.), 1976 (2ª ed.).
- Censo Escolar da Educação Básica, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>>. Acesso em 05 de março de 2018.
- CARVALHO, Ana Maria Almeida. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.
- CHATEAU, JEAN. **O Jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.
- FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.
- GARCIA, Sandra & ABED, Anita. **A Metodologia do Projeto Mentalnovadora no desenvolvimento de habilidades em alunos de 5º ano do Ensino Fundamental: o professor faz a diferença nas demandas do século XXI**, Mind Lab Brasil & INADE, 2010.
- MEIER, Marcos. GARCIA, Sandra. **Mediação da Aprendizagem: contribuições do Feuerstein e de Vygotsky**, Curitiba: Edição do autor, 2007.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 2004.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14 ed, São Paulo, Cortez, 2011.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2003.

Lakatos, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LUCKESI, Cipriano. Estados de consciência e atividades lúdicas. In: PORTO, Bernadete. Educação e ludicidade. Ensaio 3. Salvador: UFBA, 2004, pp. 11-20.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Aprender com jogos e situações problemas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1999.

OLIVEIRA, Marta Khol de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

Piaget Jean. **Psicologia e pedagogia**. Trad. Lindoso DA, Ribeiro da Silva RM. Rio de Janeiro: Forense Universitária;1976.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

Projeto Pedagógico Mind Lab. Disponível em: <http://www.mindlab.com.br/mindlab/wp-content/uploads/2014/04/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Mind-encia_Lab_Vol1.pdf>. Acesso em 09 de setembro de 2016.

SANTIN, Silvino. **Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico**. Porto Alegre: ed. EST/ESEF – UFRGS, 1994.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

teixeira, Carlos E.J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: Loyola,1995.

VYGOSTKY, Lev Semenovich. **A Formação social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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

APENDICE A- CONVITE PARA PESQUISA

CONVITE PARA PESQUISA

Colega professor(a),

Convido você a participar de uma pesquisa que busca entender melhor a opinião de professoras e professores quanto ao uso do jogo em sala de aula e, ainda, contribuir com a formação daqueles que buscam compreender o contributo do uso do jogo em ambientes de ensino e aprendizagem. Obtivemos o seu endereço de e-mail a partir de um e-mail direcionado ao grupo de professoras e professores com experiência no Ensino Fundamental em escolas da rede pública municipal de Maciós/AL parceiras da Mind Lab na aplicação da Metodologia do Programa MentalInovadora. A sua participação nesta pesquisa é voluntária e anônima. Suas respostas serão combinadas com outras e nenhuma informação de identificação pessoal será divulgada. Respostas sinceras e completas são cruciais para tornar os resultados da pesquisa uma representação precisa das experiências do uso do jogo em sala de aula. A pesquisa, possivelmente, levará poucos minutos para ser respondida e permanecerá aberta até **31 de janeiro de 2018**.

Para participar desta pesquisa, basta clicar no link abaixo ou copiar e colar o link na barra de endereço do seu navegador de internet:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfWBpmyKrfJ-qD--5fERRHMphapl-keWyiQ9SnIDkJKt3d7Dlw/viewform>

APENDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

A partir do presente documento, declaro ter conhecimento dos objetivos da pesquisa, que me foram apresentados pelo responsável pela aplicação do questionário.

Estou informado(a) de que, se houver qualquer dúvida a respeito dos procedimentos adotados durante a condução da pesquisa, terei total liberdade para questionar ou mesmo me recusar a continuar participando da investigação.

Meu consentimento está condicionado aos seguintes critérios:

1. Não serei obrigado(a) a realizar nenhuma atividade em que não me sinta disposto(a) e capaz;
2. Não participarei de qualquer atividade que possa vir a trazer qualquer prejuízo;
3. O meu nome e dos demais participantes da pesquisa não serão divulgados;
4. Todas as informações individuais terão o caráter estritamente confidencial;
5. A responsável pela pesquisa está obrigada a me fornecer, quando solicitados, as informações coletadas;
6. Posso, a qualquer momento, solicitar que os meus dados sejam excluídos da pesquisa;
7. A pesquisa será suspensa imediatamente caso venha a gerar conflitos ou qualquer mal-estar dentro do local onde ocorre.

Ao concordar com este termo, passo a concordar com a utilização das informações para os fins a que se destina, salvaguardando as diretrizes das Resoluções 196/96, 304/2000 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, desde que sejam respeitados os critérios acima enumerados.

Contatos da responsável pela pesquisa:

Nome: Helisabety Barros Mendes de Melo

Instituição: Endereço: Av. Professor Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife

- PE, 50670-901, Telefone: (81) 2126-8000

Site: <https://www.ufpe.br/ufpenova/>.

Correio Eletrônico: helisamendes@hotmail.com

() Estou ciente do Termo e CONCORDO em participar da pesquisa

() NÃO CONCORDO em participar da pesquisa

APENDICE C- QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Questionário Demográfico

Inicialmente para que possamos prosseguir com a pesquisa se faz necessário conhecer um pouco mais sobre o seu perfil: (As informações que podem identificá-lo(a) não serão divulgadas.)

1. Gênero: Informe seu gênero selecionando uma das opções abaixo.
 - () Feminino
 - () Masculino
2. Faixa etária: Informe sua faixa etária selecionando uma das opções abaixo.
 - () Até 24 anos.
 - () De 25 a 29 anos.
 - () De 30 a 39 anos.
 - () De 40 a 49 anos.
 - () De 50 a 54 anos.
 - () 55 anos ou mais.
3. Nível de escolaridade: Informe seu nível de escolaridade selecionando uma das opções abaixo.
 - () Ensino Médio – Magistério (antigo 2.º grau).
 - () Ensino Superior – Escola Normal Superior
 - () Ensino Superior – Pedagogia
 - () Ensino Superior – Licenciatura
4. Pós-graduação: Indique a modalidade de cursos de pós-graduação de mais alta titulação que você possui.
 - () Especialização (mínimo de 360 horas).
 - () Mestrado.
 - () Doutorado.
 - () Não fiz ou ainda não completei curso de pós-graduação.

5. Você é capacitado(a) a atuar na Educação Básica. Qual a sua área de conhecimento?
- Séries Iniciais do E.F - PEDAGOGIA
 - PORTUGUÊS
 - MATEMÁTICA
 - HISTÓRIA
 - GEOGRAFIA
 - ENSINO RELIGIOSO
 - ARTES
 - CIÊNCIAS
 - LÍNGUA ESTRANGEIRA
 - EDUCAÇÃO FÍSICA
 - OUTRO(A): _____
6. Experiência na docência: Quantos anos que trabalha como professor(a)?
- Meu primeiro ano.
 - 1-2 anos.
 - 3-5 anos.
 - 6-10 anos.
 - 11-15 anos.
 - 16-20 anos.
 - Mais de 20 anos.
7. Jornada de trabalho: Possui jornada dupla ou tripla de trabalho como professor(a)?
- SIM
 - NÃO
8. Você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação etc.) com a temática sobre o uso dos jogos na educação nos últimos dois anos?
- Sim
 - Não

EXPERIÊNCIA DO USO DOS JOGOS NA SALA DE AULA

9. Como educador(a), qual a sua opinião sobre a importância do uso jogo na Educação Básica?

10. No seu ponto de vista, o uso do jogo em sala de aula, deve estar devidamente associado ao(s) conteúdo(s) e/ou objetivo(s) dentro do processo de ensino aprendizagem? Justifique:

11. RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM O USO DO JOGO EM SALA DE AULA (Caso não possua alguma experiência com o uso do jogo em sala de aula, informe as possíveis razões.)

Orientações para o relato de experiência:

- Cite o nome do jogo;
- Descreva as ações que foram planejadas previamente;
- Pontue o(s) objetivo(s) e/ou conteúdo(s) abordados no jogo, se houveram;
- Descreva o desenvolvimento da aula durante emprego do jogo, inclusive sobre a sua condução/postura no decorrer da atividade;
- Por fim, avalie se a experiência foi exitosa.

Agora, conte-nos a experiência do uso do jogo desenvolvido(a) por você em sala de aula ou as possíveis razões para o não uso do jogo em sala de aula.

12. O trabalho com o jogo, em sala de aula, pode possibilitar ao professor(a) diversos objetivos, como a sociabilidade, criatividade, fixação de conteúdo, habilidade de correr e pular etc. Nesse contexto, qual o objetivo com o uso do jogo que você julga ser o mais importante para o seu trabalho em sala de aula?

() Sócio afetivo

() Cognitivo

() Psicomotor

13. Em sua opinião, qual o papel do(a) professor(a) ao desenvolver uma atividade com o uso do jogo?