

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E
EDUCAÇÃO

MILENE MARY MARTINS

PARA ALÉM DOS JOGOS: ESTUDO DAS ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NO
ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO EM UBERLÂNDIA – MG

UBERLÂNDIA
2020

MILENE MARY MARTINS

**PARA ALÉM DOS JOGOS: ESTUDO DAS ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NO
ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO EM UBERLÂNDIA – MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em tecnologias, Comunicação e Educação.

Linha de Pesquisa: Mídias, Educação e Comunicação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vanessa Matos dos Santos

UBERLÂNDIA

2020

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M386 2020	<p>Martins, Milene Mary, 1981- PARA ALÉM DOS JOGOS: ESTUDO DAS ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO EM UBERLÂNDIA - MG [recurso eletrônico] / Milene Mary Martins. - 2020.</p> <p>Orientador: Vanessa Matos dos Santos. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.120 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Educação. I. Santos, Vanessa Matos dos, 1981-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 37</p>
--------------	--

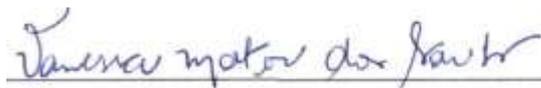
Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

MILENE MARY MARTINS

**PARA ALÉM DOS JOGOS: ESTUDO DAS ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS
NO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO EM UBERLÂNDIA — MG**

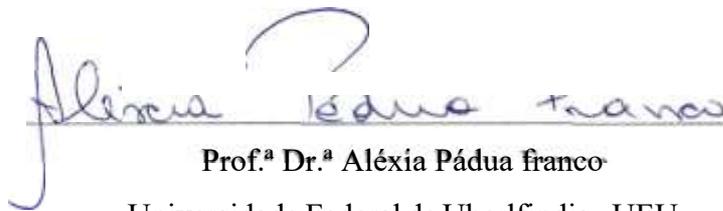
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em tecnologias, Comunicação e Educação.

Uberlândia, 20 de Fevereiro de 2020.



Prof.^a Dr.^a Vanessa Matos dos Santos

Universidade Federal de Uberlândia - UFU



Prof.^a Dr.^a Alécia Pádua Franco

Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Participação por Webconferência

Prof.^a Dr.^a Vania Cristina Pires Nogueira Valente

Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias,
Comunicação e Educação



Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP
38400-902

Telefone: +55 (34)3291-6395 / (34)3291-6396 - ppgce@faced.ufu.br - www.ppgce.faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Tecnologias, Comunicação e Educação				
Defesa de:	Mestrado Profissional, número 02/2020/104, PPGCE.				
Data:	20/02/2020	Hora de início:	09:17	Hora de encerramento:	11:17
Matrícula do Discente:	11812TCE018				
Nome do Discente:	Milene Mary Martins				
Título do Trabalho:	PARA ALÉM DOS JOGOS: ESTUDO DAS ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO EM UBERLÂNDIA - MG				
Área de concentração:	Tecnologias, Comunicação e Educação				
Linha de pesquisa:	Mídias, Educação e Comunicação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	JORNALISMO AUDIOVISUAL E A NOVA TEORIA DA COMUNICAÇÃO				

Reuniu-se no Anfiteatro/Sala 135, Campus Santa Mônica, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, assim composta: Professores Doutores: Aléxia Pádua Franco - UFU; Vânia Cristina Pires Nogueira Valente - UNESP; Vanessa Matos dos Santos - UFU orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Vanessa Matos dos Santos, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Matos dos Santos, Professor(a) do Magistério Superior**, em 20/02/2020, às 11:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Alexia Pádua Franco, Professor(a) do Magistério Superior**, em 20/02/2020, às 11:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Vânia Cristina Pires Nogueira Valente, Usuário Externo**, em 20/02/2020, às 11:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1841865** e o código CRC **90714356**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família que tem me apoiado e incentivado frente aos desafios da trajetória acadêmica, em especial à minha mãe que, com palavras de carinho, me tranquilizou nos últimos meses.

Agradeço à Prof.^a Dr.^a Aléxia Pádua Franco pelas valiosas contribuições que elevaram o valor científico e humano deste trabalho e por aceitar o convite para participar da banca de defesa. À Prof.^a Dr.^a Vânia Cristina Pires Nogueira Valente agradeço por aceitar o convite. Seu olhar sobre o trabalho tornará a pesquisa ainda mais relevante.

Agradecimento especial aos membros suplentes da banca de defesa Prof.^o Dr.^o Renato de Aquino Lopes e Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Miceli Kerbauy, a possibilidade da presença de todos seria uma honra.

Agradeço às queridas companheiras Aline, Keila e Maria Teresa, por compartilharem comigo essa jornada no mestrado, que se tornou mais leve com a participação delas.

Agradeço às minhas estimadas colegas de trabalho Moara, Fernanda e Eva por contribuírem para a realização desta pesquisa e por compartilharem conhecimentos que agregaram à minha formação acadêmica.

Por fim, agradeço à orientadora Vanessa Matos dos Santos por me aceitar como sua orientanda e pelo incentivo e contribuição para a realização dessa pesquisa.

RESUMO

Ao transformar as interações entre os sujeitos, a tecnologia impulsionou novas demandas educacionais por formação de sujeitos aptos a viverem na atual sociedade. Nesse cenário, faz-se necessária a busca por estratégias e recursos didáticos que contribuam para melhorar os resultados da aprendizagem. O jogo e as atividades com estratégias didáticas comuns ao universo dos jogos podem ser considerados possibilidades didático-metodológicas para motivar e despertar o interesse dos alunos e potencializar o aprendizado. Diante de tal contexto, a presente pesquisa investigou o uso de jogos e de estratégias didáticas que se relacionam a eles como recurso pedagógico no Ensino Fundamental I, especificamente nas turmas de 1º ano das escolas públicas municipais de Uberlândia. A seleção das instituições de ensino se deu em função das cinco regiões geográficas da cidade, com a intenção de compor uma amostra diversificada. A presente pesquisa é de natureza quali-quantitativa, uma vez que contemplou o levantamento de dados quantitativos através de questionário onli-ne para conhecer o contexto educacional e entrevistas para a análise e compreensão dos relatos de professores sobre suas práticas pedagógicas. As considerações finais demonstram que as professoras do contexto investigado se esforçam para utilizar os jogos mesmo em situações adversas, mas, principalmente, utilizam as estratégias didáticas destes no seu planejamento de sala de aula de forma consciente e sistematizada.

Palavras-chave: Jogos. Estratégias didáticas. Laboratório de informática.

ABSTRACT

By transforming the interactions between people technology has boosted new educational demands for the formation of subjects able to live in today's society. In the face of such a scenario, it is necessary to search for methods and didactic resources that contribute to improve learning results. The game and the activities with pedagogical strategies common to this universe can be considered didactic-methodological possibilities to motivate and arouse the interest of students and enhance learning. Given this context, the present research investigated the use of games and didactic strategies related to these as a teaching resource in teaching Elementary School, specifically in the 1st grade classes of municipal public schools in Uberlândia. The sample was selected according to the five geographic regions of the city, with the intention of composing a diversified sample. The present research is of a qualitative and quantitative nature, since it contemplated the collection of quantitative data through an online questionnaire to know the educational context and interviews for the analysis and understanding of the reports of professional about their pedagogical practices. The final considerations demonstrate that even the teachers of the investigated educational environment strive to use the games even in adverse situations, but mainly use the didactic strategies of entertainment activity in their classroom planning in a conscious and systematic way.

Keywords: Games. Didactic strategies. Computer Lab.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASSEVIM - Associação Educacional do Vale do Itajaí-Mirim
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CEE - Conselho Estadual de Educação
CEMEPE - Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais
CF- Constituição Federal
CME - Conselho Municipal de Educação
CNE - Conselho Nacional de Educação
EB - Educação Básica
EF - Ensino Fundamental
EM - Escola Municipal
ESEBA - Escola de Educação Básica Universidade Federal de Uberlândia
FACED - Faculdade de Educação
FAVENI- Faculdade Venda Nova do Imigrante
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
PAR - Plano de Ação Referencia
PCC - Plano de Cargos e Carreiras
PMU - Prefeitura Municipal de Uberlândia
PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
SEE - Secretaria Estadual de Educação
SME - Secretaria Municipal de Educação
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UFU - Universidade Federal de Uberlândia
UNIPAC - Centro Universitário Presidente Antônio Carlos
UNIPAM- Centro Universitário de Patos de Minas
UNITRI - Centro Universitário do Triângulo

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Faixa etária dos respondentes	54
Gráfico 2 - Nível de escolaridade dos respondentes	55
Gráfico 3 - Formação inicial dos respondentes	56
Gráfico 4 - Informações sobre formação continuada	57
Gráfico 5 - Experiência docente dos respondentes	58
Gráfico 6 - Gosta de jogar?	59
Gráfico 7 - Qual sua motivação para jogar?	60
Gráfico 8 - Com que frequência joga?	61
Gráfico 9 - Utiliza o jogo como recurso didático em sala de aula?	62
Gráfico 10 - Quais as motivações para utilizar o jogo como recurso didático em sala de aula?	63
Gráfico 11 - Atingiu os objetivos planejados ao utilizar o jogo como recurso didático em sala de aula?	66
Gráfico 12 - Frequência de utilização dos jogos como recurso didático em sala de aula	69
Gráfico 13 - Áreas do conhecimento em que são utilizados jogos como recurso didático	70
Gráfico 14 - Avaliação sobre a quantidade de jogos disponíveis na escola	71
Gráfico 15 - Avaliação sobre a qualidade dos jogos disponíveis na escola	72
Gráfico 16- Sobre o acesso aos recursos necessários para utilizar os jogos em sala de aula	73
Gráfico 17 - Espaços nos quais os jogos estão disponibilizados na escola	74
Gráfico 18 - Utilização do laboratório de informática para jogar	75
Gráfico 19 - Condições de conservação do laboratório de informática	76

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Jogos construídos ao longo do desenvolvimento do projeto “O mundo encantado da ciranda das letras”	88
Figura 2 - Jogos do Projeto “O mundo encantado da ciranda das letras”	88
Figura 3 - Jogos do projeto “O mundo encantado da ciranda das letras”	89
Figura 4 - Jogo digital educativo “Ariê e Yuki contra os mosquitos”, da série Brincando com Ariê	103
Figura 5 - Jogo digital educativo “Liga dos Craques Libertadores 2019”, da série Brincando com Ariê	103
Figura 6 - Jogo digital educativo “Cruzadinhas”, da série Brincando com Ariê	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -Escolas selecionadas para a amostra da pesquisa	48
Quadro 2 - Alterações realizadas no questionário	51
Quadro 3 - Objetivos almejados ao utilizar o jogo como recurso didático	64
Quadro 4 - Descreva sua experiência utilizando o jogo como recurso didático	66
Quadro 5 - Informações sobre o laboratório de informática das escolas municipais de ensino fundamental de Uberlândia, Minas Gerais e Brasil	77
Quadro 6 - Informações sobre os laboratórios de informática e equipamentos das escolas participantes da Etapa 1	78
Quadro 7 - Dados sobre a realização das entrevistas	81
Quadro 8 - Caracterização das professoras entrevistadas	82
Quadro 9 -Gosta de jogar? Por quais jogos tem preferência? E quais as motivações para jogar?	84
Quadro 10 - Utiliza ou já utilizou jogos em sala de aula?	86
Quadro 11 - Quais jogos já utilizou em sala de aula?	89
Quadro 12 - Em quais campos de experiência ou disciplinas você utiliza esses jogos?	90
Quadro 13 - Qual o objetivo de utilizar jogos em sala de aula?	91
Quadro 14 - De que forma utiliza os jogos em sala de aula? Com que frequência e com quais estratégias?	92
Quadro 15 - Relate uma experiência positiva e/ou negativa de uso do jogo como recurso didático	94
Quadro 16 - O que as experiências com jogos impactaram no seu fazer pedagógico? Já utilizou as estratégias do jogo para outras práticas pedagógicas?	96
Quadro 17 - A escola possui um acervo de (jogos)? Você os utiliza? Como você avalia esse material?	98
Quadro 18 - Na sua escola o laboratório de informática é utilizado para jogar? Como você avalia esse tipo de jogo: o jogo digital educativo?	99
Quadro 18 - Informações sobre o laboratório de informática das escolas municipais de Ensino Fundamental de Uberlândia, de Minas Gerais e do Brasil	101

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	12
1.1 Memorial acadêmico.....	12
2 INTRODUÇÃO	16
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO FUNDAMENTAL	19
3.1 Ensino Fundamental I: considerações iniciais sobre a legislação pertinente.....	19
3.2 Orientações curriculares e metodológicas para o Ensino Fundamental I	21
4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O JOGO	28
4.1 Conceitos e definições de jogo	28
4.2 Características e classificação dos jogos.....	31
4.3 Jogo e educação	35
4.4 Jogo digital educativo	39
4.5 Gamificação como proposta metodológica nos espaços escolares	43
5 PERCURSO METODOLÓGICO	46
5.1 Universo da pesquisa	46
5.2 Amostra.....	47
5.3 Instrumentos de coleta de dados	49
5.4 Resultados	52
5.4.1 Etapa 1- Questionário	53
5.4.1.1 Caracterização dos participantes da Etapa 1	54
5.4.1.2 Considerações sobre o perfil das participantes da Etapa 1 - Questionário.....	61
5.4.1.3 Detalhamentos sobre a utilização de jogos como recurso didático	62
5.4.1.4 Considerações gerais sobre os dados obtidos na Etapa 1	76
5.4.2 Etapa 2 - Entrevista	81
5.4.2.1 Caracterização dos participantes da Etapa 2	82
5.4.2.2 Considerações sobre o perfil dos participantes da Etapa 2 - Entrevistas	84
5.4.2.3 Apresentação dos dados - Entrevista.....	85
5.4.2.4 Considerações gerais sobre os dados obtidos na Etapa 2 - Entrevistas.....	104
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - ENTREVISTA	123
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	125

SUMÁRIO

A PROFESSORA A.....	126
APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA B.....	128
APÊNDICE E - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA C.....	130
APÊNDICE F - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA D.....	132
APÊNDICE G - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA E.....	134
APÊNDICE H - PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO.....	136
APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO ONLINE JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO.....	137
ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA.....	143

1 APRESENTAÇÃO

1.1 Memorial acadêmico

Nasci na cidade de Lagoa Formosa, interior de Minas Gerais, no dia 6 de setembro de 1981. Sou filha de Maria e Jovino, um casal de agricultores, e parte da infância morei em um sítio com meus pais e três irmãs. Apesar de os meus pais não terem concluído a educação básica, sempre me incentivaram a estudar, pois compreendiam a importância da educação na vida das pessoas, considerando-a um instrumento de mudança social. Minha mãe, com frequência, lembrava como a educação era fundamental para a independência da mulher na sociedade e expressava o desejo de que as filhas tivessem formação profissional acadêmica. Já na vida adulta, compreendi a relevância e a influência que a opinião sobre educação dos meus pais teve na minha vida acadêmica e profissional.

Durante a formação escolar, sempre estudei em instituições públicas da cidade de Lagoa Formosa que se destacavam pela qualidade de ensino. Em 1988, ingressei no antigo pré-escolar, onde construí experiências positivas dentro do ambiente educacional que foram importantes em minha trajetória escolar, pois colaboraram para estimular a motivação e a confiança que expressava como aluna. Com certeza, essas experiências positivas com a educação formal nas séries iniciais tiveram influência na escolha pela carreira docente. Uma dessas experiências marcantes foi ter frequentado durante nove anos a Escola Estadual Nossa Senhora da Piedade durante o pré-escolar e as séries iniciais. Ela era localizada entre os limites urbano e rural da cidade e sua característica principal era o espaço físico, que se assemelhava a uma chácara. A escola possuía um grande terreno com instalações convencionais de uma instituição educacional: bloco de salas, biblioteca, refeitório, quadras, parque, porém no mesmo espaço mantinha áreas arborizadas para recreação, jardim, pomar, horta e até plantações. Nos momentos de recreação, as crianças brincavam de forma livre pelos espaços; constantemente os professores agregavam às suas práticas educativas elementos do entorno, realizando aulas ao ar livre, atividades como visitas ao pomar e cuidados com as plantas e animais; no contraturno, os alunos voltavam para a escola para praticar esportes e frequentar as aulas de educação física.

Em 2001, mudei-me para a cidade de Uberlândia. Após um período de incertezas quanto à escolha da profissão a seguir, optei por um curso de licenciatura e pela carreira docente. Entre 2003 e 2008, cursei História na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), quando tive a oportunidade de construir conhecimentos e viver experiências que certamente influenciaram a minha trajetória de vida. Durante o curso de História, meu interesse pela

Educação fez com que eu escolhesse a História da Educação como tema de pesquisa. Enquanto fazia as disciplinas de licenciatura, realizei o estágio obrigatório no Ensino Médio abordando nas aulas práticas o Ensino de Cultura e História Afro-brasileira com o tema “O Congado na cidade de Uberlândia”. Ainda no curso de História, tive os primeiros contatos com a Faculdade de Educação (Faced-UFU), onde já frequentava disciplinas como Filosofia da Educação e História da Educação. Para a conclusão da graduação, pesquisei sobre o início da educação confessional na cidade de Uberlândia e o resultado foi a monografia “Colégio Nossa Senhora das Lágrimas e suas representações sociais na imprensa local (1932-1947)”, sob orientação do Prof^o. Dr^o. Wenceslau Gonçalves Neto.

Entre 2009 e 2011, cursei Pedagogia na UFU, quando tive experiências diversas como participar de uma iniciação científica, de congressos e encontros científicos onde apresentei produções acadêmicas. Durante os estágios, tive a oportunidade de conhecer a atuação dos profissionais da Educação nas diferentes funções, o que despertou a minha atenção para a supervisão escolar, uma das áreas em que me especializei.

Na pós-graduação *lato sensu*, realizei dois cursos de especialização. O primeiro foi Supervisão e Inspeção Escolar, na Associação Educacional do Vale do Itajaí-Mirim (Assevim) – Instituto Passo 1, Unidade Uberlândia, concluído em 2010. Como conclusão de curso, foi apresentado o TCC: “O brincar como atividade educativa para crianças da Educação Infantil de 0 a 3 anos”. A segunda especialização foi Docência na Educação Infantil, na UFU, concluída em 2015. O resultado do curso foi a elaboração de um TCC com tema voltado para a educação infantil, intitulado “Multiculturalismo: desvendando a educação multicultural de uma escola pública de Educação Infantil da cidade de Uberlândia”, sob orientação da Profa. Dra. Paula Faria Amaral, da Escola de Educação Básica da UFU – Eseba. As experiências das especializações foram importantes para o aprofundamento dos conhecimentos já vistos durante o curso de Pedagogia e para a compreensão de especificidades das áreas, além de contribuírem para a minha prática docente.

Em 2018, iniciei a pós-graduação *stricto sensu* no mestrado em Tecnologias, Comunicação e Educação, quando cursei disciplinas que contribuíram para a presente pesquisa e para a minha prática como docente. Destaco a disciplina Educomunicação, que auxiliou na elaboração de um projeto educ comunicativo institucional, “Diário de Bordo”, desenvolvido na escola onde trabalho atualmente. Tal projeto consiste na publicação de uma revista periódica voltada para os alunos e suas famílias, onde são divulgadas as práticas desenvolvidas com os estudantes dentro e fora do espaço escolar. Em 2019, ele foi executado com a ajuda de todos os professores da instituição e da comunidade escolar. O título da revista

este ano será “Agentes mirins no combate ao mosquito *Aedes aegypti*”. O tema do projeto e o título da revista foram escolhidos considerando uma demanda social relevante, uma vez que a cidade de Uberlândia enfrenta uma das piores epidemias de dengue e de outras doenças transmitidas pelo mosquito *Aedes aegypti*. Esse projeto já foi assunto de reportagem da TV local e do site oficial do município, além de ter sido tema de apresentação oral no XIV Seminário Uno e Diverso-UFU 2018 e em cursos de formação de professores no Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (Cemepe) como exemplo de boas práticas pedagógicas.

Desde o início do mestrado, meu interesse era pesquisar sobre algum tema que tivesse relação com a minha prática, sendo que do desejo inicial de investigação na área da Educação até a definição do tema cogitei várias temáticas. O jogo como recurso didático surgiu como objeto de estudo sugerido pela orientadora e foi abraçado por mim com entusiasmo, por se mostrar um tema interessante e relevante na atual conjuntura educacional. Considero que esta pesquisa contribuirá para a minha prática como professora, uma vez que a investigação se debruça sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, bem como investiga o papel dos jogos como recursos didáticos para atender a demanda dos estudantes. Espero que a divulgação dos resultados deste estudo colabore com outros professores e com a comunidade escolar da qual faço parte.

Iniciei a trajetória profissional no ano de 2003, quando me tornei funcionária pública da Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU) no cargo de educadora infantil. Em 2012, realizei outro concurso público, mudando de cargo, tornando-me professora da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Tenho experiência docente na Educação Infantil, no Ensino Fundamental de escolas públicas municipais e estaduais de Uberlândia, bem como no cargo de supervisora escolar. Como professora, sempre trabalhei com extensão de carga, e no ano de 2018, atuei como contrato temporário de supervisão escolar em uma instituição de Educação Infantil. Como professora desse nível de ensino, tive experiências com os campos de aprendizagem específicos da arte, da música, da cultura e do movimento. No Ensino Fundamental, fui regente de sala e professora dos conteúdos específicos de Literatura, História e Geografia.

Quando assumi o cargo de supervisora escolar, participei do movimento de revisão das Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil e Fundamental da cidade de Uberlândia, uma exigência da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC. A revisão das diretrizes resultou na construção da versão preliminar do Plano de Ação Referência da Rede Municipal de Ensino (PAR), um documento norteador da Educação Infantil e Fundamental na

cidade de Uberlândia. Atualmente, participo das discussões e dos estudos voltados para a construção da versão final das Diretrizes Municipais para a Educação.

Todos os anos realizo cursos de formação continuada, pois entendo que a profissão docente necessita de constante aprendizado, visto que a prática de sala de aula, as mudanças e adequações curriculares e as demandas sociais são desafios profissionais constantes. Frequento os cursos do Cemepe oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) do município de Uberlândia, busco cursos on-line como os da Plataforma Paulo Freire e da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e cursos de extensão oferecidos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) para agregar conhecimentos, trocar experiências e me aperfeiçoar como professora e sujeito envolvido na educação.

2 INTRODUÇÃO

A aprendizagem pode ser considerada um fenômeno subjetivo e ativo, dependendo da forma como o sujeito internaliza as interações sociais e de como as utiliza para construir conhecimento. A motivação e a descoberta são fatores que podem contribuir para que o sujeito assuma o protagonismo do processo de aprendizagem. Ao professor cabe a função de planejador e mediador desse processo; ele deve conhecer o universo dos alunos para planejar estratégias didático-pedagógicas desafiadoras, que despertem o interesse e a motivação dos alunos, aumentando assim as possibilidades de aprendizagem.

O jogo como recurso educativo faz parte do cotidiano escolar, e a brincadeira regulada pelo adulto no espaço educacional é utilizada como recurso didático para o ensino de diversos conteúdos. Esse recurso didático tem despertado o interesse de educadores por se mostrar atrativo aos alunos, incentivando-os a participarem de forma ativa da construção de conhecimento, aprendendo através de desafios. Os educadores se utilizam da característica lúdica do jogo para contribuir para o processo de aprendizagem dos estudantes, de forma que eles construam conhecimento ao mesmo tempo em que se divertem.

O jogo no formato digital faz parte do cotidiano dos alunos e tem sido utilizado para contribuir com o aprendizado e inspirar as práticas docentes. Com a tecnologia cada dia mais presente na sociedade, no mundo do trabalho, nas relações interpessoais e no espaço escolar, o jogo digital adentra o espaço escolar como ferramenta educativa. Para a utilização da tecnologia a escola deve se adequar, tanto os espaços escolares quanto ao uso dos recursos tecnológicos e das estratégias didáticas. O jogo digital educativo como estratégia didática deveria ser uma prática do cotidiano escolar, porém, ao longo da pesquisa essa expectativa não confirmada pelos dados coletados. Embora a pesquisa tenha apontado para a utilização da gamificação, que é uma estratégia didática com origem nos games.

A gamificação pode ser considerada um tipo de releitura dos jogos digitais para o contexto escolar, sendo as atividades alicerçadas em elementos e estratégias dos games com foco na aprendizagem. Já as estratégias didáticas inspiradas no universo dos jogos podem ser utilizadas como recursos didáticos para o planejamento da prática pedagógica, constituindo-se em possibilidades metodológicas adequadas à realidade dos alunos e proporcionando um aprendizado de conteúdos curriculares necessários à formação profissional e conectados com a sociedade atual.

Partindo desse contexto, a presente pesquisa objetivou a investigação sobre o uso de estratégias didáticas que se relacionam aos jogos ou mesmo sobre a utilização de jogos em si

como recurso didático no Ensino Fundamental I das escolas públicas municipais de Uberlândia. Inicialmente, o foco do estudo era o jogo digital e suas contribuições para a aprendizagem. Ainda no início da fase de levantamento de dados, foi possível perceber que tanto os professores que utilizavam os jogos quanto os que não os utilizavam incorporavam recursos didáticos destes em seu planejamento. Tal fato despertou o interesse de investigação e acabou por se tornar o objetivo principal desta pesquisa.

A pesquisa teve uma abordagem mista, de natureza quali-quantitativa, com caráter descritivo, as técnicas de pesquisa utilizadas foram o levantamento bibliográfico e documental, questionário e entrevista semiestruturada. A investigação de campo foi dividida em duas etapas com os instrumentos de coleta de dados questionário e entrevistas respectivamente.

Objetivou-se nessa pesquisa a investigar em que medida os professores fazem uso de estratégias didáticas que se relacionam aos jogos ou mesmo os jogos em si mesmos como recurso didático no Ensino Fundamental I das escolas públicas municipais de Uberlândia. Os objetivos específicos são desenvolver uma pesquisa teórica que sustente a discussão sobre a interface Jogos e Educação; realizar um levantamento dados quantitativos atualizados acerca da educação municipal em Uberlândia, tendo como foco o Ensino Fundamental I; e por fim compreender as estratégias didáticas utilizadas pelos professores e as especificidades vivenciadas em sala de aula.

Para alcançar os objetivos, a pesquisadora realizou, inicialmente, levantamento bibliográfico e documental apresentado nas seções teóricas 3 e 4. Na seção 3, foi contextualizado o Ensino Fundamental I, considerando a legislação e as orientações curriculares nacionais e municipais presentes nos seguintes documentos: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN (1996), Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2019), Plano de Ação Referência da Rede de Ensino de Uberlândia – PAR (2018), Plano Nacional de Educação – PNE (2014) e Plano Municipal de Educação – PME (2015), com contribuições de Medeiros (2016); Freire (1996); e Saviani (2010). Nessa seção, também foi realizado um levantamento sobre as possíveis contribuições da gamificação como proposta metodológica inovadora para o ambiente educacional de acordo com Alves; Minho, Diniz (2014); Fardo (2013); Borges (2013); Morán (2015); Sena (2016); Navarro (2013); e Sales (2017).

Na seção 4, foram discutidas as seguintes questões: o jogo como fenômeno cultural contemporâneo, seus conceitos, características e classificações, segundo Huizinga (2008) e Caillois (1990). Através de uma abordagem histórica, foi analisada a relação entre jogo e

educação e a expressão jogo educativo, tendo com alicerce os seguintes autores: Ariès (1978); Brougère (1998); Kishimoto (2002, 2004), Macedo; Petty; Passos (2005); Pereira (2013); e Vigotsky (2007, 2010). Por fim, foram abordadas as mudanças tecnológicas no espaço educativo e as contribuições do uso do jogo no formato digital na aprendizagem escolar conforme Prensky (2012); Petry (2016); Prieto (2005); Coutinho (2015); Mattar (2010); Moita (2007); Eguia-Gomez *et al.* (2008, 2012); Alves (2005, 2008); Alves, Rios e Calbo (2014); Lévy (1999); e Savi e Ulbricht (2008).

Na sequência, a seção 5, intitulada “Percurso metodológico”, contemplou um levantamento de dados quantitativos que possibilitaram conhecer o cenário e as especificidades das práticas docentes na cidade de Uberlândia (MG), mais especificamente com professores das turmas de 1º ano das escolas públicas municipais, além de uma análise das estratégias didáticas utilizadas pelos professores no contexto educacional. Nessa seção estão descritos: a técnica, os instrumentos de coleta de dados, a forma de organização das informações coletadas, o universo e o detalhamento da amostra, a caracterização dos sujeitos que participaram da pesquisa, a apresentação e a análise dos dados. Foram utilizados os seguintes autores para estruturar o percurso metodológico: Bogdan e Biklen (1994); Flick (2013); Gil (2012); Laville e Dione (1999); Ludken e André (1986); Marconi e Lakatos (2010); Richardson *et al.* (1989), além dos autores já citados nas seções anteriores.

Finalmente, nas considerações finais, foram retomados os objetivos desta pesquisa e apresentados os resultados obtidos, que demonstraram que as professoras do contexto investigado se esforçam para utilizar os jogos mesmo em situações adversas, mas, principalmente, utilizam as estratégias didáticas destes no seu planejamento de sala de aula de forma consciente, sistematizada e contextualizada.

As contribuições da presente pesquisa podem colaborar para o ambiente educacional local, uma vez que o estudo apresenta uma contextualização das práticas educativas baseadas nas estratégias e nos recursos didáticos dos jogos, identificando como são utilizadas pelos professores, com qual frequência e verificando como podem contribuir para a aprendizagem dos alunos e quais as dificuldades para utilizar tais práticas metodológicas. Para tanto, é preciso que aconteçam mudanças no contexto educacional, como incentivo financeiro para garantir o acesso e o uso da tecnologia como recurso de ensino, além de formação profissional conectada com a realidade e atenta as reestruturações curriculares recentes.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO FUNDAMENTAL

Em conexão com a proposta geral desta pesquisa, esta seção objetiva contextualizar de forma mais pormenorizada aspectos concernentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental I, considerando a legislação que o regulamenta e as recentes orientações curriculares nacionais e municipais da cidade de Uberlândia para essa etapa de ensino.

3.1 Ensino Fundamental I: considerações iniciais sobre a legislação pertinente

O Ensino Fundamental é uma etapa da educação escolarizada que, junto com a Educação infantil e o Ensino Médio, compõe a Educação Básica. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) – Lei nº 9394/96 –, o Ensino Fundamental deve atender crianças e adolescentes de 6 a 14 anos em instituições públicas ou privadas sob regulação do Ministério da Educação (MEC), da Secretaria Estadual de Educação (SEE) e da Secretaria Municipal de Educação (SME), com fiscalização do Conselho Nacional de Educação (CNE), dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE), dos Conselhos Municipais de Educação (CME), além dos Fóruns de Educação, que são órgãos fiscalizadores representados pela sociedade civil.

A legislação que regulamenta os objetivos, os princípios e a organização da Educação Básica é composta pela Constituição Federal (CF) de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), pelo Plano Nacional de Educação (PNE) decênio 2014/2024 e pelos Planos Estaduais e Municipal de Educação decênio 2015/2025. A CF de 1988 determina os objetivos da educação, a universalização do acesso e a responsabilidade do Estado de oferecer e regular a educação para todos os cidadãos.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2016, p.123).

Em consonância com a Constituição Federal, a LDBN determina, em seu artigo 206, como princípios básicos da educação a igualdade, a gratuidade e a garantia de qualidade (BRASIL, 2017). Quanto aos objetivos do Ensino Fundamental, ela destaca:

- I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 2017, p. 23).

Sobre a repartição das responsabilidades e as atribuições de competências entre as instâncias do governo, a LDBN institui que aos municípios cabe a responsabilidade de manter a Educação Infantil e o Ensino Fundamental com prioridade de garantia para esse último. Aos estados compete a colaboração com os municípios na oferta do Ensino Fundamental, além da oferta do Ensino Médio. À União cabe a coordenação das políticas nacionais de educação, a organização das diretrizes curriculares, a avaliação de rendimentos de todos os níveis de ensino e a assistência técnica e financeira aos municípios e estados (BRASIL, 2017).

Os planos nacional, estaduais e municipais têm como objetivo planejar uma educação sistematizada, essencial para desburocratizar a prática educativa, tornando-a mais racional e facilitando sua efetivação (SAVIANI, 2010). Por exigência do Plano Nacional de Educação (PNE), o município de Uberlândia elaborou o Plano Municipal de Educação (PME) decênio 2015/2025, instituído pela Lei nº 12.209/2015. Esse documento apresenta cinco metas a serem alcançadas até o final do ano de 2025. Na Meta 3 é delineado o objetivo geral: garantir acesso, permanência, conclusão e elevar a qualidade social da educação. No que se refere ao Ensino Fundamental, um dos objetivos é “Assegurar que os alunos concluam o ensino fundamental com conhecimentos significativos, atendendo aos padrões básicos de qualidade de aprendizagem” (PME, 2015, p. 31).

A organização estrutural do Ensino Fundamental se divide em duas etapas: Fundamental I, organizada em cinco anos de escolarização (1º ao 5º ano), e Fundamental II, organizada em quatro anos (6º ao 9º ano). A Lei nº 11.274/2006 alterou o art. 32 da Lei nº 9.394/1996 e o Ensino Fundamental passou de oito para nove anos. “Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade” (BRASIL, 2017, p.23).

Com a ampliação do atendimento do Ensino Fundamental I, aumentou o tempo de permanência dos alunos na escola, o que ampliou também as oportunidades de aprendizagem, uma vez que foi acrescentado um ano a mais a essa etapa de ensino. A mudança na estrutura do Ensino Fundamental teve impacto nas políticas públicas de financiamento e na organização curricular. De acordo com Medeiros; Lira (2016), a mudança na faixa etária dos alunos que ingressam no Ensino Fundamental I teve impacto na reestruturação das propostas curriculares:

O ponto chave do ensino fundamental de 9 anos é a reorganização da proposta pedagógica, respeitando a criança em suas fases específicas de desenvolvimento, ou seja, respeitando o direito de ser criança antes de ser aluno (MEDEIROS; LIRA, 2016, p. 167).

A concepção do que é ser criança presente nas orientações curriculares reflete a concepção sócio-histórica em que ela assume um papel social. Segundo Kramer (2000), a criança é um sujeito social que influencia e também é influenciado pelo meio onde está inserido. Como sujeito social, se faz necessário respeitar suas singularidades e compreender a criança “Não apenas como um vir a ser, mas um ser que já é” (PAR, 2018, p.14). No contexto escolar, ela deve ter seus conhecimentos valorizados, pois estes são construtos sociais adquiridos nas suas relações com os outros sujeitos.

Quanto ao objetivo da educação de proporcionar a todos os brasileiros uma formação cidadã e profissional, Saviani (2010) ressalta a importância do currículo para a formação e o preparo para o exercício da cidadania e para a qualificação para o trabalho.

Fica claro que tal objetivo não poderá ser atingido com currículos que pretendam conferir competências para a realização das tarefas rotineiras demandadas pela estrutura ocupacional, concentrando-se apenas na qualificação profissional e secundarizando o desenvolvimento da pessoa e o preparo para a cidadania. Diferentemente dessa tendência dominante, a organização curricular dos vários níveis e modalidades de ensino deverá tomar como referência a forma de organização da sociedade atual, assegurando sua plena compreensão por parte dos educandos (SAVIANI, 2010, p.780).

Os currículos são compreendidos como um conjunto de conhecimentos, competências, habilidades e abordagens pedagógicas que proporcionam experiências de aprendizagem aos alunos no espaço escolar. Sendo assim, podem ser considerados mutáveis, ou seja, podem mudar para se adequarem às mudanças sociais, culturais ou mesmo a uma realidade local.

3.2 Orientações curriculares e metodológicas para o Ensino Fundamental I

Tendo em vista o período em que se desenvolve esta pesquisa (entre fevereiro de 2018 e janeiro de 2020), os documentos mais recentes que orientam e estruturam a organização curricular da Educação Básica e do Ensino Fundamental I são a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹ e o Plano de Ação Referência da Rede de Ensino de Uberlândia (PAR)²

¹ A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e das propostas

versão preliminar 2018. Os dois documentos apresentam competências e habilidades a serem adquiridas pelos alunos da Educação Básica. Elas podem ser compreendidas como sendo

A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza (BRASIL, 2018. p. 8).

Em busca de uma formação crítica, criativa e cidadã, é indispensável ter clareza das metas de aprendizagem a serem alcançadas em cada etapa. Segundo o PAR 2018, as habilidades esperadas dos alunos do final da etapa do Ensino Fundamental I dizem respeito à consolidação das aprendizagens essenciais, de forma a lhes propiciar o prosseguimento na etapa seguinte. Uma dessas habilidades está relacionada à alfabetização e ao letramento como condição básica e necessária para a aprendizagem dos conteúdos das demais áreas de conhecimento.

É imprescindível que, ao final do 5º ano, o aluno tenha desenvolvido habilidades, que reconheça a importância e que tenha construído o interesse pela leitura e a escrita nas diferentes áreas do conhecimento. (PAR, 2018, p. 22).

As áreas de conhecimento do Ensino Fundamental, segundo a BNCC (2018), são quatro: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências Naturais. Os componentes curriculares que compõem a área de Linguagens são Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes e Educação Física; os da área das Ciências Humanas: História, Geografia e Ensino Religioso. As demais áreas de conhecimento são Matemática e Ciências Naturais, que também possuem componentes específicos. Os componentes curriculares devem abordar temas relativos à cultura da infância contemporânea, a fim de possibilitar aos alunos acesso às mais diversas áreas de conhecimento (BNCC, 2018).

Os objetivos da área de conhecimento das Linguagens nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, de acordo com a BNCC (2018), são: aprender a ler e escrever para ampliar as

pedagógicas para o Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 20 dez. 2019.

² O Plano de Ação Referência da Rede de Ensino de Uberlândia (PAR) versão preliminar 2018 é a primeira versão do documento norteador da estrutura curricular da Educação Fundamental I e II e Infantil da cidade de Uberlândia. A versão final tem previsão de ser concluída em 2020, mesmo ano em que deve ser colocada em prática.

possibilidades de construir conhecimentos de outros componentes, bem como o protagonismo social. Isto posto, fica claro que a ação pedagógica nos dois anos iniciais desse nível de ensino deve priorizar a alfabetização e o letramento.

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2018, p. 20).

Para a área de Matemática, privilegia-se o letramento matemático³ para assegurar aos alunos conhecimentos básicos que possibilitem a compreensão do mundo e o desenvolvimento do raciocínio lógico, crítico e investigativo.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, deve-se retomar as vivências cotidianas das crianças com números, formas e espaço, e as experiências desenvolvidas na Educação Infantil, para iniciar uma sistematização dessas noções. [...] Esses processos de aprendizagem são potencialmente ricos para o desenvolvimento de competências fundamentais para o letramento matemático (raciocínio, representação, comunicação e argumentação) e para o desenvolvimento do pensamento computacional (BNCC, 2018, p. 264).

Já os objetivos da área de Ciências Humanas são: valorizar e problematizar vivências e experiências individuais e familiares na busca da compreensão de si mesmo e dos outros, além de conhecer o meio social através da interação e da ludicidade. E para a área de Ciências Naturais, os alunos devem compreender, interpretar e transformar o mundo natural, social e tecnológico, desenvolver a capacidade de atuação no mundo e o exercício da cidadania.

O PAR versão preliminar 2018 foi elaborado pela Secretaria Municipal de Educação e pelo Cemepe⁴ com contribuições dos profissionais da educação do município. O documento é uma orientação curricular que teve como base norteadora a BNCC e tem como objetivo direcionar as práticas pedagógicas nas unidades escolares da cidade de Uberlândia. Sobre as especificidades locais, o documento ressalta a importância de considerar a realidade

³ O letramento matemático é definido pela BNCC (2018, p. 266) como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas.

⁴ Cemepe é uma instituição que faz parte da Secretaria Municipal de Educação, responsável por desenvolver projetos, programas, pesquisas e ações de intervenção pedagógica nas escolas municipais, além de oferecer cursos de formação continuada para os profissionais da educação. Disponível em: <<https://www.uberlandia.mg.gov.br/prefeitura/secretarias/educacao/cemepe/>> acesso em: 20 nov. 2019.

uberlandense na busca pela construção da identidade pedagógica da rede municipal de ensino, considerando inclusive a inclusão de componentes curriculares que atendam a demanda local.

Os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica. Aprendizagens essas que só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos estudantes. (PAR, 2018, p.19)

O PAR (2018) também reforça a importância da melhoria da educação local, sendo as principais necessidades da rede municipal a disponibilização de estrutura física moderna e adequada, com número de alunos condizentes ao espaço físico, quadro de profissionais da educação completo e laboratórios de informática funcionais.

Tanto o PAR (2018) quanto a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), apontam para um currículo com características lúdicas principalmente nos anos iniciais do Fundamental I.

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BNCC, 2018, p.56).

Um fator determinante na escolha das turmas de 1º ano foi a característica lúdica do trabalho pedagógico nessa etapa, posto que, a ludicidade deve favorecer a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I. A ludicidade presente nas orientações curriculares para a etapa de ensino referente a esta pesquisa pode ser observada na estratégia didática de utilizar o jogo em sala de aula.

Os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I vivenciam o período de transição entre a Educação Infantil, etapa estruturada pelas interações e brincadeiras, e o Ensino Fundamental, organizado a partir de componentes curriculares, encontrando-se em um processo de mudança. Segundo as recomendações do PAR (2018), as instituições de ensino devem desenvolver estratégias de acolhimento e adaptação através do planejamento de ações

que minimizem as dificuldades e os obstáculos dos alunos nessa fase transitória. As orientações curriculares para essa faixa etária devem considerar as características específicas desses alunos dentro do ambiente escolar.

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (BNCC, 2018, p. 57).

As orientações curriculares nacionais direcionam e sistematizam as aprendizagens visando a uma formação integral dos sujeitos, de forma que eles consigam conviver em sociedade exercitando o diálogo e o respeito com os mais diversos grupos sociais e culturais (BNCC, 2018). A tecnologia tem papel importante nessa formação; ela é uma ferramenta que possibilita desenvolver habilidades, bem como pode ser utilizada para intervir em situações do cotidiano, modificando-as. Duas das dez competências gerais previstas nas orientações curriculares nacionais exemplificam a apropriação da tecnologia pelo sujeito:

2) Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

5) Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p.10).

Tais competências deixam claro que a apropriação da tecnologia vai muito além do seu domínio e uso, pois interfere na forma como os sujeitos atuam na sociedade, na maneira como constroem e compartilham conhecimento e nas suas reflexões e atitudes na vida pessoal e coletiva. As habilidades e competências a serem adquiridas na formação educacional refletem a atual sociedade, que é dinâmica e diversificada, cabendo aos sujeitos estarem aptos a viver nesse contexto.

A educação tem como desafio adaptar-se às mudanças da sociedade visando a um ensino mais coerente com as formas de aprendizagem dos alunos e com as competências almejadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental I. Segundo Morán (2015), é necessário repensar as estratégias didático-pedagógicas em busca de um ambiente educacional

favorável ao aprendizado, permeado de ferramentas tecnológicas e metodologias em que os alunos sejam o foco da ação educativa.

A educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade: como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos. A sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora (MORÁN, 2015, p. 2).

Morán (2015) inclui os jogos nas metodologias ativas, segundo ele são atividades flexíveis, com jogos, projetos interdisciplinares, informação contextualizada e relevante para a realidade dos alunos, objetivando uma aprendizagem colaborativa e interativa. Para o autor, nas metodologias ativas o aluno é o protagonista do seu processo de aprendizagem, construindo conhecimento a partir de práticas conectadas com sua realidade. De acordo com Sales (2005), os ambientes de aprendizagem inovadores valorizam a construção do conhecimento de forma interativa em um contexto coletivo, onde os alunos aprendem nas relações com seus pares.

Na esfera do “novo fazer” e do “novo compreender” propõe-se a criação de ambientes de aprendizagem que levem o aluno a realizar suas atividades e construir seu conhecimento de forma a transformá-lo num ser criativo, crítico, que amplifique sua capacidade de pensar, de aprender, de trabalhar em grupo, de fazer uso de tecnologias da informação e de cada vez mais desenvolver seu potencial cognitivo, afetivo e social, não de forma individual, mas como sujeito coletivo (SALES, 2005, p. 17).

Nesse sentido, metodologias que utilizem jogos ou estratégias de jogos como recurso didático são cada vez mais comuns, porque se alinham aos objetivos destacados tanto por Morán (2015) quanto por Sales (2005).

Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos cada vez estão mais presentes no cotidiano escolar. Para gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber. Os jogos colaborativos e individuais, de competição e colaboração, de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas se tornam cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino (MORAN, 2015, p.4).

O aumento do uso dessas metodologias evidencia uma preocupação em dinamizar as práticas pedagógicas e em inovar na forma de apresentar os conteúdos das áreas de conhecimento.

Nesta seção, foi contextualizado o Ensino Fundamental I, considerando as suas etapas e legislação reguladora. Além de discutir as recentes orientações curriculares presentes nos documentos PAR (2018) e BNCC (2018) para o Ensino Fundamental I, bem como, discutida a necessidade de inovação metodológica para o Ensino Fundamental I tendo em vista sua adequação às novas orientações curriculares.

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O JOGO

Esta seção objetiva contextualizar o jogo na sociedade contemporânea, para isso foram abordados os conceitos e definições, bem como a caracterização e classificação dos jogos. Além disso, também foram discutidas as contribuições do jogo educativo no ambiente escolar e a evolução do jogo para o ambiente digital, bem como, discutir a estratégia metodológica de gamificação no contexto educacional.

4.1 Conceitos e definições de jogo

Ao pensarmos o jogo como objeto de estudo, devemos considerar a sua relevância nas diferentes sociedades, principalmente o papel importante que exerceu no desenvolvimento das civilizações. O jogo na contemporaneidade é percebido como fenômeno cultural e sobre essa afirmação podemos ressaltar as considerações de Johan Huizinga (2008), que foi responsável pela meticulosa contextualização histórica do jogo, bem como pela definição do seu conceito como fenômeno cultural. Roger Caillois (1990) abordou o tema pela perspectiva sociológica, estruturando-o numa classificação mais detalhada, também percebendo e descrevendo mais características e a diversidade dos jogos, o que contribuiu para entendermos a relação destes com a sociedade e a cultura contemporâneas. Já Gilles Brougère (1998) analisou as diversas definições de jogo nas diferentes sociedades, além de discutir o seu potencial educativo e a utilização da sua característica lúdica no processo de ensino-aprendizagem.

Homo ludens, título do livro de Huizinga (2008), é uma nomenclatura proposta pelo autor em analogia aos termos latinos *homo sapiens* – que significa homem sábio, homem com condições de raciocínio, que domina a razão – e *homo faber* – que denomina o homem artífice, aquele com capacidade de transformar, de produzir. Huizinga acredita que o jogo é tão importante para o homem quanto a razão e o trabalho.

O lúdico é uma característica marcante na relação entre o jogo e a cultura, Huizinga (2008) afirma que, a ludicidade é uma característica essencial do jogo e transparece nas representações culturais. O autor afirma que o jogo precede a cultura, uma vez que a sua característica lúdica pode ser observada em todos os processos culturais, sendo possível notar o espírito do jogo na origem das convenções das quais se desenvolveram as culturas. O lúdico está presente em todos os processos culturais criadores das formas de vida social, já que a ludicidade pode ser observada nas competições, nas atividades esportivas, nos rituais sagrados, nas regras da guerra, nas artes, na poesia e na literatura. Outra evidência de que o

jogo antecede a cultura é o fato de a segunda estar relacionada ao humano e à vida em sociedade. Já o primeiro pode ser observado nas práticas tanto dos homens como dos animais.

O jogo pode ser compreendido de maneira diferente dependendo do contexto social. Para Huizinga (2008), ele está na gênese do pensamento humano, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de experimentação, de criação e de transformação do mundo. O jogo é um fenômeno cultural que tem relação com a linguagem, a ciência, a filosofia, as artes, a poesia, a religião, a guerra, o direito e a política. O autor define o jogo como

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida num certo nível de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas e absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, atividade acompanhada de um sentimento de tensão e alegria, e de uma consciência de ser que é diferente daquela da vida cotidiana (HUIZINGA, 2008 p. 33).

Ainda sobre o jogo, o autor afirma que ele ultrapassa as necessidades básicas da vida, possuindo uma função significativa que confere sentido à sua própria ação. Huizinga (2008, p. 12) acredita que o jogo se torna parte integrante da vida em geral quando

Ornamenta a vida, ampliando-a, e nessa medida torna-se uma necessidade tanto para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade, devido ao sentido que encerra, à sua significação, a seu valor expressivo, a suas associações espirituais e sociais, em resumo, como função cultural.

Para Caillois (1990), o jogo é um fenômeno cultural de comunhão e alegria coletiva, sendo que todas as categorias de jogos apresentam aspectos socializantes que remetem à vida em grupo. Ele é uma expressão do social e possui grande potencial para modificar e ser modificado pelas ações humanas. Caillois (1990, p. 81) afirma que “O espírito do jogo é essencial à cultura, embora jogos e brinquedos, no decurso da história, sejam efetivamente os resíduos dessa cultura”. O jogo é uma atividade livre, incerta e fictícia, que estabelece uma complexa relação com a vida social, permeando o cotidiano da sociedade e contribuindo para formar costumes e hábitos, revelar contradições, provocar mudanças e desenvolver as diferentes culturas.

Na obra *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*, Caillois (1990) apresenta a importância do papel do jogo no processo civilizatório, de evolução da sociedade de confusão para a sociedade ordenada. Apresenta, exemplifica e instaura campos perceptivos que levam a desconstituir a imagem do jogo como alheio ao meio social ou como competição derivada do trabalho adulto, potencializando a visualização de sua intensa expressão social, modificando e sendo modificado pelas ações do homem.

Caillois (1990) discorre nesse livro sobre as bases fundamentais do jogo, sua relação com a vida social e a influência provocada por ele em cada sociedade, como nas chamadas sociedades primitivas, que o autor considera “sociedades da confusão”. Estas seriam caracterizadas pela máscara e pela possessão, tendo como elementos do jogo a ficção e a ludicidade, sendo que a máscara permite encenar espíritos, forças e energias dos deuses. Já nas sociedades ordenadas, que representam as sociedades civilizadas organizadas por códigos, limites e hierarquização, os elementos do jogo que influenciam são a competição e a sorte. Segundo Caillois (1990, p. 88), “Quase todas essas apetências ou pulsões, aliás frequentemente incompatíveis entre si, podem ser encontradas no mundo abstrato e marginal do jogo, o mesmo se verificando no mundo não protegido da existência social”.

O jogo sofre influência de diferentes culturas, é o que afirma Brougère (1998) na obra *Jogo e educação*. Para esse autor, a cultura pode modificar as regras e o conceito de jogo dependendo dos aspectos culturais de cada sociedade. Apesar das várias definições existentes de jogo, é comum associá-lo a uma ação realizada pelo homem, considerada como uma atividade lúdica. O que possibilita suas diferentes definições é o contexto social em que o jogo é interpretado, sendo suas designações representações simbólicas da vida cotidiana. Brougère (1998, p. 16) afirma que

A noção de como o conjunto de linguagem funciona em um contexto social; a utilização do tempo jogo deve, pois, ser considerada como um fato social: tal designação remete à imagem do jogo encontrada no seio da sociedade em que ele é utilizado.

Outros autores confirmam a importância da sociedade na determinação e legitimação do conceito de jogo. Em algumas sociedades, ele tem sentido de espetáculo, treinamento, competição, simulação da realidade ou mesmo atividade fútil ou representação da vida cotidiana. Segundo Petry (2016, p. 25), “todos os elementos presentes no jogo – regras, conflitos, objetivos, definições de pontos e tomadas de decisões – são elementos constituintes da vida humana em geral”.

Para Kishimoto (2004), é possível perceber a influência dos jogos na cultura, visto que eles são representações dos modos de vida de cada agrupamento social. Os jogos são considerados manifestações do cotidiano e responsáveis por transmitir as características próprias da cultura popular de cada sociedade para as futuras gerações. Kishimoto (2004, p. 15) declara que eles são “[...] manifestações espontâneas da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura e desenvolver formas de convivência social”.

4.2 Características e classificação dos jogos

Apesar de a cultura influenciar no conceito de jogo e nas relações que a sociedade estabelece com ele, a característica do divertimento aparece como comum e natural em todas as suas formas. A diversão e o lúdico têm o mesmo sentido no jogo, sendo que alguns autores utilizam a palavra ludicidade para se referir à diversão proporcionada por ele. Outras características do jogo, como liberdade, delimitação espaço-temporal, ficção e regulação, sofrem influência e dependem da relação social estabelecida entre os jogadores.

Huizinga (2008) considera a diversão a essência e a principal característica do jogo, graças à qual as pessoas e os animais são motivados a jogar e continuam porque gostam do prazer que ele proporciona. Huizinga (2008, p. 5) afirma: “A intensidade do jogo e o seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de exercitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo”. Mesmo a forma mais simples de jogo transcende os aspectos físicos, biológicos e psicológicos. A fisiologia e a psicologia buscam explicar a natureza e o significado do jogo, em outras palavras, buscam responder o que ele é e o que significa para os jogadores, mas se esquecem de sua principal característica e essência – o divertimento. Para Caillois (1990), algumas áreas do conhecimento que também estudam o jogo cometem o erro de desconsiderar o seu universo indivisível e nos estudos buscam por significados desconectados de sua essência. Segundo o mesmo autor,

O jogo não é um fenômeno total. Diz respeito ao conjunto das atividades e dos anseios humanos. Poucas são as disciplinas, da pedagogia às matemáticas, passando pela história e pela sociologia, que podem estudar proveitosamente sem um desvio qualquer. Todavia, seja qual for o alcance teórico ou prático dos resultados obtidos em cada uma das perspectivas particularizadas, tais resultados permanecerão destituídos do seu significado e da sua verdadeira aplicação, se não forem encarados por referência ao principal problema que é colocado pelo universo indivisível dos jogos (CAILLOIS, 1990, p. 202).

Outra característica do jogo é a liberdade. Ele é uma atividade livre, voluntária, mas a partir do momento em que se torna uma obrigação ou uma ordem, deixa de ser jogo. Para Huizinga (2008, p. 177), “[...] o jogo situa-se fora da sensatez da vida prática, nada tem a ver com a necessidade ou a utilidade, com o dever ou com a verdade”. Caillois (1990) assevera que o jogo proporciona relaxamento de tensões da vida cotidiana e é considerado uma atividade agradável, mas, para isso, deve ser espontâneo. A ação deixa de ser um jogo quando passa a ser exigida; se ele fosse recomendado ou forçoso deixaria de gerar prazer e passaria a

ser tedioso para quem joga. O jogador deve ter a liberdade de escolher começar e parar quando lhe convier ou quando não mais o jogo proporcionar interesse. Para Caillois (1990, p. 26),

É indiscutível que o jogo deve ser definido como uma atividade livre e voluntária, fonte de alegria e divertimento. Um jogo em que fôssemos forçados a participar deixaria imediatamente de ser jogo. Tornar-se-ia uma coerção, uma obrigação de que gostaríamos de nos libertar rapidamente.

A delimitação espaço-temporal é uma característica do jogo que está relacionada à capacidade de adaptabilidade dele dentro de limites espaciais e temporais próprios. Caillois (1990) ressalta que o jogo possui um universo fechado, reservado e protegido. Quanto ao espaço, este pode ser um campo delimitado material ou imaginário, construído de forma espontânea ou determinada. As delimitações espaciais são próprias de cada jogo, por exemplo, os jogos de tabuleiro, estádio, ringue, arena e pista. Quanto à característica espacial, Huizinga (2008, p. 23) afirma:

[...] uma das características mais importantes do jogo é sua separação espacial em relação à vida cotidiana. É lhe reservado, quer material ou idealmente um espaço fechado, isolado do ambiente cotidiano, e é dentro desse espaço que o jogo se processa e que suas regras têm validade.

Já em relação ao tempo, o jogo tem limites de início e término que muitas vezes são estabelecidos por regras rígidas, e interrompê-lo seria considerado desonra e desrespeito com os demais jogadores. Após o fim do jogo, este pode ser repetido ou não, mas sempre permanecerá a dúvida do próximo resultado; essa incerteza funciona como estímulo para a repetição. A experiência do jogo passa a fazer parte da memória e os sujeitos envolvidos podem organizar grupos com interesses relacionados, tanto para jogar quanto para analisar os aspectos do jogo.

A ficção é outra característica do jogo, pois ela representa a evasão da vida real, na qual o indivíduo cria uma esfera temporária com regras próprias ou apenas improvisação; esse aspecto é exterior à vida habitual e chamamos de faz de conta. A regra e a ficção são características opostas, porém não excludentes. De acordo com Caillois (1990), podem existir regras nos jogos de ficção, por exemplo, nos jogos nos quais crianças representam personagens do seu cotidiano social ou construídos pela sua imaginação; mesmo nesses tipos de jogos, os personagens podem seguir regras estabelecidas pelos jogadores, que podem ter ou não inspiração nas regras sociais do cotidiano das crianças. Apesar de o jogador ser envolvido pelo contexto da brincadeira de faz de conta, ele mantém ao mesmo tempo consciência da

realidade e da fantasia durante o jogo, o que lhe permite modificar a realidade, criando uma fuga temporária utilizando o recurso da fantasia ou uma situação fictícia parecida com o cotidiano. O jogo desperta no jogador a capacidade de fantasiar o mundo, de se evadir temporariamente da vida real. Exemplo de jogo de ficção é o jogo infantil no qual a criança brinca fantasiando a realidade. Mas existe seriedade nessa ação: ela tem a todo tempo plena consciência da realidade e da fantasia que cria durante o jogo. Assim como os jogos de regra, os de ficção apresentam a qualidade lúdica natural do jogo, especificamente os jogos de encenação, imitação e faz de conta das crianças.

A regulação é outra característica do jogo, uma vez que é uma forma de ordem criada para acabar com a confusão gerada ao longo deste. Essa ordem está relacionada às regras do jogo e pode ser representada pela busca de compensação, solução, união, harmonia e/ou equilíbrio. O regulamento é que define o que é válido ou não dentro do espaço/tempo do jogo. Sobre as regras do jogo, Caillois (1990, p. 27) ressalta:

O jogo não tem outro sentido senão enquanto jogo. É precisamente por isso que as suas regras são imperiosas e absolutas, transcendendo toda e qualquer discussão. [...] As emaranhadas e confusas leis da vida diária são substituídas, nesse espaço definido e durante esse tempo determinado, por regras precisas, arbitrarias, irrecusáveis que tem de aceitar como tais e que presidem ao correto desenrolar da partida.

Porém, nem todos os jogos possuem regras rígidas e definidas previamente; existem aqueles em que o improviso é elemento principal, por exemplo, os jogos de imitação e faz de conta, no qual desempenhar personagens e comportamentos gera diversão.

O abandono das regras estabelecidas no jogo é uma forma de corrupção deste. Caillois (1990) cita alguns exemplos, como quando a competição dá lugar à busca pela vitória a qualquer preço, à procura por vantagens pessoais, à perda da noção de identidade de si e do outro e à incapacidade de percepção da realidade. Uma vez que as regras do jogo são representações das regras e dos princípios da vida social, a corrupção destas representa também a perversão social; esta, por sua vez, corresponde à perda de normas e valores construídos coletivamente. A corrupção do jogo e a perversão social podem se dar quando o jogo e a sociedade se permeiam de tal forma que se tensiona o equilíbrio entre eles.

Outras duas características podem ser observadas no jogo: a incerteza e a improdutividade. Caillois (1990) acrescenta essas duas características por entender que, além de livre, o jogo é incerto. Livre porque pode ser jogado quando e como os jogadores quiserem, e incerto, já que é imprevisível e proporciona uma constante renovação que contribui para estimular o interesse do jogador, de forma que ele queira continuar jogando.

Cada vez que o sujeito joga ocorre uma experiência nova; as estratégias e os resultados podem mudar a cada partida. A característica da improdutividade considera o fato de o jogo produzir satisfação e aprendizado, considerados bens imateriais. Para o autor, apesar da existência dos jogos de azar, estes não geram lucro material para os jogadores, visto que as perdas e os ganhos se anulam à medida que eles decidem continuar jogando.

A característica da improdutividade não procede na sociedade atual, uma vez que a indústria transformou o jogo com finalidade de lazer e aprendizagem em nichos de mercado. Outras características específicas do jogo no ambiente virtual podem ser listadas, como a interatividade e a imersão. Segundo Lèvy (2010), o espaço virtual modificou a maneira de assimilação de conhecimento e transmissão da informação, possibilitando a interatividade dos sujeitos na produção e na difusão dos conteúdos. Ainda conforme o autor, o jogo digital proporciona a interatividade e a imersão dos sujeitos no mundo não físico da realidade virtual, uma vez que são envolvidos por recursos como sons, imagens e estímulos e interagem nesse universo.

Com base nas características apresentadas pelos jogos, Caillois (1998) estruturou uma classificação destes em quatro grupos: de competição, de sorte ou azar, de simulacro e de vertigem. Esses grupos foram respectivamente nomeados pelo autor como *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*⁵. Essa classificação agrupa jogos semelhantes dentro dos quatro grupos, sendo possível observar uma segunda divisão, que os polariza em outros dois grupos. De um lado estão os jogos cujo princípio comum são diversão, turbulência e improviso; de outro, aqueles em que o princípio comum é a regulação através de regras rígidas. Em razão de sua grande variedade, essa classificação não consegue abranger o universo dos jogos.

Nessa classificação, os jogos considerados de competição representam o combate entre adversários com regras preestabelecidas e tempo e espaço determinados, como estádio, ringue, quadra, piscina e tabuleiro. Os jogos de competição podem demandar tanto esforço e preparo físico como mental; podem ser jogados entre equipes, exemplo, futebol e basquete; entre duplas, como boxe e xadrez; ou individualmente, tais como as competições de atletismo e natação, em que cada atleta busca vencer outros competidores ao superar recordes anteriores. O objetivo dos jogos de competição é a vitória, e, para alcançar o triunfo, esse tipo de jogo requer treino, persistência, esforço, disciplina e desejo de vencer. Durante a disputa

⁵ *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx* são vocábulos utilizados pelo autor para deixar a classificação dos jogos compreensível e significativa, sem marcar características específicas de nenhum dos que compõem os grupos.

entre os jogadores, em que há rivalidade, a disputa se baseia na rapidez, na habilidade, na resistência ou na memória desempenhadas durante o jogo (CALLOIS, 1990).

Nos jogos considerados de sorte, também chamados de jogos de azar, o destino é um fator importante que iguala todos os jogadores, independentemente de suas habilidades ou força física. O objetivo não é superar recordes ou adversários, e sim ganhar através da sorte; são jogos como dados, roleta e loteria. A motivação desse tipo de jogo é financeira, e a emoção da aposta, o risco do aleatório. Apesar de opostos, os jogos de competição e os jogos de azar obedecem a uma mesma lei. Existem alguns que podem ser classificados tanto como de azar como de competição, pois demandam sorte e estratégia dos jogadores, como os jogos de cartas e o dominó.

Os jogos de simulacro, também chamados de jogos de ficção, têm como ação principal a atividade de imaginação e interpretação, por exemplo, o teatro. A motivação é interpretar um personagem ou comportamento, o prazer é viver uma experiência construída diferente da realidade. Os jogos de simulacro criam um universo fechado, um lugar imaginário onde a imitação, a mímica e a dramatização são aspectos presentes.

Por fim, há os jogos classificados como de vertigem, caracterizados por um pânico momentâneo. São exemplos a dança, as brincadeiras de movimento com o corpo e brinquedos que causam excitação corporal e mental nos jogadores. Eles geram prazer a partir da desordem, e sua principal motivação é a excitação que toma conta dos corpos. Segundo Caillois (1990), os jogos de vertigem buscam modificar a estabilidade da percepção e sua ludicidade inclui um tipo de desordem da realidade.

4.3 Jogo e educação

Ao longo da história, o jogo foi associado ao entretenimento, ao lazer, à vida social e ao aprendizado. Segundo Kishimoto (2004), todo jogo é educativo, pois é possível adquirir conhecimento e construir experiências por meio dele. Para a autora, o jogo como manifestação lúdica espontânea é responsável pela construção de aprendizado, uma vez que os sujeitos aprendem regras sociais e costumes do seu grupo social. Já o jogo utilizado como recurso didático para auxiliar no processo de aprendizagem foi se desenvolvendo com a inserção dos jogos no ambiente escolar e possui características como objetivos e regras pensados para potencializar o aprendizado dos sujeitos.

As primeiras referências do jogo como ensino ocorreram nas sociedades antigas grega e romana. De acordo com Brougère (1998), o jogo nessas sociedades assumiu o sentido de

treinamento para a vida futura e ensinava estratégias de guerra, treinamento militar, atividades esportivas com finalidade competitiva e culto ao corpo. O autor afirma que eles tratavam o jogo apenas como parte da preparação física, sendo que ainda não discutiam seu valor para o ensino.

Na Idade Média, com o predomínio do cristianismo, o jogo teve seu valor ético questionado, foi marginalizado e considerado atividade frívola. De acordo com Huizinga (2008), no período medieval ele era aceito apenas como representação das festas religiosas. Depois, com o Renascimento e o Humanismo, a busca pela beleza, pela nobreza e pelo conhecimento passou a ser considerada um tipo de jogo da elite para atingir a perfeição artística e humana. Huizinga (2008) ressalta que nesse período teve início um resgate dos valores sociopolíticos e estéticos do jogo. Os mais comuns eram as competições de cavalaria e de amor relacionadas às classes sociais elevadas; já os jogos de humor eram populares entre os mais pobres.

No século XVIII, o utilitarismo, a eficiência, o estilo burguês, a revolução industrial e o início do domínio da tecnologia transformaram o trabalho e a produção em um ideal da vida social, de forma que as sociedades desenvolvidas passaram a servir de modelo e aspiração para as demais. Segundo Huizinga (2008), o trabalho como ideal de vida social representava a exaltação à seriedade e uma crítica ao ócio; portanto, o lúdico caiu em descrédito, já que é relacionado a este. O conceito de trabalho adquiriu um valor existencial e ocupou o espaço dos jogos no cotidiano dos adultos, enquanto a diversão e a ludicidade presentes nos jogos se restringiram cada vez mais ao cotidiano das crianças.

Foi no século XVIII que o jogo intensificou a aproximação com o conceito de educativo. Como afirma Ariès (1978), nesse período o conceito de infância e a exaltação da criança se popularizava na Europa e contribuiu para a associação da imagem do jogo natural ao universo infantil. Ou seja, o jogo começou a ser visto como um fato associado ao papel social da criança e passou a fazer parte do cotidiano das instituições de pré-escola. Para Ariès (1978), o século XVIII foi o auge do distanciamento entre o mundo dos adultos e o mundo das crianças, quando a seriedade do trabalho regia a vida dos adultos e a ludicidade fazia parte do universo infantil. Nesse período, o papel social e cultural dos jogos na sociedade mudou, de forma que estes deixaram de fazer parte do coletivo da sociedade para fazer parte do universo infantil.

Na relação entre jogo e educação, o jogo assumiu um papel duplo; algumas vezes era utilizado como recreação para descanso da mente, e em outras, para realizar atividades relacionadas ao ensino-aprendizagem. Sobre esse duplo papel, Brougère (1998, p. 58) afirma:

O jogo não é educativo em si mesmo, é um dado da natureza infantil que deve ser utilizado para aprimorar a eficácia pedagógica do professor. O jogo pode ser usado para permitir um relaxamento necessário cujo objetivo é proporcionar um novo esforço intelectual, ou então tornar lúdico um exercício didático [...]

Em outras palavras, o jogo tem um fim em si mesmo como uma ação recreativa infantil; quando a educação passa a utilizar o jogo como um meio para atingir objetivos educacionais, ele se torna um instrumento educativo.

Foi no final do século XIX e início do século XX que a relação entre jogo e aprendizagem foi aprofundada com as contribuições das interpretações das ciências sobre esse fenômeno. Segundo Brougère (1998), a Psicologia foi responsável por associar o jogo ao desenvolvimento humano. Nas pesquisas de Piaget e Vygotsky, que marcaram o início da Teoria Construtivista e dos estudos sobre o processo de aprendizagem da criança, o jogo com a sua característica lúdica assume um papel importante no desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e cultural das crianças.

A Pedagogia também contribuiu na discussão sobre as influências do jogo no processo de aprendizagem, de forma que ele foi adquirindo importância no processo cognitivo da criança e se consolidando no ambiente escolar como prática de ensino. Destaca Kishimoto (2002, p. 27):

O processo gradual de escolarização acabou dando uma nova forma ao jogo pré-escolar; um jogo aliado ao trabalho escolar, um jogo que visa à aquisição de aprendizagens específicas, definidas a priori, tais como forma, cor, números, além de comportamentos mais amplos e complexos como cooperação, socialização, autonomia entre outros.

Para que o jogo seja considerado educativo, é necessária a combinação entre o respeito ao processo de desenvolvimento social da criança e a necessidade de controlar e disciplinar do processo educativo.

O jogo como ação lúdica desperta na criança o prazer pela descoberta, contribui com o desenvolvimento das habilidades cognitivas, linguísticas e artísticas e proporciona momentos de interação social quando a criança adquire conceitos e experiências importantes para a sua aprendizagem. Para Vigotsky (2007), a aprendizagem acontece durante atividades lúdicas, sendo assim, para o ensino-aprendizagem com crianças, o jogo deve ser desenvolvido considerando o potencial lúdico das atividades. O aprendizado acontece em situações que fazem parte do universo infantil, por exemplo, o jogo onde a criança interage com seus pares e alcança níveis mais complexos de desenvolvimento.

Os jogos têm função de contribuir para desenvolver a convivência entre as crianças, estabelecendo regras, critérios e sentidos sociais, principalmente os de ficção e faz de conta, que auxiliam na aquisição de regras de comportamento social, pois durante a brincadeira surgem condições para que a criança exercite o autocontrole (KISHIMOTO, 2002). Para Vygotsky (2007), o jogo de imitação leva a criança a controlar seus impulsos e a seguir as regras sociais, porém, no início, ela imita o que viu a outra fazer e, aos poucos, deixa de repetir os comportamentos para realizar atividades conscientes.

Com a popularização dos jogos nas escolas infantis, estes passaram a ser associados à brincadeira e ao brinquedo. Para contribuir na compreensão das diferenças entre os três, Brougère (1998) apresenta três níveis de percepção da palavra jogo: como conjunto de regras, como próprio material de jogo ou conjunto de peças e como brincadeira.

Nem toda brincadeira, entretanto, pode ser considerada jogo, por exemplo, as brincadeiras espontâneas e livres, com ausência de regulação. Mesmo assim, elas geram aprendizado. Para Macedo; Petty; Passos (2005), o brincar é natural das crianças e fundamental ao desenvolvimento, pois com as brincadeiras elas aprendem com elas mesmas, com os objetos ou pessoas envolvidas, através de conflitos, projeções, diálogos, argumentações e enfrentamento de problemas

A brincadeira difere do jogo por causa da espontaneidade e da ausência de regras, e quando ela acontece no contexto de regras com objetivo predefinido, o brincar é considerado jogo (KISHIMOTO, 2004). Macedo; Petty; Passos (2005) afirmam que o jogo é uma brincadeira organizada, convencional, com papéis e posições demarcadas, e essas delimitações são condições fundamentais para a sua realização. A brincadeira organizada, quando apresenta objetivos educacionais específicos e é desenvolvida no contexto escolar, é considerada um jogo educativo.

É importante diferenciar o jogo educativo do brinquedo e das brincadeiras espontâneas, pois, segundo Pereira (2013), apesar da presença da ludicidade nas brincadeiras, apenas o jogo educativo possui objetivos e regras específicas. Ele pode ser considerado como um estímulo ao crescimento, um recurso para o desenvolvimento cognitivo e os desafios da vida, além de servir como recurso para a aprendizagem de conteúdo. De acordo com Pereira (2013, p. 37), esse tipo de jogo

[...] tem como objetivo proporcionar determinadas aprendizagens, sendo uma alternativa para se melhorar o desempenho dos estudantes em alguns conteúdos de difícil aprendizagem. Nesta perspectiva, o jogo não é o fim, mas o eixo que conduz a um conteúdo didático específico, resultando de um conjunto de ações lúdicas para a aquisição de informações.

Com a necessidade de brincar e educar surge o jogo educativo, uma mistura de jogo e ensino, uma forma de instrução, um recurso de ensino para o professor e um fim em si mesmo para a criança, que percebe a ação de jogar como uma diversão. Para assumir a forma lúdica e educativa com equilíbrio, o jogo educativo, segundo Kishimoto (2004), deve propiciar diversão e liberdade, para que os sujeitos se sintam motivados a jogar. Em outras palavras, o resultado satisfatório da aprendizagem através de jogos educativos depende das condições de interação do jogador com o jogo, sendo que, para maior aproveitamento educativo deste, é necessário manter a motivação das crianças ao jogar, escolhendo os jogos e os meios adequados para apresentá-los a elas.

Em um mundo com mídias atraentes, acessíveis e que impulsionam a velocidade da informação, a sala de aula, na maioria das vezes, é considerada monótona. Com o avanço da tecnologia em todos os setores sociais, a tendência é que a escola amplie o uso desta nos espaços educacionais e nas práticas de ensino. O jogo digital educativo é um elemento que pode contribuir para potencializar o processo de aprendizagem dos alunos e transformar as práticas de ensino e as salas de aula com o uso de tecnologia virtual.

4.4 Jogo digital educativo

Com a tecnologia cada dia mais presente na sociedade, no mercado de trabalho e na educação, geraram-se transformações no cotidiano, na cultura, nas formas de trabalho e no processo de ensino-aprendizagem. Para Moita (2007), a informática proporcionou o avanço da comunicação e da informação e trouxe outras implicações culturais, dentre elas, a cultura dos games. As tecnologias da informação e comunicação provocaram na educação a necessidade de modernização das práticas pedagógicas, dos recursos didáticos e dos processos de ensino-aprendizagem. De acordo com Melo e Tosta (2008), é necessário manter as práticas pedagógicas atualizadas e sintonizadas com a realidade social, com os novos processos de troca de informação e produção de conhecimento; a mídia deve atuar como mediadora de possíveis aprendizagens e comunicação de conhecimentos, sendo utilizada de forma ativa por alunos e professores. Ainda segundo os autores, a tecnologia comunicacional no contexto escolar proporciona aos alunos maiores oportunidades de expressão e desenvolvimento de habilidades comunicativas, bem como preparo para apropriação e uso dos bens produzidos pela mídia.

O uso da tecnologia na educação estimulou mudanças nas formas de aprender e influenciou o surgimento de novos referenciais para o processo de ensino-aprendizagem, como a informação, a linguagem, a interatividade, a cibercultura e o espaço virtual. Assim, afirma Lévy (2010, p. 75): “Ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletiva”.

O uso da tecnologia digital na educação interferiu na cognição, potencializou o raciocínio, a atenção, a memorização e a inteligência, causando impactos no processo de aprendizagem dos sujeitos (PRENSKY, 2012). Essas mudanças são características marcantes dos estudantes contemporâneos, conforme revela Coutinho (2015, p. 3):

O estudante da contemporaneidade demanda um espaço de aprendizagem rápido, onde possa existir engajamento, imersão e prazer em aprender. Ele quer ser autor do conhecimento, e a tecnologia digital oferece possibilidades para além de um processo de aprendizagem linear, compartimentado e descontextualizado.

Considerando as demandas atuais de aprendizagem dos alunos, os currículos devem se adaptar à realidade tecnológica e orientam a reformulação de metodologias de ensino de acordo com os perfis dos sujeitos, ajustando os recursos digitais a fim de atingir as potencialidades dos alunos e de trabalhar de forma efetiva suas dificuldades. Para Mattar (2010, p. 51),

O currículo não pode mais ser estável nem totalmente previsível, com as atividades fechadas desde o início do curso. Ao contrário, é preciso reservar na programação dos currículos espaço para a descoberta, a indeterminação e o desenvolvimento, para a improvisação, a imprevisibilidade, a criatividade e a inovação.

Para um processo de ensino-aprendizagem mais condizente com a realidade digital do século XXI, faz-se necessário superar as barreiras da educação tradicional e refletir sobre soluções para uma reestruturação do ambiente escolar e para a utilização das tecnologias digitais. Com a crescente demanda de utilização da tecnologia na educação, o jogo educativo, que já era utilizado como recurso didático, precisa ser adaptado e os jogos digitais levados para o ambiente escolar. Como afirma Alves (2008), as contribuições dos jogos para a aprendizagem se tornaram foco de pesquisas a partir da década de 1980; desde então, vários autores apontam as características particulares dos jogos digitais e suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem. No atual contexto sociocultural, as crianças interagem na

sociedade por meio das mídias, brincam em espaços limitados e com brinquedos industrializados e aprendem de forma rápida através de games⁶:

Os games se constituem em um fenômeno cultural que mobiliza diferentes gerações na sociedade contemporânea. Estas mídias seduzem os sujeitos por suas características interativas, imersivas e de interconectividade, tornando-se uma das maiores indústrias de entretenimento do mundo (ALVES; RIOS; CALBO, 2014, p. 17).

Quando os jogos digitais são direcionados para o ambiente educacional, eles podem receber várias nomenclaturas. Segundo Savi e Ulbricht (2008, p. 5), “As mais comuns são jogos educacionais ou educativos, jogos de aprendizagem ou jogos sérios (serious games), sendo que alguns tipos de simuladores também podem ser considerados jogos educacionais”. Tais jogos são utilizados para fins educativos em qualquer nível de ensino:

Os jogos digitais já são utilizados em diferentes níveis de ensino, indo desde a pré-escola até cursos de graduação, especializações e cursos corporativos. [...] Existem jogos que promovem ensinamentos básicos sobre linguagem e lógica para crianças que ainda estão em processo de alfabetização ou não sabem ler (SAVI; ULBRICHT, 2008, p. 4).

Para Petry (2016), o jogo digital é considerado um objeto transmídia em virtude de sua capacidade de incorporar os recursos de outras mídias e de adaptá-los aos seus meios e às suas necessidades. Para ser acessado, depende da utilização de sistemas como computadores, tablets, consoles e dispositivos móveis. O autor confirma que através do jogo é possível associar representações culturais, ações humanas, vivenciar e aprender características culturais diversas como crenças, hábitos e costumes. Ele revela que os jogos

[...] recebem de outras áreas da cultura elementos que são incorporados e modificados de acordo com as características e possibilidades do seu meio digital interativo. Nesse aspecto, muitos elementos presentes nos jogos já eram encontrados no cinema, teatro, literatura, pintura e desenho (PETRY, 2016, P.33).

Prensky (2012) acredita que para serem considerados educativos, os jogos digitais devem atender a requisitos pedagógicos, como apresentar relação com alguma metodologia, além de terem como objetivo a aprendizagem de algum conteúdo ou habilidade. Prieto (2005) afirma que os jogos digitais educativos devem possuir objetivos pedagógicos e sua utilização

⁶ A palavra *game* é um exemplo de estrangeirismo, quando uma palavra estrangeira é incorporada à outra língua. A palavra *game* é sinônimo de jogo eletrônico, tanto no inglês quanto no português. Disponível em: <<http://www.portaldalinguaportuguesa.org/index.php?action=loanwords&&page=present>> Acesso em: 02 jul. de 2019.

deve ser inserida em um contexto norteado por metodologias que proporcionem interação, motivação e descoberta, facilitando a assimilação dos conteúdos propostos.

Já Moita (2007) assevera que o jogo digital deixou de ser visto apenas como diversão e passou a influenciar na produção de conhecimento, bem como no desenvolvimento de habilidades sociais, profissionais e cognitivas dos sujeitos. O universo dos jogos faz parte da realidade de muitos alunos que experimentam a diversão através do jogo de entretenimento e são esses estudantes que representam uma demanda por mudança nas práticas educativas. De acordo com o autor, o discurso que os alunos imersos no universo dos jogos levam para a sala de aula tensiona as práticas educativas em busca de mudanças e de uma ressignificação do processo de ensino-aprendizagem.

Sobre as contribuições do jogo digital para as práticas pedagógicas e a aprendizagem, Savi e Ulbricht (2008, p. 6) revelam que, “Por proporcionarem práticas educacionais atrativas e inovadoras, onde o aluno tem a chance de aprender de forma mais ativa, dinâmica e motivadora, os jogos educacionais podem se tornar auxiliares importantes do processo de ensino e aprendizagem”. Os jogos digitais podem proporcionar ao contexto escolar práticas atrativas, nas quais os alunos podem aprender de forma ativa e dinâmica, pois, segundo Prensky (2012), os jogos digitais unem o ensino e o entretenimento, então os alunos aprendem de forma divertida e empolgante.

Alguns dos componentes básicos dos jogos digitais são: regras, metas e objetivos, história e narrativas, personagens, desafios, estratégias e resultados. Nem todos esses elementos estão presentes necessária e simultaneamente nos jogos, por exemplo, em alguns, temos a ausência de personagens. Para os alunos, o jogo digital é atrativo, pois eles o relacionam à diversão, constituindo este uma possibilidade de contribuir para a construção de um ambiente de aprendizagem motivador, agradável e fluido, além de permitir autonomia ao aluno, que tem condições de participar de forma dinâmica e ativa do seu processo de construção de conhecimento. Para Prensky (2012), o jogo digital é uma ferramenta que contribui no processo de aprendizagem; as vantagens do uso dos jogos digitais educativos em ambientes de aprendizagem são várias. Entre elas, há o potencial interdisciplinar, o desenvolvimento do raciocínio lógico, de estratégias para a resolução de problemas, a participação ativa na construção do conhecimento, a socialização e interações em grupo, a facilidade de introdução e de compreensão de conteúdos complexos.

O jogo digital incentiva os alunos a desenvolverem atitudes positivas diante dos conteúdos. Segundo Eguia-Gomes (2012, p. 162):

O jogo digital como uma experiência narrativa, onde se contam histórias, permite a construção de realidades e pode ser considerado um recurso cognitivo básico pelo qual os seres humanos conhecem o mundo. Graças aos jogos, os alunos podem desenvolver atitudes positivas em relação a este conteúdo.

Além da motivação, outros benefícios podem colaborar para o processo de aprendizagem no contexto escolar ao utilizar jogos como recurso didático nas práticas de ensino. De acordo com Savi e Ulbricht (2008), o jogo apresenta o efeito facilitador do aprendizado: ao impor desafios ao jogador, força-o a tomar decisões em que aprende através de tentativa e erro. Ainda conforme os autores, ele estimula o desenvolvimento de habilidades cognitivas e promove o desenvolvimento intelectual. Com o desafio e a resolução de problemas, o jogador aprende por meio da descoberta, da curiosidade, da exploração, da colaboração e da experimentação. Outro benefício do jogo digital para a aprendizagem é a socialização, pois os jogadores, por meio da competição, ou cooperação, compartilham informações e experiências que resultam em aprendizado (SAVI; ULBRICHT, 2008).

Na sociedade atual, o jogo digital educativo é objeto de estudos tanto dos pesquisadores do campo da educação quanto dos profissionais da indústria de produção de games. Como aumentou o número de eventos de competições on-line e a indústria relacionada a esse nicho de mercado, surgiram novas profissões, como programadores, game designers, animadores, artistas técnicos, testers e jogadores profissionais⁷. Aumentou também nos últimos anos o acesso aos jogos em dispositivos móveis como tablets e celulares, o que impulsionou a produção de aplicativos de jogos.

4.5 Gamificação como proposta metodológica nos espaços escolares

Em busca de metodologias significativas para a aprendizagem dos sujeitos, a gamificação surge como proposta inovadora. Segundo Navarro (2013), gamificação é a aplicação da estética, dos mecanismos e das dinâmicas dos jogos em um contexto fora dele.

Como elementos, mecanismos, dinâmica e técnicas de jogos, entende-se o lançamento de desafios, cumprimento de regras, metas claras e bem

⁷ Os jogadores profissionais são os competidores do ciberesporte, que são competições organizadas de jogos eletrônicos, o tester é responsável por avaliar a jogabilidade, sons, gráficos e funcionalidades durante a fase de desenvolvimento de um jogo. O profissional game designer é responsável pela ideia conceitual e a organização das etapas de produção. A profissão de programador desenvolve as etapas práticas de produção. E os animadores e artistas técnicos são responsáveis por dar vida aos personagens e objetos. Ver <<https://producaodejogos.com/fazendo-carreira-mundo-dos-jogos-digitais-o-guia-completo-24/>>acesso em 20 out. 2019.

definidas, efeito surpresa, linearidade dos acontecimentos, conquista por pontos e troféus, estatísticas e gráficos com o acompanhamento da performance, superação de níveis e criação de avatares (NAVARRO, 2013, p. 17).

A gamificação é uma prática coerente com as novas formas de aprendizagem. Para Sales (2017), a aprendizagem é desafiadora e não linear, e acontece em fases, assim como no jogo. Alves (2014) afirma que a gamificação pode contribuir para a aprendizagem no ambiente escolar porque se conecta ao universo dos jovens:

A gamificação surge como uma possibilidade de conectar a escola ao universo dos jovens com o foco na aprendizagem, por meio de práticas como sistemas de *rankeamento* e fornecimento de recompensas. Mas, ao invés de focar nos efeitos tradicionais como notas, por exemplo, utilizam-se estes elementos alinhados com a mecânica dos jogos para promover experiências que envolvem emocionalmente e cognitivamente os alunos (ALVES, 2014, p. 10).

Pelo fato de a gamificação também estar presente em outros setores sociais, como o profissional, é visível que algumas práticas, como os sistemas de *rankeamento* e recompensas, sejam mais direcionados a esses setores. No contexto educacional, outras características da gamificação possuem uma aplicabilidade maior. Sendo assim, é possível apontar que, para o uso no contexto escolar, a gamificação é ressignificada. O universo da gamificação nas pesquisas acadêmicas aparece no contexto escolar de maneira redefinida, de modo a contribuir com os propósitos educacionais para a construção de uma sociedade mais solidária, justa, democrática e inclusiva.

Para Navarro (2013), a gamificação surge a partir da transformação e da ressignificação do jogo na conjuntura da pós-modernidade, onde os contextos podem ser transformados em uma situação de jogo. Fardo (2013) sustenta que a gamificação é o resultado da popularização dos games e da capacidade motivadora que desperta nos jogadores. Seu objetivo principal é criar envolvimento entre o sujeito e determinada situação. Navarro (2013) corrobora essa afirmação, declarando que a gamificação aumenta o interesse, o engajamento dos sujeitos com a atividade, bem como amplia a eficiência de uma tarefa específica. O conceito de gamificação, para Sales (2017), evidencia a utilização de elementos dos jogos no contexto educacional.

A gamificação é uma estratégia inovadora para o ambiente educacional, pois visa permitir uma vasta utilização de elementos e técnicas identificados e demasiadamente utilizados nos jogos no intuito de prover um cenário desafiador (SALES, 2017, p. 47).

Algumas características podem ser identificadas com mais recorrência nas atividades gamificadas. Borges (2013) elenca as seguintes: aprimoração das habilidades e capacidades dos estudantes de executar determinadas atividades; desafios que contribuem para a melhoria da aprendizagem, o engajamento e a retenção da atenção dos alunos em determinada atividade; a socialização e a interação dos sujeitos envolvidos; a maximização dos resultados do aprendizado; e a mudança de comportamento dos estudantes.

As metodologias que utilizam estratégias de jogos demandam dos professores maior esforço de planejamento. Alves *et al* (2014) aconselham que seguir etapas para detalhar as ações pode facilitar o planejamento. Os autores, com o intuito de contribuir com os professores que desejam trabalhar com essas estratégias no contexto educacional, elaboraram um roteiro adaptando as estratégias utilizadas no setor empresarial. Esse roteiro consiste em 11 etapas com as seguintes ações: interagir com os games; conhecer o público-alvo; definir o escopo da estratégia do jogo; compreender o problema e o contexto; definir o objetivo; desenvolver a narrativa; definir o ambiente; definir as tarefas e a mecânica; definir o sistemas de pontuação; definir os recursos; e revisar a estratégia. Segundo Alves *et al* (2014), para cada uma dessas ações, os professores devem pensar orientações metodológicas específicas para as estratégias gamificadas, a fim de conseguir envolver os alunos a ponto de levá-los à reflexão e à colaboração.

Nesta seção, o jogo foi abordado como fenômeno cultural e analisada sua influência na sociedade contemporânea, sua relação com a educação e suas contribuições no contexto escolar. Tais considerações possibilitaram constatar a importância do jogo na formação social dos sujeitos, sua evolução para o formato digital, bem como seu potencial como recurso didático para contribuir com a aprendizagem dos alunos. Além de discutir as estratégias metodológicas para atender as novas orientações curriculares, tendo como foco a estratégia de gamificação no contexto educacional.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa tem abordagem mista, colocando-se, portanto, como de natureza quali-quantitativa, pois utiliza tanto métodos que se alinham à pesquisa qualitativa quanto os que se relacionam à pesquisa quantitativa para a realização de uma análise aprofundada sobre o tema. Propõe-se aqui o levantamento de dados e a análise dos resultados obtidos de forma híbrida, ensejando um movimento de triangulação. Com base no caráter descritivo, objetiva-se investigar em que medida os professores fazem uso de estratégias didáticas que se relacionam aos jogos ou mesmo os jogos em si mesmos como recurso didático no Ensino Fundamental I das escolas públicas municipais de Uberlândia. Como objetivos específicos, elencam-se: desenvolver pesquisa teórica que sustente a discussão sobre a interface Jogos e Educação; levantar dados quantitativos atualizados acerca da educação municipal em Uberlândia, tendo como foco o Ensino Fundamental I; e compreender as estratégias didáticas utilizadas pelos professores selecionados aleatoriamente para a fase de entrevista da pesquisa em função do contexto em que se inserem e das especificidades que vivenciam em sala de aula. As técnicas de pesquisa utilizadas foram, portanto, o levantamento bibliográfico, o levantamento documental, o questionário e a entrevista semiestruturada. A investigação de campo foi dividida em duas etapas: na Etapa 1, foi utilizado o questionário para levantamentos gerais de dados, e na Etapa 2, a coleta de dados aconteceu via entrevistas com os docentes com o objetivo de aprofundar informações obtidas na primeira etapa.

Para o embasamento teórico do percurso metodológico deste estudo, foram utilizados os seguintes autores: Bogdan e Biklen (1994); Flick (2013); Gil (2012); Laville e Dione (1999); Ludken e André (1986); Marconi e Lakatos (2010); e Richardson *et al.* (1989).

5.1 Universo da pesquisa

Sobre a definição do que é o universo de uma pesquisa, Richardson *et al.* (1989) e Gil (2012) afirmam que ele é o conjunto de elementos que possuem determinadas características. Para Marconi e Lakatos (2010, p. 206),

Universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum [...] A delimitação do universo consiste em explicar que pessoas ou coisas, fenômenos ou etc. serão pesquisados, enumerando suas características em comum, como, por exemplo, sexo, faixa etária, organização a que pertencem, comunidade onde vivem etc.

Tendo esse princípio em mente, o universo desta pesquisa é formado pelo conjunto de todos os docentes que lecionam nas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I das escolas públicas municipais da cidade de Uberlândia. Algumas características são comuns entre os elementos que compõem esse universo. Uma delas é a estrutura educacional da qual fazem parte, que são instituições escolares públicas municipais; outra é lecionar no mesmo ano e etapa de ensino. No caso do estudo em questão, as turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I.

Segundo informações do site oficial da Prefeitura de Uberlândia⁸ e da Secretaria Municipal de Educação, até o início do ano de 2019 existiam 52 escolas de Ensino Fundamental. Destas, 40 se localizavam na zona urbana da cidade e 12 na zona rural. De acordo com os dados do Censo Escolar 2018⁹ disponibilizados no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os alunos matriculados em turmas de 1º ano nas escolas públicas municipais de Uberlândia em 2018 foram 5.414.

5.2 Amostra

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi realizada uma seleção por amostragem. Mesmo sendo apenas parte do todo, a amostra selecionada deve representar o universo da pesquisa, pois as conclusões desta devem se aplicar ao todo, ou seja, a todos os elementos que compõem o universo. Como afirmam Laville e Dionne (1999), a amostra deve ser representativa a ponto de oferecer uma imagem fiel do universo. Assim também asseveram Richardson *et al.* (1989, p. 106): “Entende-se por representativa a amostra que tem a mesma estrutura ou composição do universo”.

No cronograma inicial proposto, a intenção era realizar a Etapa 1 com os professores das turmas de 1º ano de todas as escolas municipais de Uberlândia, porém, após alguns acontecimentos esse cronograma foi adequado, a fim de delimitar uma amostra para a realização dessa etapa. Os acontecimentos que motivaram tal mudança foram as considerações e conversas realizadas com a diretora e a coordenadora de projetos do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE). Elas consideraram inviável a realização da Etapa 1 com o universo total da pesquisa, alegando a possibilidade de

⁸ Informações coletadas no site oficial da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Disponível em: <<http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Lista-Escolas-2019-ensino-fundamental-zona-urbana-e-rural.pdf>> Acesso em 16 nov. de 2019.

⁹ Para esta pesquisa, foram utilizados os dados do Censo Escolar 2018, em virtude de os dados do Censo Escolar 2019 se encontrarem em fase de retificação pelas instituições. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/matricula-inicial>> Acesso em: 16 nov. 2019.

baixo retorno dos questionários em razão da aproximação do encerramento do ano letivo, e sugeriram um recorte por amostragem. Além disso, questionaram a existência de perguntas abertas no instrumento e alegaram que os professores poderiam responder o que quisessem nessas questões.

Após conversa com a orientadora, a professora Vanessa Matos dos Santos, consideramos as ponderações das funcionárias do Cemepe uma interferência despropositada na metodologia da pesquisa, denotando o claro incômodo sentido com sua realização. Em acordo com a orientadora, o cronograma foi adequado para a realização da Etapa 1 com uma amostra de dez escolas, o que equivale a (19,2%) do total das instituições. Quanto às perguntas abertas do questionário, optamos por mantê-las, uma vez que a intenção era possibilitar aos participantes liberdade para se pronunciarem sobre o tema.

Para a seleção da amostra, foram considerados dois critérios: divisão geográfica e sorteio. Foram selecionadas, conforme já dito, dez escolas, sendo duas em cada uma das cinco regiões: norte, sul, leste, oeste e centro. As escolas de cada região foram selecionadas mediante sorteio, pois esse critério se pauta pela igualdade de oportunidades para todos os elementos/locais/sujeitos do processo. Dessa forma, o questionário on-line foi disponibilizado especificamente para professores que lecionam em turmas de 1º ano dessas escolas.

O quadro 1 apresenta as escolas que compõem a amostra desta pesquisa considerando as cinco regiões.

Quadro 1- Escolas selecionadas para a amostra da pesquisa

Região Geográfica	Escola	Endereço
Zona Sul	Escola Municipal Eurico Silva	Rua Antônio Alves Santos, nº 39, bairro São Jorge I
	Escola Municipal Sebastiana Silveira Pinto	Rua Antônio Bernardes Costa, nº 161, bairro Laranjeiras
Zona Norte	Escola Municipal Professor Sérgio de Oliveira Marquez	Rua Maria Abrão Calil, nº 25, bairro Pacaembu
	Escola Municipal Professor Valdemar Firmino de Oliveira	Rua Afonso Lourenço, nº 249, bairro Granada
Zona Leste	Escola Municipal Hilda Leão Carneiro	Rua Gamela, nº 220, bairro Morumbi

	Escola Municipal Professor Oswaldo Vieira Gonçalves	Praça da Independência, s/n, bairro Custódio Pereira
Zona Oeste	Escola Municipal Dr. Gladsen Guerra de Rezende	Rua Gaza, nº 330, bairro Jardim Canaã
	Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado Santana	Rua Laurindo Fonseca silva, nº 144, bairro Jardim Patrícia)
Zona Central	Escola Municipal Amanda Carneiro Teixeira	Rua Avenida José Inácio de Souza, nº 1.890, bairro Brasil)
	Escola Municipal Otávio Batista Coelho Filho	Rua José Rezende dos Santos, nº 1.010, no mesmo bairro)

Fonte: Organizado pela autora (2019).

Considerando as informações fornecidas pelas escolas, o total de turmas de 1º ano em 2019 foi 44, o que corresponde a um total de 44 professores. Quanto ao quantitativo de alunos matriculados nessas turmas durante o mesmo ano, foi possível realizar apenas uma estimativa, visto que nem todas as escolas informaram com precisão esse dado. Considerando as 44 turmas e o quantitativo de 26 alunos por turma sugerido pela Secretaria Municipal de Uberlândia¹⁰, o total de alunos nas dez escolas no ano de 2019 foi de aproximadamente 1.144 alunos.

Para a realização das entrevistas, foram selecionadas cinco professoras, de acordo com o critério de conveniência. Essa seleção se deu de forma não probabilística, que, segundo Gil (2012), é destituída de rigor estatístico, pois o pesquisador seleciona a amostra a partir dos elementos a que tem acesso e que podem representar o universo. Foi considerada a disponibilidade dos docentes em participar da pesquisa e contribuir com a multiplicidade de olhares e a diversidade de práticas pedagógicas que se relacionem aos jogos, para que fosse possível compreender de que forma ocorria a apropriação desse universo pelos professores e em que medida tal ação transparecia nas práticas pedagógicas em sala de aula.

5.3 Instrumentos de coleta de dados

¹⁰ O quantitativo de alunos por turma foi uma orientação da Secretaria Municipal de Uberlândia por meio da Instrução Normativa nº 005/2019. Disponível em <http://servicos.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/20350.pdf> Acesso em: 09 de Jan. 2020.

A técnica utilizada nesta pesquisa é a coleta dos testemunhos dos sujeitos através dos instrumentos questionário on-line¹¹ e entrevista. O questionário foi elaborado com perguntas fechadas e abertas e as entrevistas com roteiro semiestruturado. O primeiro instrumento teve o objetivo de sondar o universo e de trazer dados que permitiram uma leitura dos aspectos gerais que norteiam este estudo. O segundo buscou conhecer e analisar as estratégias didáticas que se relacionam ao uso de jogos como recurso didático em sala de aula.

O questionário foi construído utilizando os recursos da plataforma Google Forms, de criação de questionários e formulários on-line, e estruturalmente dividido em três blocos temáticos, com perguntas abertas e fechadas. São eles: informações pessoais e profissionais, informações sobre hábitos pessoais relacionados aos jogos, e o jogo no ambiente escolar. O questionário foi disponibilizado para os professores das dez instituições de ensino que compuseram a amostra da pesquisa, sendo enviado para os e-mails das escolas.

Sobre as vantagens e desvantagens de utilizar o questionário como instrumento de pesquisa, Marconi e Lakatos (2010) afirmam que os pontos positivos são: capacidade de atingir maior número de pessoas simultaneamente, possibilidade de ampla abrangência geográfica e liberdade nas respostas em razão do anonimato. Os pontos negativos ou desvantagens são a devolução tardia do questionário, a pequena porcentagem de retorno e a possível dificuldade de compreensão de perguntas por parte dos informantes.

Para evitar questões mal compreendidas pelo respondente ou a indução de respostas, fez-se necessária uma fase de pré-teste, na qual o questionário foi testado antes de sua efetiva utilização. Para o pré-teste, foram selecionadas cinco professoras aleatoriamente, que representavam uma pequena parcela do universo desta pesquisa para responder e aferir opiniões sobre o vocabulário utilizado, a complexidade das questões, as ambiguidades ou as perguntas irrelevantes, bem como a ausência de opções para as respostas. Segundo Marconi e Lakatos (2010), o pré-teste serve para verificar elementos importantes do questionário:

- a) Fidedignidade. Qualquer pessoa que o aplique obterá sempre os mesmos resultados.
 - b) Validade. Os dados recolhidos são necessários à pesquisa.
 - c) Operatividade. Vocabulário acessível e significado claro.
- (MARCONI E LAKATOS 2010, p. 186)

Após a análise das considerações das docentes participantes do pré-teste, foram realizadas algumas alterações visando facilitar a compreensão das perguntas por parte dos

¹¹ Ver nos anexos e no Link do questionário <<https://forms.gle/CxYdVFBB5gi4TUgc6>> disponível na Plataforma Google Forms disponível em: <<https://www.google.com/forms/about/>> acesso em: 12 out. 2019.

informantes. As observações das docentes foram recebidas de forma oral e em seguida transcritas pela pesquisadora. O quadro 2 apresenta as alterações realizadas no questionário.

Quadro 2 - Alterações realizadas no questionário

Alterações	Localização no questionário
Tanto a participante A quanto a participante B sugeriram modificações na questão “Com que frequência utiliza o jogo em sala de aula?”, então foi acrescida ao questionário a opção “uma vez por semana”	Pergunta 3.4
A questão “Realizou cursos para formação docente? Sim ou não” não ficou clara, então foi reformulada para “Realizou cursos de formação continuada para docentes nos últimos três anos? Sim ou não”.	Pergunta 1.8
Acréscimo da opção “não existe laboratório na escola” ao questionário. Também foi incluída uma nova pergunta, que trata das condições de conservação dos laboratórios de informática: “Como você avalia as condições de conservação e atualização dos equipamentos do laboratório de informática?”	Pergunta 3.13
Na questão sobre formação profissional, foram separadas as opções Magistério de Normal Superior, pois alguns professores podem ter formação apenas em nível técnico, uma vez que a exigência de curso superior em concursos públicos em Uberlândia só aconteceu a partir de 2008.	Pergunta 1.4
Também foi incluída uma nova pergunta, que trata das condições de conservação dos laboratórios de informática: “Como você avalia as condições de conservação e atualização dos equipamentos do laboratório de informática?”	Pergunta 3.14

Fonte: Informações organizadas pela autora, com base em respostas obtidas oralmente (2019).

O outro instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista realizada com uma amostra do universo representada por cinco professores. O objetivo das entrevistas foi obter informações mais aprofundadas sobre o tema, destacando as experiências docentes em sala de aula. A entrevista foi semiestruturada, com roteiro prévio de perguntas. Esse tipo de entrevista possibilitou a flexibilidade para novas perguntas e teve como intenção explorar amplamente o

tema. Segundo Bogdan e Biklen (1989, p.135), “Nas entrevistas semi-estruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos”. Para Laville e Dionne (1999), a entrevista semiestruturada é um instrumento de pesquisa que proporciona ao pesquisador contato com informações importantes sobre os entrevistados:

[...] a flexibilidade permite um contato mais íntimo entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo assim a exploração em profundidade de seus saberes, bem como de suas representações, de suas crenças e valores, em suma, tudo o que reconhecemos, desde o início, como o objeto das investigações baseadas no testemunho. (LAVILLE E DIONNE, 1999, p. 189)

Quanto às vantagens e desvantagens do uso da entrevista como recurso para a coleta de dados, Marconi e Lakatos (2010) afirmam que as vantagens são a possibilidade de conseguir informações precisas, de avaliar atitudes, condutas, e a maior flexibilidade para o entrevistado esclarecer as perguntas. Para as autoras, as desvantagens são a maior demanda de tempo, a disponibilidade do entrevistado e a possibilidade de influência sobre ele.

Foi possível, através das entrevistas, perceber uma diversidade de detalhes sobre o tema, o que proporcionou uma análise do fazer pedagógico, considerando como as professoras organizam, planejam e desenvolvem atividades com o jogo em sala de aula. Tendo por base as respostas, foi realizada uma reflexão sobre como as entrevistadas avaliam a aprendizagem com a utilização do jogo, como esse recurso didático é apropriado no ambiente escolar. As entrevistas também possibilitaram um contato pessoal com as docentes, importante para analisar características pessoais e de comportamento, como nervosismo, insegurança, desinteresse, motivação, dentre outras. A desvantagem da utilização da entrevista foi a demora na coleta de dados, já que datas e horários dependeram da disponibilidade das entrevistadas.

5.4 Resultados

O processo de análise e interpretação dos dados coletados durante o trabalho aconteceu após a filtragem das informações, da organização dos dados, de sua tabulação, análise e interpretação, a fim de construir significados para as informações coletadas. A análise e a interpretação dos dados coletados são processos relacionados e aconteceram ao mesmo tempo. Segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 150):

Análise e interpretação são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas [...] análise é a tentativa de evidenciar as relações existentes

entre o fenômeno estudado e outros fatores. [...] interpretação é a atividade que procura dar significado mais amplo às respostas.

Sobre as definições de análise e interpretação dos dados coletados, Laville e Dionne (1999) destacam que esses dois processos têm por finalidade chegar a conclusões que contribuam para a construção do saber. A preparação dos dados aconteceu por meio da filtragem das informações e da criação de quadros para a organização dessas informações, levantadas durante as entrevistas. Na filtragem foram averiguadas e selecionadas as respostas ou partes das respostas que ajudam a interpretar os demais dados da pesquisa. Foram descartadas informações que não tinham relação com o tema e trechos de falas entre uma pergunta e outra que não tinham relação com os objetivos do estudo.

Para a interpretação dos dados, foi realizado um retorno à intenção inicial da pesquisa e dos objetivos propostos, a fim de construir considerações a respeito destes. De acordo com Ludken e André (1986), a interpretação dos dados de forma clara e coerente depende da revisão das ideias iniciais, acrescentando a elas novos elementos ao longo do processo.

5.4.1 Etapa 1- Questionário

A Etapa 1 corresponde à coleta de dados via questionário on-line e teve início logo após a avaliação do projeto desta pesquisa pelo Cemepe. Ela estava prevista para a segunda quinzena do mês de novembro, porém só ocorreu na primeira quinzena de dezembro; o atraso foi devido às adequações mencionadas na amostra da pesquisa. Na previsão inicial, o questionário seria disponibilizado para receber respostas durante sete dias, porém, em consequência do atraso do envio, foi disponibilizado por 15 dias. O motivo do aumento de tempo foi a aproximação do encerramento do ano letivo e o aumento da demanda de trabalho dos professores nesse período.

Ao iniciar a Etapa 1, as equipes gestoras das dez escolas selecionadas foram contactadas via e-mail institucional e individualmente pelos telefones das escolas e convidadas a participarem da pesquisa. O link do questionário foi enviado por e-mail e, após permissão das diretoras, também via aplicativo WhatsApp particular, com a finalidade de facilitar o compartilhamento com os professores.

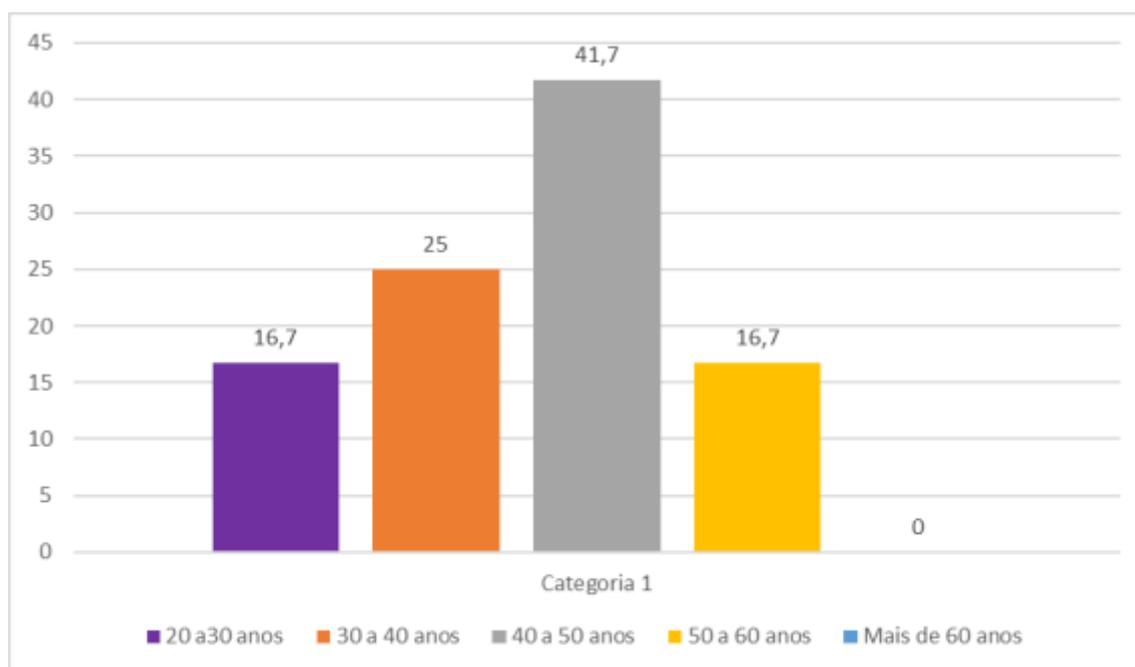
As dez escolas selecionadas que receberam os questionários representam as cinco regiões geográficas da cidade, porém não foi possível afirmar se todas as regiões foram contempladas na pesquisa, uma vez que o questionário foi respondido de forma anônima sem identificar o local de trabalho do docente e nem sua identidade. Constatou-se que foram

obtidas 15 devolutivas, o que equivale a (34,09%) do total de 44 professores regentes¹² das turmas de 1º ano existentes nas dez escolas de Ensino Fundamental selecionadas. Mesmo com as 15 devolutivas, algumas perguntas do questionário obtiveram número menor de respostas, ou seja, determinados participantes não responderam a algumas das questões. A caracterização dos participantes da Etapa 1 foi realizada a partir dos gráficos disponibilizados pela plataforma Google Forms e os quadros organizados pela autora com as respostas às questões abertas.

5.4.1.1 Caracterização dos participantes da Etapa 1

Todos os participantes que responderam ao questionário se autodeclararam do sexo feminino. O Gráfico 1 apresenta a faixa etária das professoras. O retorno de respostas a essa pergunta foi de 12 participantes.

Gráfico 1- Faixa etária dos respondentes



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

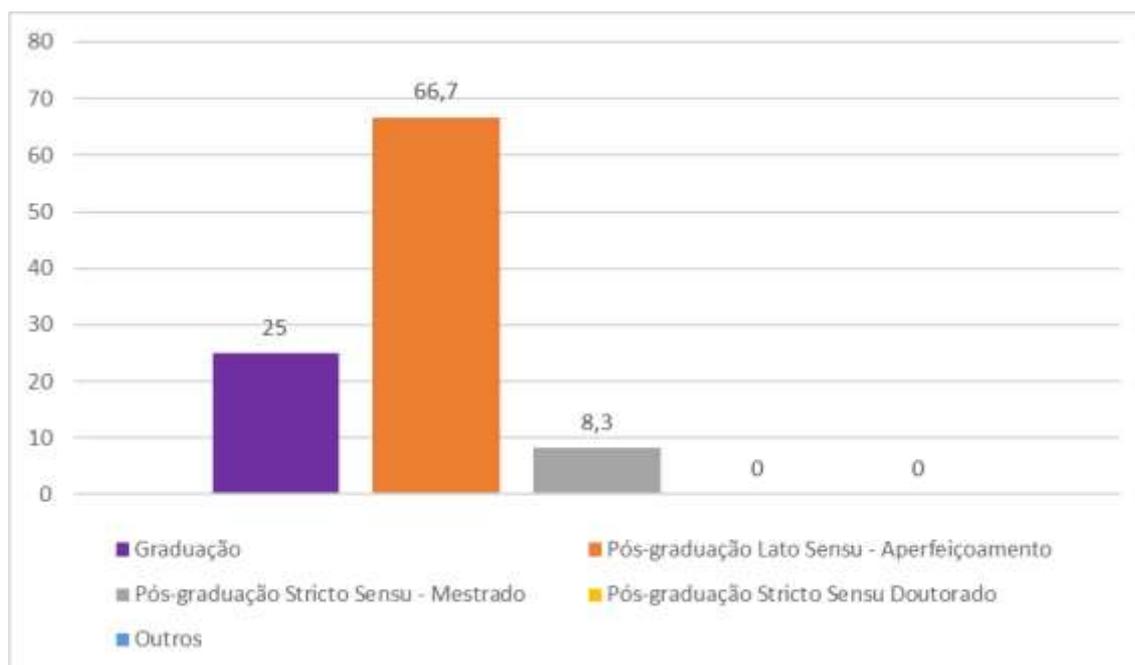
Como podemos observar acima, a faixa etária mais recorrente entre as participantes foi a de 40 a 50 anos, com cinco docentes (41,7%). Outras três respondentes (25%) estavam na

¹² Professor regente de turma é o docente com maior carga horária em determinada turma. Nas escolas municipais de Uberlândia, essa carga horária é de 16 horas/aulas em sala de aula. Ver carga horária do professor regente de turma no Plano de Cargos e Carreiras dos Servidores do Quadro da Educação Municipal de Uberlândia, Lei nº 11.967, de 2014. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/lei-ordinaria/2014/1196/11967/lei-ordinaria-n-11967-2014>> Acesso em: 20 dez 2019.

faixa etária de 30 a 40 anos, enquanto duas professoras (16,7%) tinham entre 20 e 30 anos, e outras duas (16,7%) estavam na faixa etária dos 50 a 60 anos. Nenhuma participante informou ter mais de 60 anos de idade.

O Gráfico 2 apresenta o nível de escolaridade das participantes. Doze professoras responderam a essa pergunta.

Gráfico 2 - Nível de escolaridade dos respondentes



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Das participantes, oito docentes (66,7%) afirmaram possuir o título de especialistas com pós-graduação *lato sensu*, três (25%) responderam que tinham graduação, e uma (8,3%) afirmou possuir pós-graduação *stricto sensu* (mestrado). Nenhuma participante marcou a alternativa pós-graduação *stricto sensu* (doutorado) nem a opção Outros.

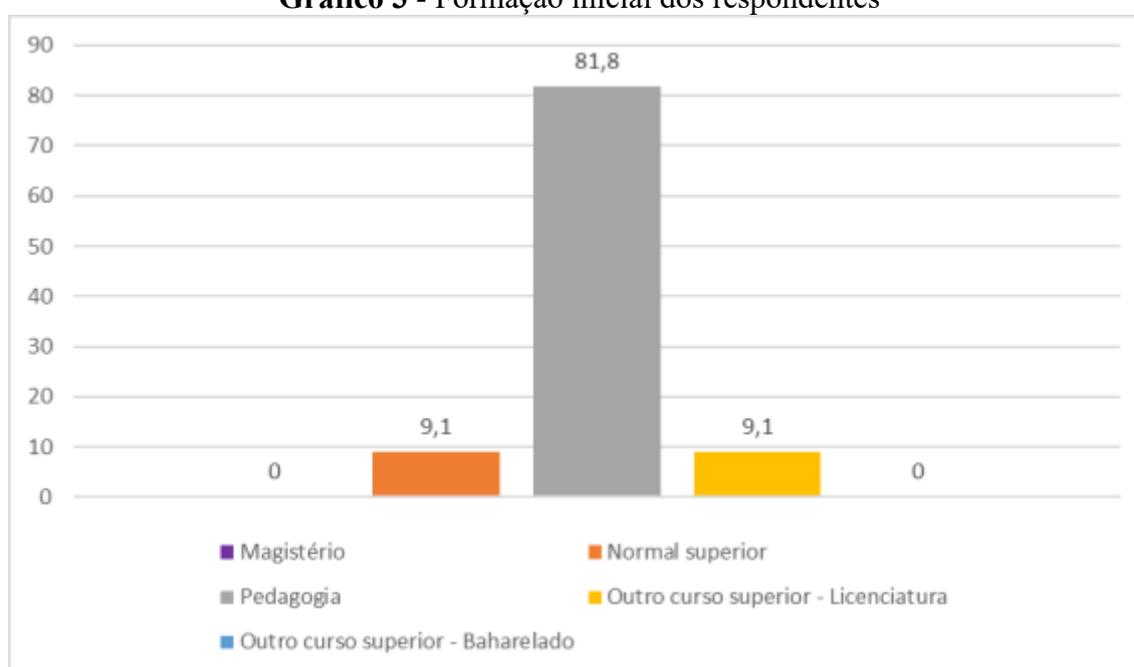
Ao analisar tais informações, foi possível observar que o perfil das professoras dos anos iniciais representa profissionais qualificados, uma vez que a maioria possui no mínimo graduação, além de evidenciar a busca por aperfeiçoamento profissional a nível de pós-graduação. Porém apenas uma docente relatou ter pós-graduação *stricto sensu* (mestrado), mesmo existindo a oferta desses programas na área da Educação na Universidade Federal de Uberlândia. Vale ressaltar que a Prefeitura Municipal de Uberlândia possui um Plano de

Cargos e Carreiras (PCC) que valoriza a formação dos servidores, além de garantir a eles a liberação¹³ de uma vez por semana de suas funções para formação.

Em questão aberta sobre às pós-graduações, as respondentes citaram as seguintes áreas: Educação Infantil, Psicopedagogia, Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar. Além de citar áreas de formação direcionadas à prática pedagógica, também apontaram áreas de formação em gestão escolar, evidenciando assim que possuíam conhecimentos de todo o contexto escolar.

O Gráfico 3 apresenta os resultados da pergunta sobre a formação inicial das participantes. Onze docentes responderam a essa questão.

Gráfico 3 - Formação inicial dos respondentes



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Sobre a formação inicial, nove docentes (81,8%) relataram formação em Pedagogia, uma (9,1%) declarou ter formação em Normal Superior, e a outra (9,1%) possuía outro curso de licenciatura. Em questão aberta, as participantes informaram as instituições formadoras: a Universidade Norte do Paraná (Unopar), Uberlândia; a Universidade Presidente Antônio Carlos (Unipac), *campus* Uberlândia; a Universidade Federal de Uberlândia (UFU); e a Faculdade Católica de Uberlândia. Quanto ao período, as respondentes indicaram que ocorreu

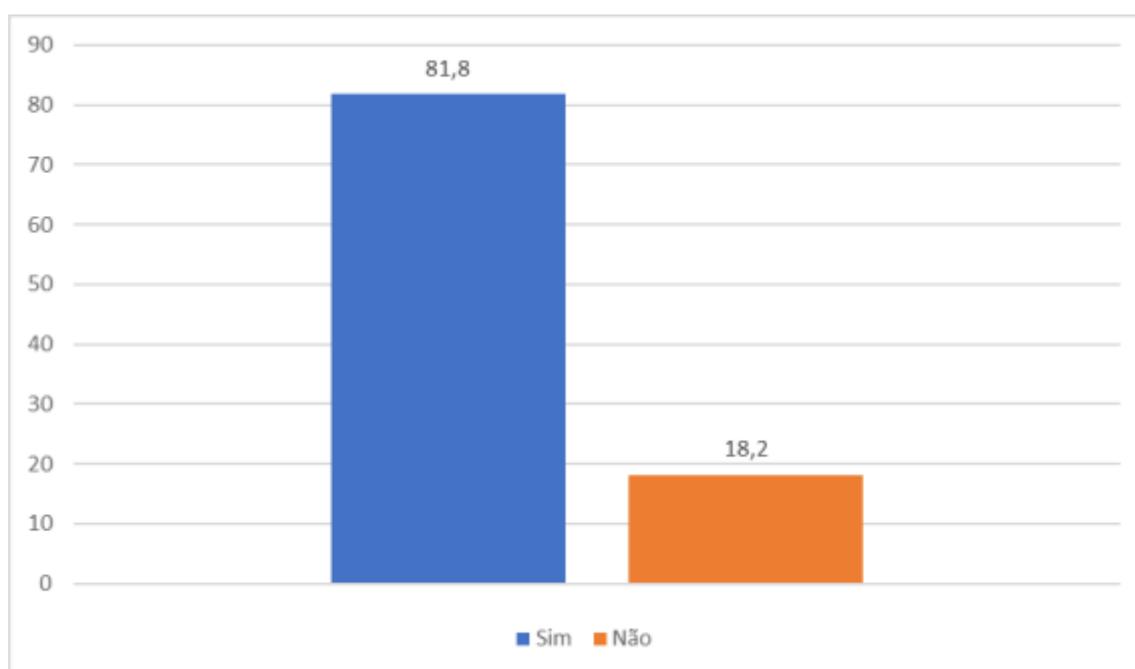
¹³ Além da valorização profissional a partir da progressão salarial, o Plano de Cargos e Carreiras contribui para a liberação remunerada do servidor. Ver Lei 11.966/2014, Plano de Cargos e Carreiras dos Servidores Municipais de Uberlândia. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/plano-de-cargos-e-carreiras-uberlandia-mg>> Acesso em: 08 de Jan. 2020.

entre os anos de 1996 e 2015. Todas as instituições citadas possuem polos ou *campus* na cidade de Uberlândia, o que sugere que a formação tenha sido presencial ou pelo menos semipresencial.

Sobre o perfil das professoras é possível afirmar que a maioria são pedagogas com formação específica para lecionarem nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, o que representa uma conquista na busca pela educação de qualidade almejada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Tal perfil de professor representa os resultados das políticas públicas de incentivo a formação inicial docente e as conquistas dos movimentos pela educação de qualidade e democrática das últimas décadas.

O Gráfico 4 contém a porcentagem de participação em formações continuadas nos últimos três anos. Onze participantes responderam a essa questão.

Gráfico 4 - Informações sobre formação continuada



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

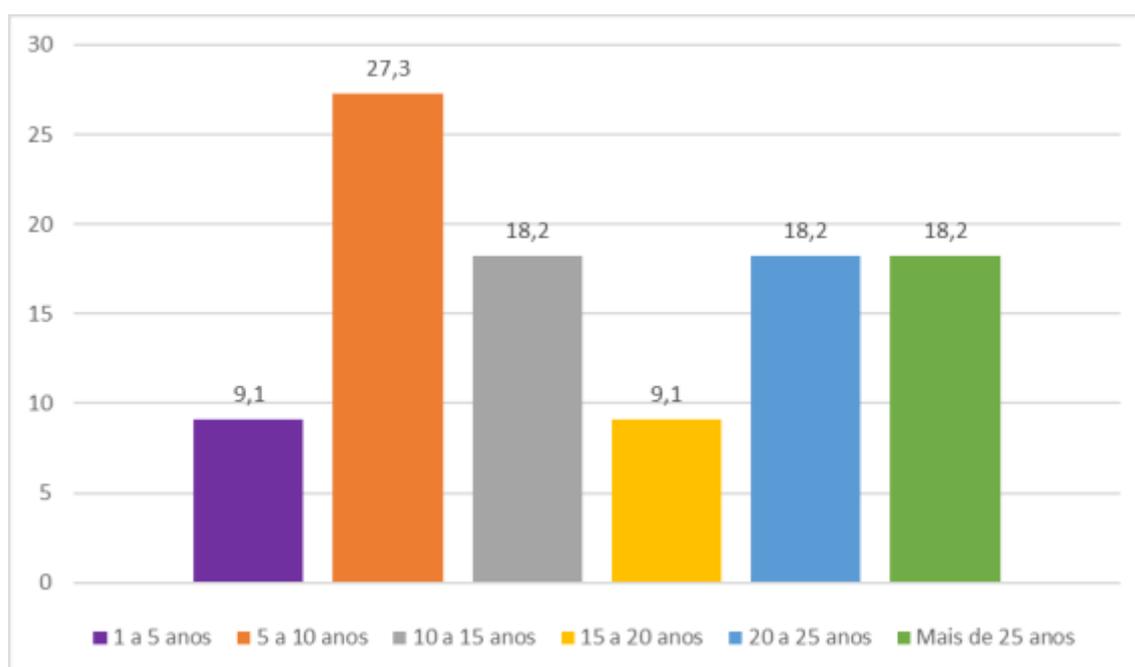
Do total de participantes que responderam a essa questão, nove docentes (81,8%) declararam ter participado de alguma formação continuada nos últimos três anos, e as outras duas (18,2%) informaram não ter participado de nenhuma formação nesse período. É possível perceber que as docentes participam com frequência de formações continuadas em serviço, o que demonstra a busca pelo aperfeiçoamento profissional. Em questão aberta, as participantes responderam em quais instituições realizaram as formações continuadas: Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (Cemepe), Universidade Federal de Uberlândia

(UFU), Centro Universitário de Patos de Minas (Unipam), Faculdade Venda Nova do Imigrante (Faveni) e Centro Universitário do Triângulo (Unitri).

Os cursos oferecidos pela Rede Municipal de Educação são gratuitos e fazem parte da formação continuada dos seus profissionais de educação. Alguns dos cursos são organizados e ministrados pelo Núcleo de Tecnologia e Educação Cemepe/SME, e outros são da iniciativa privada. Um dos cursos oferecidos pelo núcleo foi “Informática Básica: inclusão digital para os profissionais da educação”, sendo a última edição no ano de 2018. Outro curso de aperfeiçoamento oferecido pelo Cemepe foi o *Educonex@o*¹⁴, uma parceria com a iniciativa privada que teve início em 2017, em formato presencial e com duração de 80 horas. Ele continuou sendo disponibilizado nos anos de 2018 e 2019.

O Gráfico 5 trata do tempo de experiência docente das participantes. Essa questão obteve 11 respostas.

Gráfico 5 - Experiência docente das respondentes



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Do total de respostas, uma professora (9,1%) se declarou em início de carreira, com até cinco anos de docência; outras três (27,3%) responderam que possuíam entre cinco e dez anos de experiência; duas (18,2%) informaram ter entre dez e 15 anos; outra (9,1%) possuía experiência docente de 15 a 20 anos; duas (18,2%), entre 20 a 25 anos; e as duas restantes

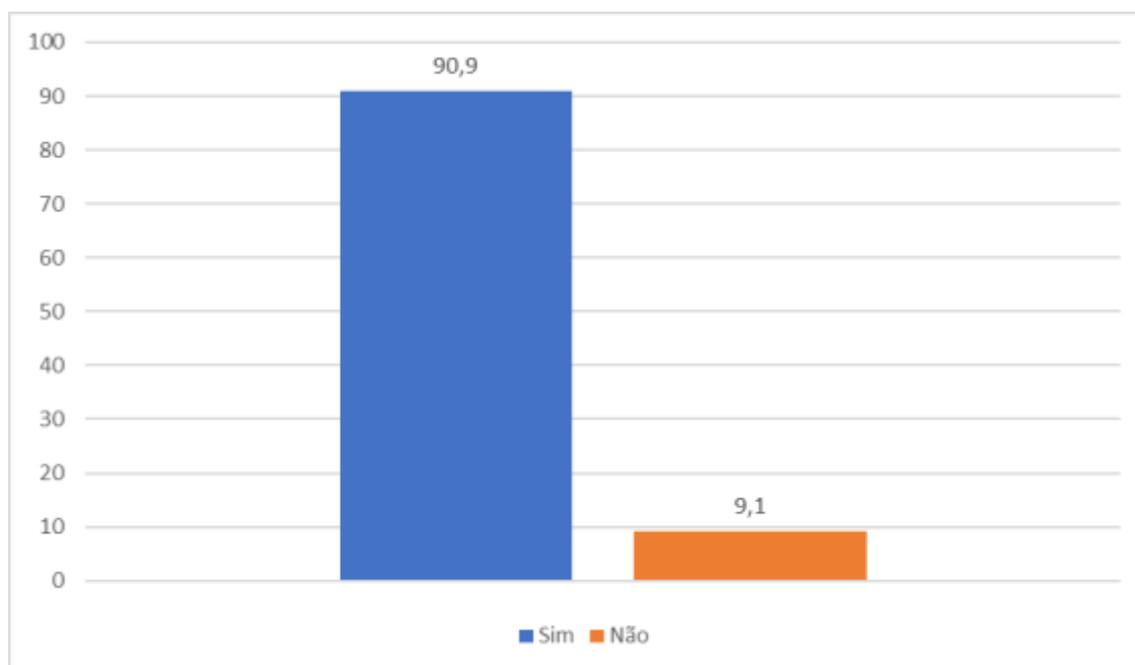
¹⁴Informações <<https://www.institutonetclaroembratel.org.br/educacao/nossos-projetos/educonexao>> acesso em 12 de Jan. 2020.

(18,2%) declararam mais de 25 anos de docência. Pela análise desse gráfico, podemos verificar as diferenças no tempo de experiência profissional, em que algumas docentes revelaram longa experiência e outras início de carreira. Apesar dessa diversidade, podemos considerar que a maioria possuía mais de dez anos de experiência, um tempo considerável, portanto.

No questionário, foram solicitadas às participantes informações sobre sua relação com o jogo na vida pessoal, se gostavam de jogar e o que, quais os tipos de jogos, com qual frequência costumavam jogar e qual a motivação pessoal para isso.

O Gráfico 6 contempla a análise da resposta de 11 professoras à questão se gostavam de jogar.

Gráfico 6 - Gosta de jogar?



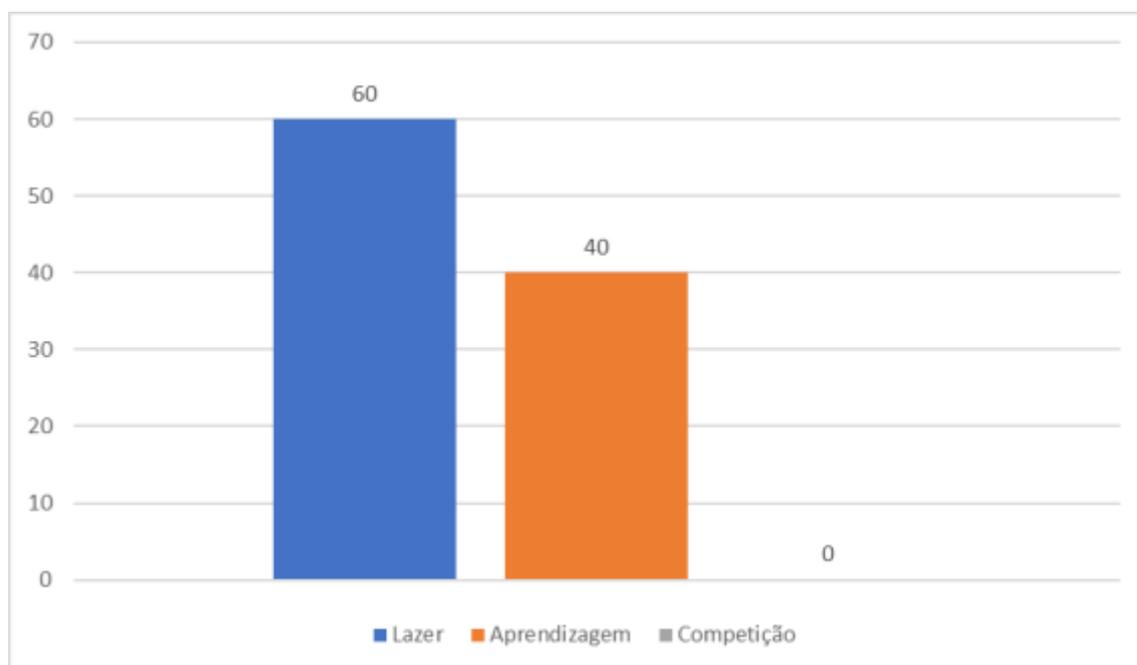
Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Do total das respostas, dez professoras (90,9%) afirmaram que gostavam de jogar e apenas uma (9,1%) respondeu que não gostava. É considerável o número de professoras que mantém contato com o jogo na vida pessoal. Em questão aberta, foi solicitado a elas que citassem alguns dos jogos de que mais gostavam. Os mais mencionados foram: jogos de raciocínio lógico, jogos de tabuleiro, e em menor número, o jogo digital. Os nomes dos jogos mais citados foram: Xadrez, Dama, Bingo, Jogo da Velha, Jogo da Memória, Cruzadinha, Uno, Sudoku, jogo de cartas e jogos disponibilizados em formato digital no celular. Podemos

observar que vários dos jogos citados pelas professoras também podem ser utilizados em sala de aula, pois apresentam potencial educativo.

O Gráfico 7 aponta as motivações pessoais de dez professoras para jogar.

Gráfico 7 - Qual sua motivação para jogar?

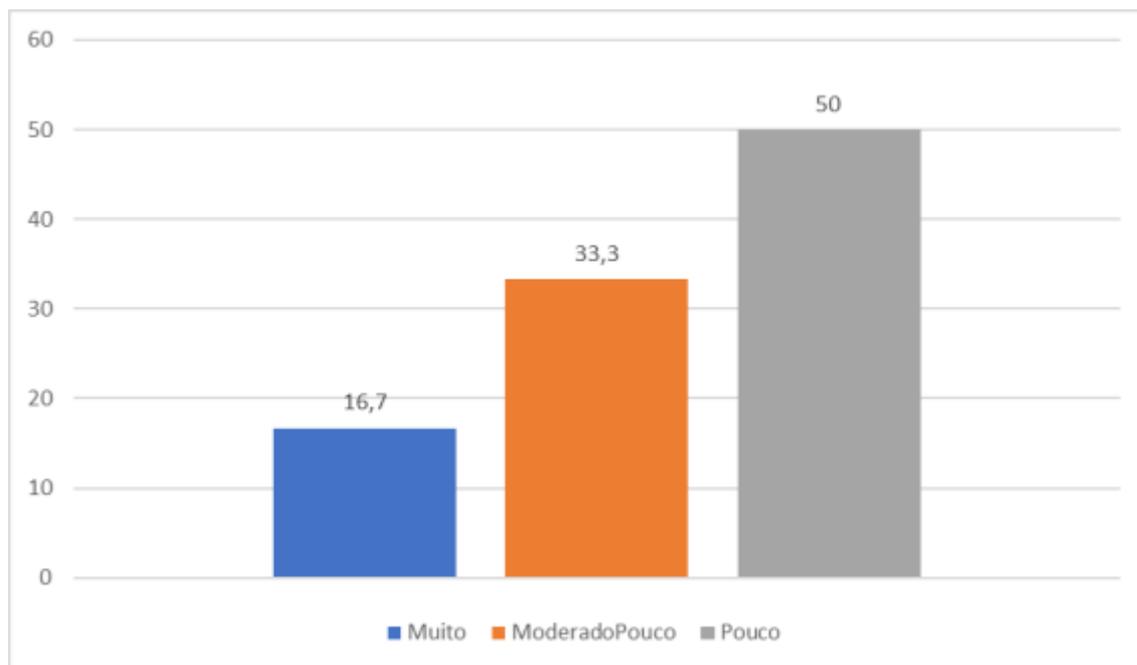


Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Dentre as professoras que tinham o jogo como hábito, seis participantes (60%) relataram que a motivação para jogar era o lazer, e outras quatro (40%) afirmaram ter motivações educacionais. Nenhuma participante citou a competição como motivação para jogar, mesmo sendo esta uma das características do jogo.

O Gráfico 8 exibe a frequência com que o jogo era praticado pelas professoras na vida pessoal. Dez participantes responderam a essa questão.

Gráfico 8 - Com que frequência joga?



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Do total de professoras que responderam a essa questão, seis participantes (50%) afirmaram jogar pouco; quatro (33,3%) revelaram que jogavam moderadamente; e as outras duas (16,7%) consideraram que jogavam muito. Tendo por base as informações dos gráficos 6, 7 e 8, podemos afirmar que as respondentes gostavam de jogar, porém não tinham como hábito praticar o jogo com frequência, mesmo este sendo considerado por elas uma diversão, uma forma de lazer e aprendizagem.

5.4.1.2 Considerações sobre o perfil das participantes da Etapa 1 - Questionário

Considerando as informações apresentadas, foi possível perceber características comuns que contribuem para delinear um perfil das participantes da Etapa 1. A mais marcante foi o sexo: todas as participantes eram do sexo feminino, o que corrobora as inúmeras pesquisas na área da Educação sobre o tema da docência como profissão majoritariamente feminina, principalmente nos anos iniciais da Educação Básica¹⁵. Outra característica comum é o fato de quase a metade das informantes terem idades entre 40 e 50 anos, o que explica uma maior experiência docente das professoras, já que apenas uma relatou estar em início de carreira, com cinco ou menos anos de experiência profissional. Todas as participantes da

¹⁵ O tema da docência como profissão majoritariamente feminina foi abordado em eventos recentes sobre a educação e formação docente. Ver IV Encontro Luso-Brasileiro Trabalho Docente e Formação de Professores 2019 e XII Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação 2019.

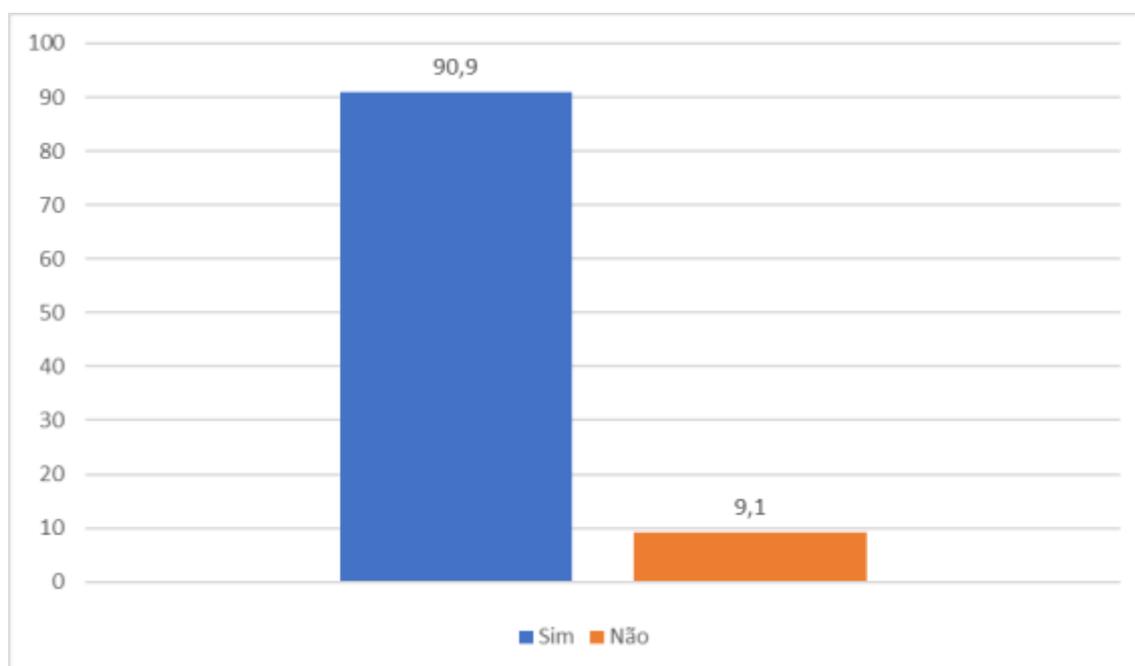
Etapa 1 possuíam formação superior, sendo que a maioria era de pedagogas com pós-graduação em nível de aperfeiçoamento profissional, e que continuavam a formação em serviço frequentando formações continuadas.

Quanto à relação pessoal das professoras com o jogo, a maioria delas respondeu que gostava de jogar, porém o fazia com baixa frequência, sendo a principal motivação o lazer. Pelos tipos de jogos citados pelas professoras, foi possível observar que a maioria tinha preferência por jogos de tabuleiros, uma vez que estes foram citados mais vezes. O jogo em formato digital foi pouco citado; apenas uma professora relatou em questão aberta que jogava no celular.

5.4.1.3 Detalhamentos sobre a utilização de jogos como recurso didático

No questionário, foi solicitado às professoras que respondessem questões referentes ao uso do jogo no contexto escolar e a práticas pedagógicas com estratégias inspiradas nos jogos. No Gráfico 9, é possível visualizar como se dividiram percentualmente as 11 respostas sobre a utilização do jogo como recurso didático em sala de aula.

Gráfico 9 - Utiliza o jogo como recurso didático em sala de aula?



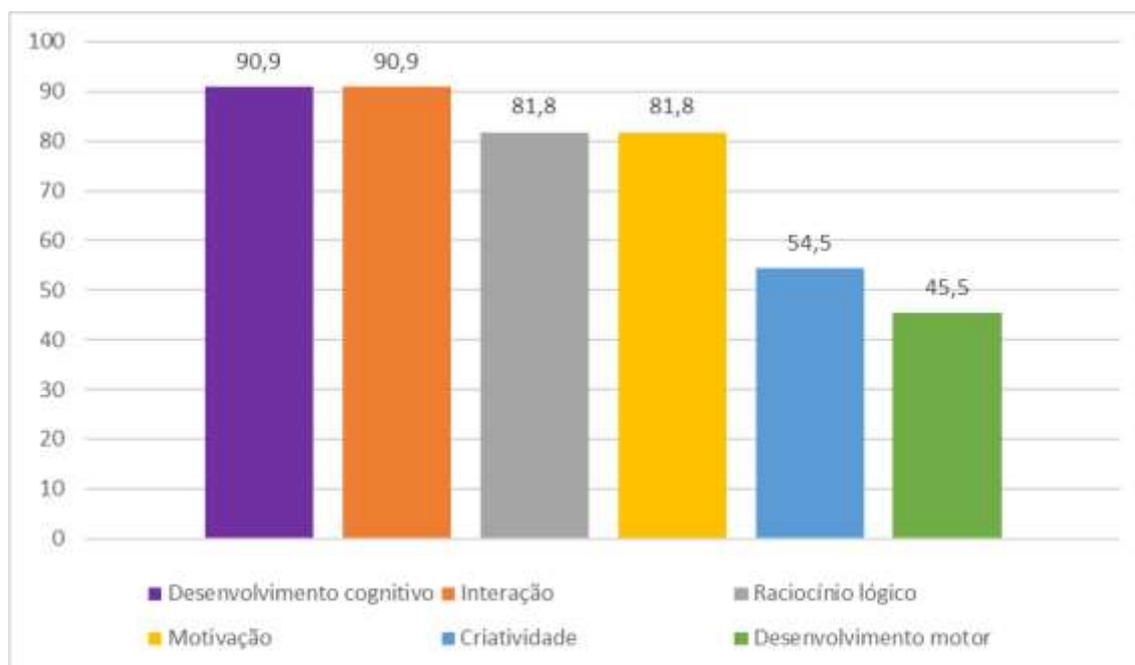
Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Do total de respostas, dez docentes (90,9%) afirmaram que utilizavam o jogo como recurso didático, e apenas uma (9,1%) respondeu que não utilizava esse recurso em sala de

aula. O fato de a maioria das respondentes afirmarem que utilizavam o jogo em turma é um indício de que elas usavam esse recurso para estimular a aprendizagem dos alunos, bem como o incluíam em seus planejamentos.

Na sequência, no Gráfico 10, que trata das motivações para utilizar o jogo em sala de aula, as 11 respondentes puderam marcar mais de uma alternativa (razão pela qual a somatória das opções supera 100%).

Gráfico 10 - Quais as motivações para utilizar o jogo como recurso didático em sala de aula?



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

As opções “desenvolvimento cognitivo” e “interação” foram as principais motivações citadas por dez respondentes (90%); “raciocínio lógico” e “motivação” foram apontadas por nove (81,8%); a opção “criatividade” foi relatada por seis (54,5%) e o “desenvolvimento motor” das crianças foi considerado um aspecto motivacional para a utilização do jogo por cinco (45,5%) das participantes. Segundo Prensky (2012), o jogo no ambiente escolar proporciona uma estratégia motivadora de aprendizagem guiada por interação social e colaboração. Já as habilidades criatividade e desenvolvimento motor também foram bastante citadas pelas professoras. Para Alves (2010), o jogo confere essas habilidades aos alunos de forma natural e espontânea, posto que:

Jogando a criança experimenta, inventa, descobre, aprende e confere habilidades. Sua inteligência e sua sensibilidade estão sendo desenvolvidas.

A qualidade de oportunidades que são oferecidas à criança por meio de jogos garante que suas potencialidades e sua afetividade se harmonizem. Dessa maneira, pode-se dizer que o jogo é importante, não somente para incentivar a imaginação nas crianças, mas também para auxiliar no desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas (ALVES, 2010, p.2).

O Quadro 3 apresenta as respostas de 11 docentes sobre os objetivos almejados ao utilizar o jogo como recurso didático.

Quadro 3 - Objetivos almejados ao utilizar o jogo como recurso didático?

Participante 1	Manusear o material concreto, promover a concentração e a memorização do conteúdo.
Participante 2	Já foi respondido anteriormente.
Participante 3	Utilizar o jogo como recurso lúdico para estimular a aprendizagem de sílabas.
Participante 4	Favorecer a aprendizagem dos alunos de forma lúdica.
Participante 5	Interação, descoberta e atenção.
Participante 6	Incentivar, motivar e mostrar de forma lúdica o conteúdo, além da interação entre as crianças.
Participante 7	A ludicidade de se aprender utilizando um recurso concreto (jogo).
Participante 8	Maior envolvimento dos alunos.
Participante 9	Aprendizagem e envolvimento dos alunos.
Participante 10	Diversificar e motivar os alunos, tornando a aula mais lúdica e prazerosa.
Participante 11	Mudar a metodologia.

Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático”, organizado pela autora (2019).

Alguns objetivos almejados pelo uso do jogo como recurso didático foram mais recorrentes nas respostas das docentes. São eles: a interação, a motivação, a ludicidade, a descoberta, o uso de materiais concretos e a inovação da metodologia. A interação dos alunos com os conteúdos e com o trabalho em grupo foram os objetivos mais citados. Para Vigotsky

(2007), a ludicidade influencia não apenas na aprendizagem, mas também nas relações, uma vez que o lúdico facilita o desenvolvimento e conduz aos relacionamentos em grupo. Sendo assim, podemos considerar o jogo como um momento de interação e troca em que os alunos expõem e aprendem novos conhecimentos.

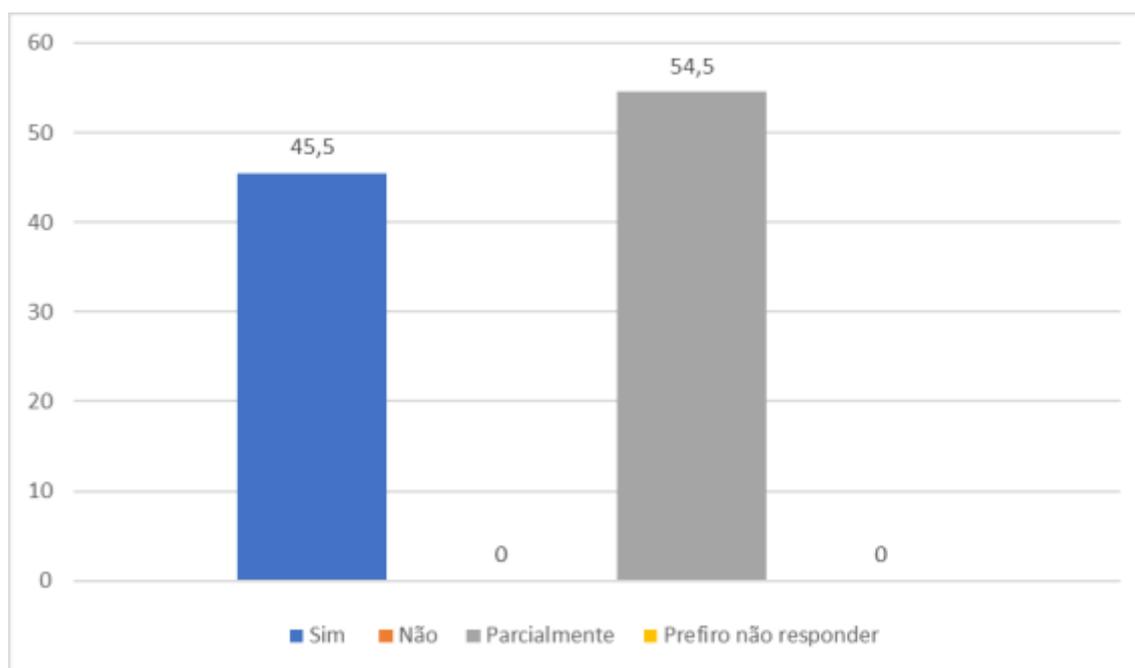
Quanto ao objetivo da descoberta, podemos considerar que esta faz parte do processo de aprendizagem. Kishimoto (2002) afirma que o jogo propicia ao aluno a descoberta a partir da reflexão, da criação de hipóteses, da elucidação de situações e da resolução de problemas. Ao solucionar desafios, o aluno adquire conhecimentos. Macedo (2005) considera que a curiosidade e a busca pela descoberta despertam o interesse e a motivação dos alunos a solucionar desafios e conseqüentemente a transformar seus conhecimentos.

A mudança de metodologia é uma preocupação das docentes para adaptar as práticas metodológicas ao contexto atual e à demanda os alunos. A **participante 10** respondeu que um dos objetivos almejados ao utilizar o jogo é diversificar a prática docente para motivar os alunos. Segundo Morán (2015), cabe aos professores articular o processo pedagógico à visão de mundo do aluno, reestruturando as metodologias. Quanto às metodologias ativas de aprendizagem, o autor afirma que estas devem incentivar o aprendizado por intermédio de problemas e situações reais do cotidiano dos alunos.

As metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas, jogos e onde cada aluno aprende no seu próprio ritmo e necessidade e também aprende com os outros em grupos e projetos, com supervisão de professores orientadores (MORÁN, 2015, p. 1).

O jogo, quando incluído nos planejamentos das professoras, representa objetivos que podem ou não ser alcançados. No Gráfico 11, temos a estruturação das respostas à questão se as professoras atingiram ou não os objetivos almejados. Onze professoras responderam a essa pergunta.

Gráfico 11 - Atingiu os objetivos planejados ao utilizar o jogo como recurso didático em sala de aula?



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Do total de participantes, seis (54,5%) das professoras apontaram ter alcançado *parcialmente* os objetivos planejados, e cinco (45,5%) afirmaram ter conseguido atingir *todos* os objetivos almejados. O fato de nenhuma das professoras ter marcado a opção *não* revela a efetividade do jogo nas práticas pedagógicas quando planejado.

Em questão aberta, foi disponibilizada a oportunidade de as professoras que fazem uso do jogo no cotidiano escolar relatarem sua experiência pedagógica. No Quadro 4 estão as respostas de dez participantes à pergunta: “Caso tenha utilizado o jogo como recurso didático, descreva sua experiência”.

Quadro 4 - Descreva sua experiência utilizando o jogo como recurso didático

Participante 1	É muito gratificante ver o aprendizado e a felicidade dos alunos enquanto jogam, mas me preocupo muito com o barulho que o jogo causa.
Participante 2	O jogo contribuiu para melhorar a assimilação do conteúdo.
Participante 3	As crianças ficaram muito satisfeitas e envolvidas no jogo.
Participante 4	No jogo em sala de aula, no primeiro momento encontrei dificuldade, porém, à medida que fui trabalhando, percebi que é um excelente recurso para promover a aprendizagem do aluno.

Participante 5	Com os jogos podemos verificar o conhecimento, a atenção, a dificuldade, a criatividade e a interação.
Participante 6	Distribuí os alunos em grupos, com alunos mais desenvolvidos e outros ainda com níveis mais baixos, para que uns ajudassem os outros. Os alunos dos níveis mais baixos se sentiram motivados a saber mais e se igualarem aos colegas. Através da observação e mediação, foi possível também avaliar aqueles alunos que sabem o conteúdo, mas por preguiça não fazem as atividades de sala por não serem lúdicas como o jogo.
Participante 7	A partir dos jogos, as crianças se interessam mais por qualquer temática, até mesmo aquelas que estão mais distantes do seu cotidiano e que precisam ser desenvolvidas de acordo com o currículo escolar.
Participante 8	É um momento de descontração e envolvimento dos alunos.
Participante 9	No bingo das sílabas os alunos têm experiências com o método fônico e silábico no processo de alfabetização. Posteriormente, fazemos produção de texto coletivo oral e escrito sobre o jogo, por exemplo: quem foi o ganhador, quem ficou em segundo lugar, escrita dos números sorteados e outros.
Participante 10	Atingiu meus objetivos.

Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático”, quadro organizado pela autora (2019).

Com base nos relatos das participantes, podemos apontar algumas considerações. Uma delas é a avaliação do desenvolvimento dos alunos a partir do seu envolvimento em atividades lúdicas como o jogo. A **participante 6** destacou em sua resposta utilizar da ludicidade do jogo para avaliar a aprendizagem dos alunos sobre determinado conteúdo. Segundo ela, através da observação e mediação da atividade com jogos, é possível perceber o que os alunos sabem, uma vez que estes se envolvem mais nessas atividades. A **participante 5** também afirmou utilizar o jogo para verificar os conhecimentos dos alunos e perceber suas dificuldades. A ludicidade propicia o envolvimento do aluno nas atividades. As docentes utilizam nesses momentos a observação como forma de avaliação do raciocínio e da construção de conhecimento pelos estudantes. Para Hofmann (2000), a avaliação exige a

observação individual e atenta ao desenvolvimento do processo de construção do conhecimento.

As **participantes 1, 3 e 8** destacaram a diversão, o contentamento e a felicidade dos alunos ao realizarem as atividades com jogos. Esses relatos apontam para a importância do lúdico no processo de construção do conhecimento. De acordo com Kishimoto (2004), a ludicidade é uma característica do jogo que pode ser utilizada como ferramenta facilitadora do processo de ensino e aprendizagem, pois proporciona a interação entre os sujeitos envolvidos.

Outra consideração pertinente a respeito das respostas das participantes é a utilização intencional e planejada do jogo. Por meio do planejamento das atividades com os jogos, as professoras são capazes de prever situações, de avaliá-las e de mediar quando necessário. A **participante 4** relatou dificuldades em utilizar o jogo, porém, à medida que foi trabalhando, percebeu o potencial deste para a aprendizagem dos alunos. A **participante 1** citou a preocupação e o incômodo provocado pelo barulho durante os jogos, o que sugere a necessidade de pensar formas de encaminhar melhor essas atividades. Sendo assim, é possível ponderar que a inserção dos jogos nos planejamentos é um processo contínuo e de aprimoramento. Com base nas experiências vividas em sala de aula, as professoras podem avaliar e melhorar a aplicabilidade desse recurso.

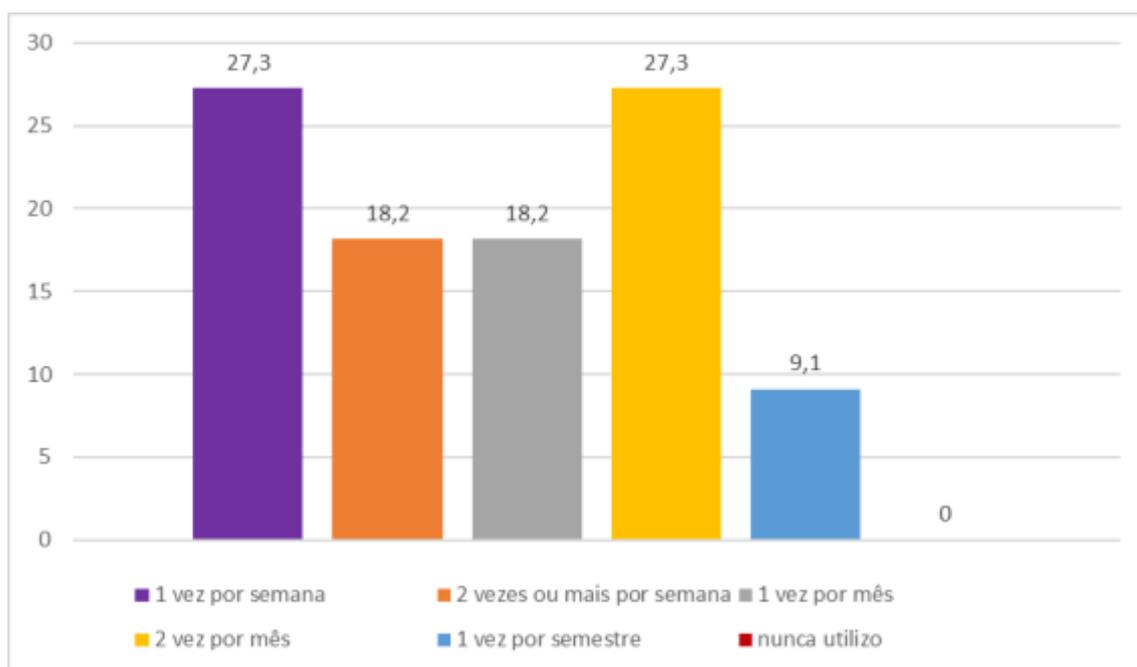
Todas professoras que responderam o questionário (100% da amostra) apontaram que utilizam os jogos concretos em detrimento aos jogos físicos, artísticos e digitais. Sobre o significado de jogos concretos, consideramos nesta pesquisa que são aqueles que possuem recursos materiais concretos, palpáveis. Sobre materiais concretos de uso pedagógico, Passos (2006) afirma que eles proporcionam um envolvimento físico numa situação de aprendizagem ativa e são objetos reais ou utilizados para representar uma ideia, podendo ser de ordem material ou artificial, com capacidade de serem manipulados. Sendo assim, o jogo digital também pode ser considerado concreto, uma vez que pode ser modificado durante a ação de jogar.

Em pergunta aberta sobre os nomes dos jogos, uma professora respondeu utilizar um jogo on-line, mas não citou qual o nome dele. As demais participantes citaram os seguintes nomes de jogos: jogo de adivinhas, Jogo da Memória, Jogo da Velha, Forca, Dominó, Cruzadinha, Bingo, jogo de dados, Quebra-Cabeça, Tangram, Sudoku, jogos de tabuleiro, Material Dourado, Blocos Lógicos, Sólidos Geométricos e Alfabeto Móvel. Outras renomearam jogos considerando os recursos materiais utilizados e os conteúdos trabalhados, como dominó de subtração, dominó da adição, dominó de formação de palavras, dado para somar quantidade, campeonato de continhas, quebra-cabeça de formas geométricas, jogos

ortográficos, bingo de sílabas, jogo “Quem escreve sou eu”, Logo Leitura e jogos com sons com rimas.

No Gráfico 12, estão representados os apontamentos sobre a frequência em que os jogos são utilizados em sala de aula. Doze docentes responderam a essa questão.

Gráfico 12 - Frequência de utilização dos jogos como recurso didático em sala de aula



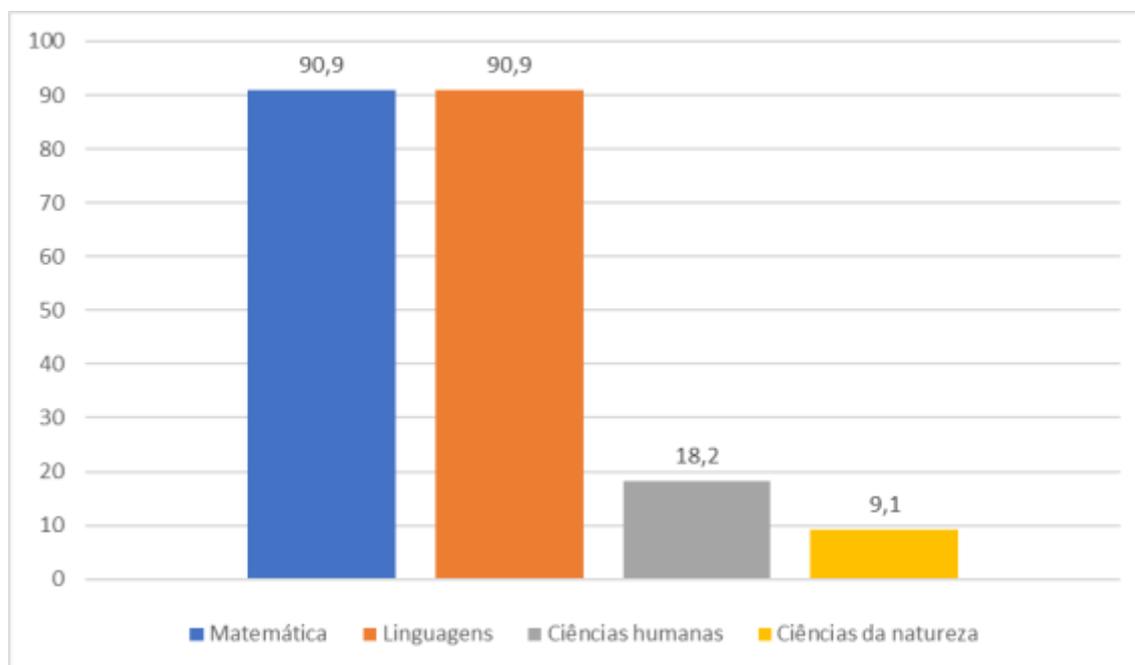
Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Do total de participantes, duas professoras (18,2%) responderam que utilizavam com frequência, ou seja, duas ou mais vezes por semana: três (27,3%) afirmaram usar apenas uma vez por semana; outras três (27,3%) declararam fazer uso do jogo às vezes, sendo pelo menos duas vezes por mês; duas (18,2%) disseram utilizá-lo esporadicamente, o que corresponde a uma vez por mês; e uma (9,1%) revelou utilizar raramente o jogo, em torno de uma vez por semestre. Consideramos nesta pesquisa o uso frequente como sendo pelo menos uma vez por semana. Nesse caso, podemos afirmar que (45,5%), quase a metade das respondentes, utilizavam esse recurso com frequência. A partir dos dados já apresentados nos gráficos anteriores, representando as respostas das docentes sobre as motivações e os objetivos relacionados à aprendizagem dos alunos, podemos analisar que a expectativa é para uma utilização frequente.

No Gráfico 13, estão descritas as áreas de conhecimento em que os jogos contribuem como recurso didático. Onze professoras opinaram sobre essa questão, em que

puderam marcar mais de uma alternativa (razão pela qual a somatória das opções supera 100%).

Gráfico 13 - Áreas do conhecimento em que são utilizados jogos como recurso didático



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

As opções “Linguagens” e “Matemática” foram as áreas do conhecimento mais citadas, dez respondentes (90%); a opção “Ciências humanas” foi relatada por duas docentes (18,2%) e a área do conhecimento “Ciências natureza” foi citada por apenas uma participante (9,1%). Os conteúdos citados pelas professoras em questão aberta foram: alfabeto, leitura, interpretação, escrita, ortografia, acentuação gráfica, formação de palavras, operações de adição e subtração, quantidades, sistema numérico, números ordinais, ordem crescente e decrescente, sequência, dezenas e unidades, geometria e hábitos alimentares.

O maior direcionamento das práticas das professoras para as áreas de Linguagem e Matemática se justifica pelas demandas presentes nas orientações curriculares e nos documentos reguladores do Ensino Fundamental. Segundo a LDBN nº 9.394/1996, as capacidades básicas a serem adquiridas no Ensino Fundamental são o domínio da escrita, a leitura e o cálculo.

SEÇÃO III – Do Ensino Fundamental

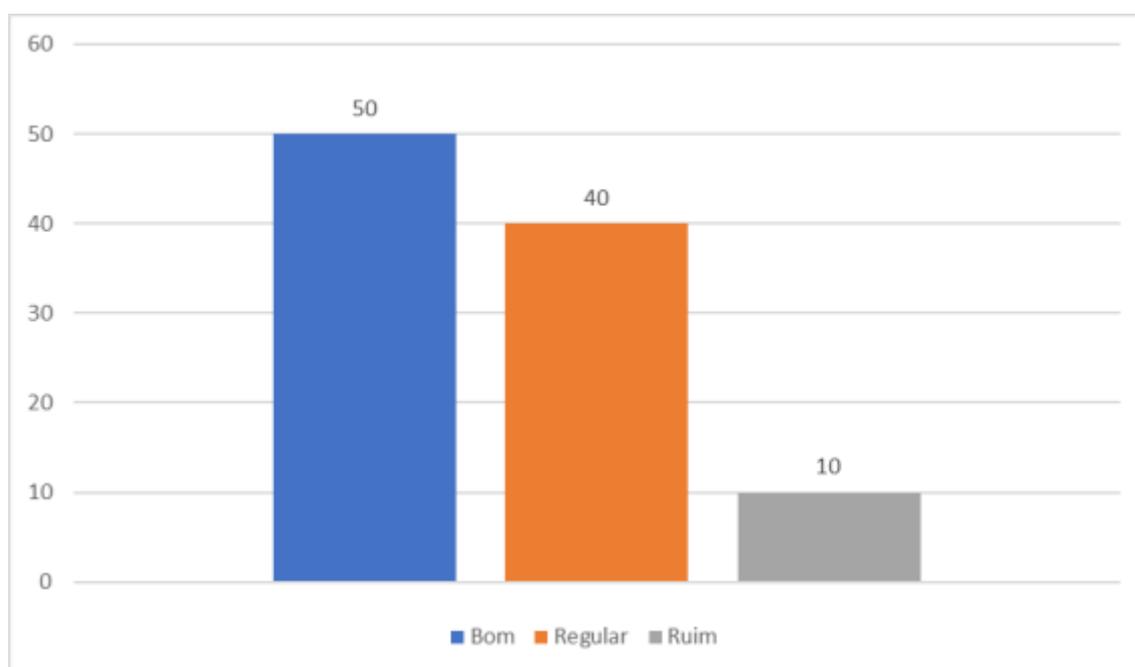
Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (LDBN 1996, p. 23).

Já segundo as orientações curriculares municipais para o 1º ano do Ensino Fundamental presentes no Plano de Ação Referência da Rede de Ensino de Uberlândia (PAR), os dois primeiros anos do Ensino Fundamental devem ter como foco a alfabetização, para que as crianças se apropriem do sistema de escrita alfabética e desenvolvam habilidades de leitura e escrita, além de práticas diversificadas de letramento. Para Kishimoto (2002), o jogo é uma ferramenta de apoio ao aprendizado que pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades como leitura e interpretação de informações.

No Gráfico 14, estão representadas as respostas de 12 docentes questionadas sobre a quantidade de jogos disponíveis na escola onde trabalham.

Gráfico 14 - Avaliação sobre a quantidade de jogos disponíveis na escola

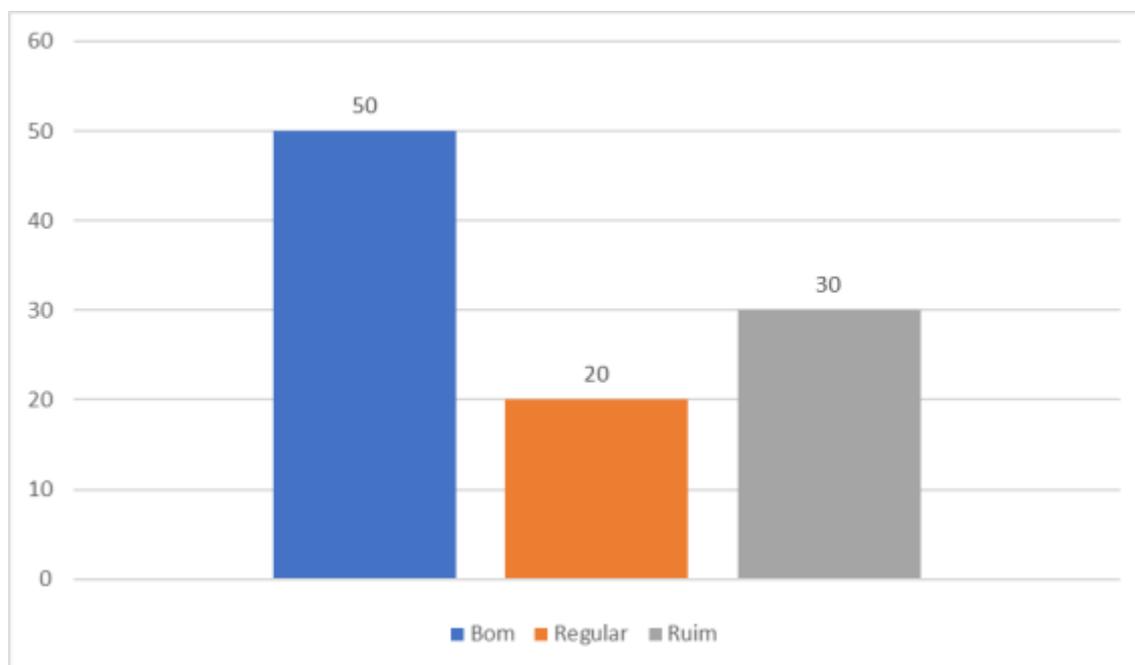


Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Do total de participantes, seis professoras (50%) relataram que as instituições em que trabalhavam possuíam boa quantidade de recursos no acervo de jogos; outras cinco (40%) avaliaram a quantidade como regular; e apenas uma participante (10%) afirmou que as escolas possuíam poucos jogos, considerando a quantidade ruim. O fato de a metade das participantes terem considerado boa a quantidade de jogos que compunham os acervos das instituições demonstra uma visão positiva da importância do jogo educativo na aprendizagem dos alunos, que uma vez disponível em quantidade suficiente favorece o seu uso em sala de aula.

Quanto à qualidade dos jogos disponíveis nas escolas, 12 participantes contribuíram com as respostas apresentadas no Gráfico 15.

Gráfico 15 - Avaliação sobre a qualidade dos jogos disponíveis na escola

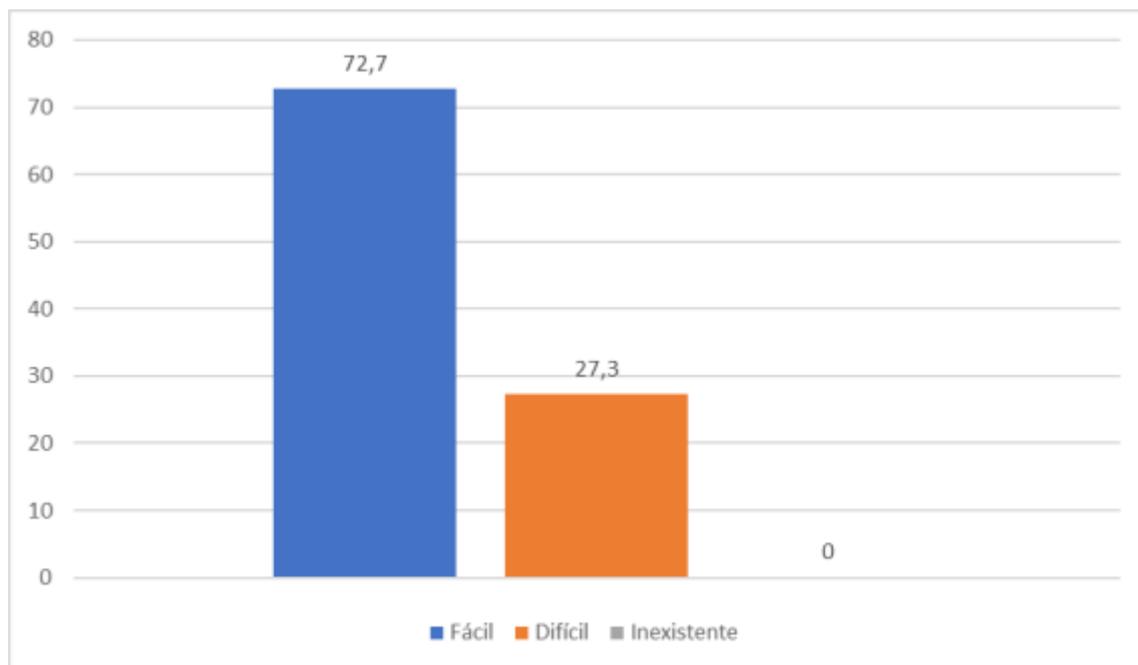


Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Das respondentes, seis (50%) consideram que os jogos existentes nas instituições onde trabalham possuem boa qualidade; outras duas professoras (20%) avaliam a qualidade como regular e quatro (30%) consideram a qualidade ruim. Ao avaliarem a quantidade e a qualidade do acervo de jogos das escolas onde trabalham, pressupõe que as participantes o conhecem. Já a porcentagem de (50%) de avaliação positiva da qualidade e quantidade desses recursos pedagógicos é um indício da sua valorização nos espaços escolares.

Sobre o acesso aos recursos necessários para utilizar os jogos em sala de aula, a maioria das professoras possuem fácil acesso, como representa o gráfico 16.

Gráfico 16- Sobre o acesso aos recursos necessários para utilizar os jogos em sala de aula

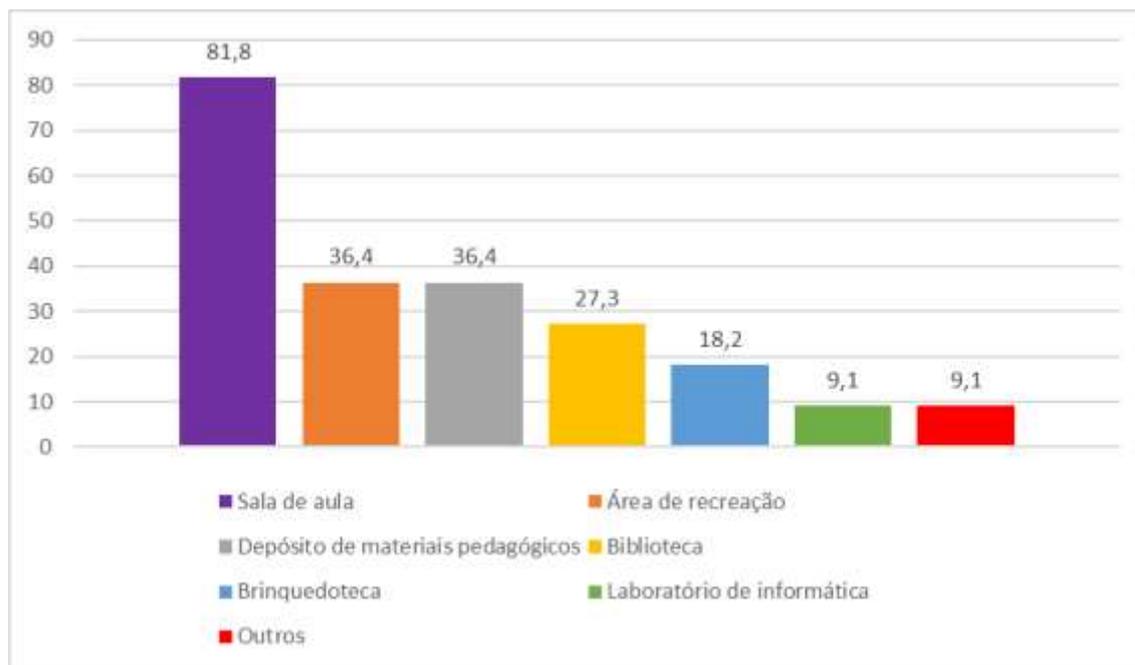


Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Das participantes, oito docentes (72,7%) responderam ter fácil acesso aos jogos, enquanto três (27,3%) consideraram difícil o acesso. Nenhuma participante apontou a inexistência de acesso a esses recursos. A maioria das respondentes confirmou o fácil acesso aos jogos, o que facilitava a sua utilização e inclusão nos planejamentos pedagógicos.

Ainda sobre esse acesso, as professoras foram questionadas sobre o local onde os jogos eram disponibilizados na escola, o que está representado no Gráfico 17. Nessa questão, as docentes puderam marcar mais de uma alternativa (razão pela qual a somatória das opções supera 100%).

Gráfico 17 - Espaços nos quais os jogos estão disponibilizados na escola

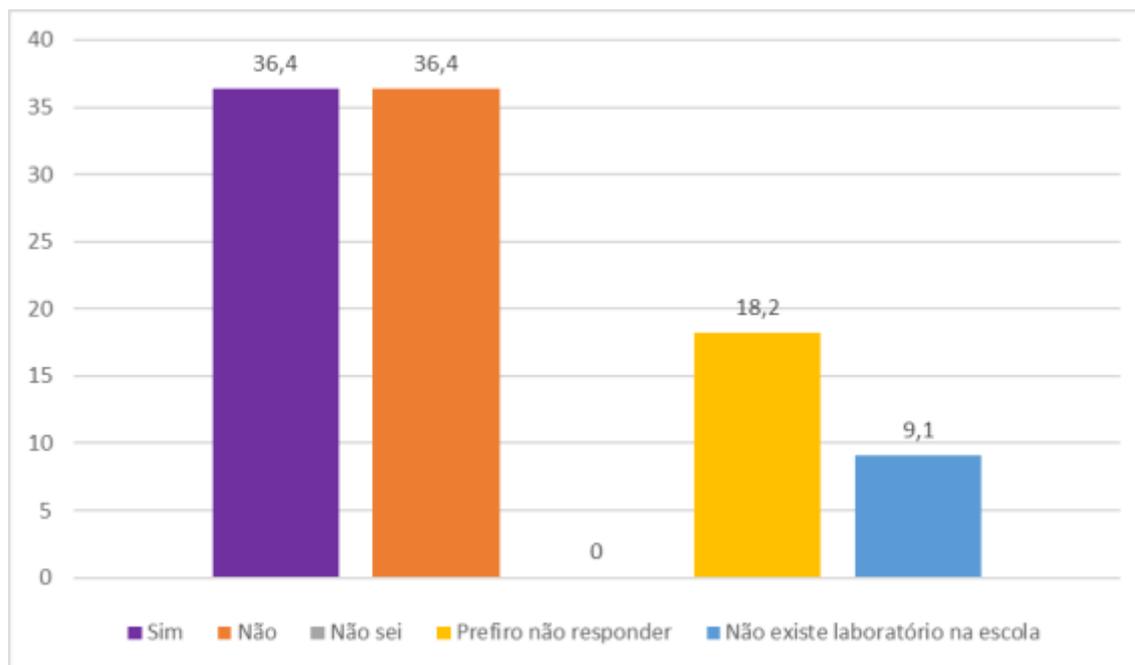


Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

A “sala de aula” foi o espaço que concentrou a maior quantidade de escolhas pelas docentes, nove (81,8%); seguida da “área de recreação” e “depósito de materiais pedagógicos” informados por quatro (36,4%); a “biblioteca” foi outro espaço citado por três professoras (27,3%); “Brinquedoteca” citada por duas (18,2%); o “laboratório de informática” foi apontado por uma docente (9,1%). Os jogos também podem ser encontrados em “outros” espaços da escola como afirma uma das respondentes (9,1%). Tendo por base essas informações, é possível inferir que os jogos são acessíveis aos professores, sendo que boa parte desse acervo se encontra em sala de aula. Pelas respostas das docentes, podemos deduzir que apenas uma professora considerou a possibilidade dos jogos em formato digital.

O Gráfico 18 trata das informações sobre a utilização do laboratório de informática para a prática do jogo e conseqüentemente da utilização do jogo em formato digital com fins educativos.

Gráfico 18 - Utilização do laboratório de informática para jogar

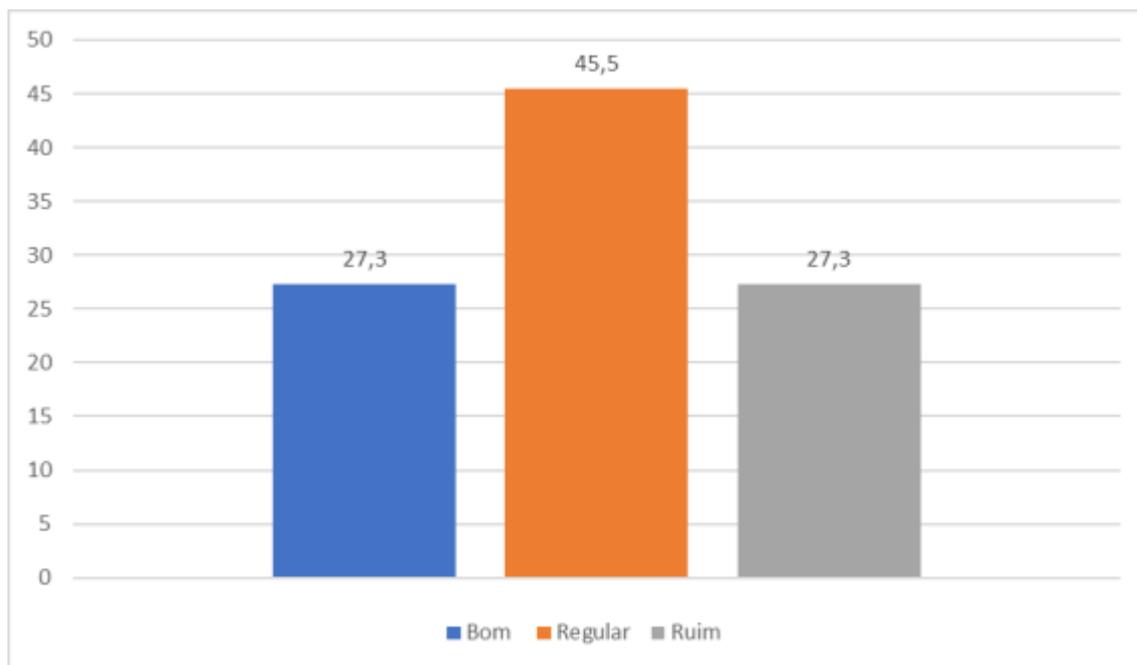


Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Das 11 respostas obtidas, quatro professoras (36,4%) relataram que o laboratório de informática da instituição em que trabalhavam era utilizado para jogar, e a mesma quantidade de informantes (36,4%) declarou que o laboratório não era utilizado com essa finalidade. Já duas docentes (18,2%) não quiseram responder, e uma (9,1%) afirmou não existir laboratório de informática na instituição onde trabalhava. Duas professoras preferiram não responder a essa pergunta, o que nos sugere que o laboratório de informática de suas escolas não estava funcionando ou não era utilizado para a finalidade de jogar.

No Gráfico 19, está a representação das respostas à pergunta sobre as condições de conservação dos laboratórios de informática das escolas.

Gráfico 19 - Condições de conservação do laboratório de informática



Fonte: Questionário “Jogo como recurso didático” (2019).

Das 11 professoras que responderam a essa questão, cinco (45,5%) afirmaram que o laboratório se encontrava em boas condições; três (27,3%) consideravam regulares as condições de conservação do laboratório; e outras três (27,3%) informaram que ele apresentava condições ruins de conservação. As declarações de parte das participantes não refletem as informações oficiais do município sobre o estado de conservação dos laboratórios de informática da rede pública. Em uma publicação¹⁶ recente, a Secretaria Municipal de Educação da cidade de Uberlândia informou que no segundo semestre de 2019 todos os laboratórios das escolas de Ensino Fundamental foram revitalizados e seus recursos renovados com a troca dos equipamentos.

5. 4.1.4 Considerações gerais sobre os dados obtidos na Etapa 1

Para fins de análise, o Quadro 5 apresenta o cenário dos laboratórios de informática em todas as escolas municipais de Ensino Fundamental de Uberlândia, nas cidades de minas gerais e nas cidades do território nacional.

¹⁶ Reportagem “Digitando o futuro” foi publicada em 11 de outubro de 2019 no site oficial da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Disponível em: <<https://www.uberlandia.mg.gov.br/2019/10/11/digitando-o-futuro/>> Acesso em 8 Jan. 2020.

Quadro 5- Informações sobre o laboratório de informática das escolas municipais de Ensino Fundamental de Uberlândia, de Minas Gerais e do Brasil.

	Escolas municipais de Uberlândia	Escolas municipais de Minas Gerais	Escolas municipais do Brasil
Internet	100% (52 escolas)	71% (3.913 escolas)	56% (45.341 escolas)
Banda Larga	92% (48 escolas)	56% (3.115 escolas)	43% (35.111 escolas)
Computadores para uso dos alunos	1.026 equipamentos	40.035 equipamentos	413.214 equipamentos
Computadores de uso administrativo	414 equipamentos	15.627 equipamentos	158.040 equipamentos

Fonte: Dados obtidos no site <<https://qedu.org.br/cidade/1974-uberlandia/censo-escolar>> quadro organizado pela autora (2019).

Em comparação com as cidades do estado de Minas Gerais e com todas as cidades do território nacional, é possível perceber que os dados do Censo Escolar 2018 apontam que as escolas municipais de Uberlândia estão perto de garantir a infraestrutura desejada. Porém nas respostas das professoras ficou evidenciado as contradições entre a realidade dos laboratórios de Informática nas escolas e os dados oficiais do Censo Escolar 2018.

O quadro 6 apresenta as informações sobre os laboratórios de informática, computadores, acesso à internet e banda larga nas escolas que participaram da Etapa 1. Os dados apresentados foram obtidos do Censo Escolar de 2018, não tendo sido realizada a averiguação *in loco*. Porém, foi perguntado aos docentes via questionário se utilizavam o laboratório e como avaliavam a sua conservação, conforme os gráficos anteriores.

Quadro 6- Informações sobre os laboratórios de informática e equipamentos das escolas participantes da Etapa 1

Escolas	Laboratório de informática	Internet/Banda Larga	Computadores para uso dos alunos	Computadores para uso administrativo
E. M. Eurico Silva	Sim	Sim/Sim	25	6
E. M. Sebastiana Silveira Pinto	Sim	Sim/Sim	22	12
E. M. Prof. Sérgio de Oliveira Marquez	Sim	Sim/Sim	29	7
E. M. Prof. Valdemar Firmino de Oliveira	Sim	Sim/Sim	22	6
E. M. Hilda Leão Carneiro	Sim	Sim/Sim	18	12
E. M. Prof. Oswaldo Vieira Gonçalves	Sim	Sim/Sim	15	11
E. M. Dr. Gladsen Guerra de Rezende	Sim	Sim/Sim	25	15
E. M. Inspetora France Abadia Machado Santana	Sim	Sim/Sim	17	10
E. M. Otávio Batista Coelho Filho	Sim	Sim/Sim	32	15
E. M. Amanda Carneiro Teixeira	Sim	Sim/Sim	13	10

Fonte: Dados disponíveis em <https://qedu.org.br/cidade/1974-uberlandia/censo-escolar> e organizados pela autora (2019).

Segundo as informações coletadas nos questionários, foi possível observar que algumas docentes não tinham o hábito de jogar na vida pessoal, mas muitas delas utilizavam o jogo como recurso pedagógico em sala de aula, o que nos sugere que consideravam o seu potencial educativo. Elas relataram como motivações pessoais para jogar o lazer e a aprendizagem, e quanto às motivações para o uso do jogo em sala de aula, a aprendizagem e a ludicidade. Para Kishimoto (2002), a ludicidade é uma ferramenta na construção do conhecimento, sendo a prática educativa lúdica fundamental na mediação do processo de ensino.

As estratégias dos jogos mais citadas pelas docentes foram a interação, a motivação, a diversão, o desafio, a descoberta e a resolução de problemas. Sobre a interação e a motivação, Kishimoto (2004) afirma que as práticas educativas lúdicas propiciam um rendimento educacional maior das crianças, uma vez que a interação com o lúdico acontece de forma espontânea. Os jogos proporcionam às crianças situações motivadoras e desafiadoras para criarem e experimentarem, o que contribui para a construção cognitiva.

As professoras relataram que usavam os jogos em todas as áreas de conhecimento, porém a maioria para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos de Matemática e Linguagens. Essa informação faz sentido ao considerarmos que os objetivos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, principalmente dos dois primeiros anos, são o letramento e a alfabetização, além do letramento matemático conforme orienta o documento oficial BNCC (2018), que direciona a organização curricular dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Kishimoto (2002) afirma que os jogos podem transmitir noções e conceitos sobre qualquer assunto, desde que estejam inseridos no contexto social das crianças, de modo que elas possam relacionar os seus conhecimentos de mundo, tornando a aprendizagem significativa.

Com a análise das devolutivas do questionário e a informação de que todas as professoras utilizavam os jogos concretos, ficou clara a forte influência da teoria construtivista nas práticas pedagógicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais de Uberlândia. Para Vigotsky (2001), enquanto as crianças brincam, elas experimentam, descobrem, inventam, aprendem, desenvolvem habilidades, adquirem confiança e autoestima.

Sobre as experiências positivas com jogos e práticas utilizando as estratégias dos jogos, algumas professoras citaram indícios de planejamento de aulas roteirizadas com a linguagem de jogos. Segundo Morán (2015), as novas gerações estão acostumadas a jogar, aos desafios, às recompensas, à competição e à cooperação; então, aulas que utilizem a

linguagem dos jogos são consideradas atraentes. Essa combinação de aprendizagem por desafios e problematização da realidade estimula os alunos a aprenderem fazendo:

Desafios e atividades podem ser dosados, planejados e acompanhados e avaliados com apoio de tecnologias. Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais (MORÁN, 2015, p.3).

Considerando a quantidade e a qualidade dos jogos das instituições onde lecionavam as professoras participantes da Etapa 1, podemos inferir que a maioria delas avaliou que dispunha de boas condições. Já o acesso aos jogos pode influenciar a utilização destes em sala de aula. Como a maioria informou que o acesso era fácil, sendo que muitas dispunham de jogos dentro de sala de aula, concluímos que elas possuíam condições favoráveis ao uso do jogo durante as aulas.

A existência de laboratórios de informática e a conservação dos seus recursos revelam pistas sobre o uso do jogo digital nas escolas públicas municipais da cidade de Uberlândia, visto que os computadores são uma das ferramentas que possibilitam o uso dos jogos em formato digital. Outras ferramentas que possibilitam a inserção da tecnologia nos espaços educativos são dispositivos móveis como os smartphones, além de tablets, laptops, e rede wi-fi. Apesar da existência da rede sem fio existe nas escolas, não foi relatado se o acesso é disponibilizado aos alunos nem a existência dos dispositivos compatíveis para serem utilizados a rede wi-fi. Segundo Morán (2015), o uso dos jogos digitais em sala de aula é uma forma de inserção de tecnologia nos espaços educativos que possibilita a exploração desse tipo de mídia para contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com os dados do Censo Escolar 2018, todas as escolas de ensino fundamental I públicas municipais de Uberlândia possuem laboratório de informática, porém algumas professoras preferiram não responder sobre a questão do uso do laboratório e outras informaram não existir laboratório em suas instituições. A informação da inexistência de laboratório de informática em escolas de Uberlândia é contraditória se comparada às informações presentes no Quadro 5, onde estão expostos os dados estatísticos sobre os laboratórios das escolas municipais da cidade. Segundo os dados do censo escolar, todas as escolas municipais de Ensino Fundamental possuem laboratório. Outra consideração relevante é que alguns laboratórios de informática não são utilizados para jogar, informação que reforça os indícios apresentados nos gráficos anteriores, que o jogo em formato digital é menos utilizado do que outros formatos de jogos.

Quanto à conservação dos laboratórios e de seus recursos, metade das docentes avaliou como regulares ou ruins, mesmo assim algumas profissionais utilizavam esse espaço, o que configura um esforço delas para utilizar recursos tecnológicos em seu fazer pedagógico.

5.4.2 Etapa 2 - Entrevista

Para a realização das entrevistas, as docentes foram contactadas pessoalmente pela entrevistadora durante visita às suas escolas. A seleção foi aleatória, sendo abordadas as professoras que se encontravam presentes nas instituições no momento da visita. Nessa etapa a seleção das escolas foi realizada por conveniência e contemplou três regiões geográficas da cidade, região central, leste e norte. As Datas e horários foram marcados para a realização das entrevistas, considerando o módulo¹⁷ e a disponibilidade das participantes. Antes das entrevistas, as professoras receberam pessoalmente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e tiveram suas dúvidas esclarecidas. Todas assinaram o termo. Uma das professoras convidadas se recusou a participar das entrevistas, alegando falta de tempo e excesso de trabalho. Então outra docente foi contactada no seu lugar.

O quadro 7 apresenta alguns dados informativos sobre a realização das entrevistas, como onde foram feitas, local, data, horário e tempo médio de duração de cada uma delas.

Quadro 7 - Dados sobre a realização das entrevistas

Participantes	Localização geográfica	Espaço físico	Data/horário	Tempo de entrevista (gravação)
Professora A	Escola A Zona Central	Sala da direção	2/12/2019 10 h	11 minutos
Professora B	Escola B Zona Norte	Biblioteca	2/12/2019 16 h	7 minutos

¹⁷ Segundo a Lei nº 11966/2014, o módulo é a carga horária correspondente à 1/3 da jornada semanal destinada ao professor regente de turma para formação continuada, preparação de aulas, elaboração e correções de avaliações, dentre outras atividades inerentes à sua atuação. Disponível em <<https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberlandia/lei-complementar/2019/66/662/lei-complementar-n-662-2019-altera-a-lei-n-11966-de-29-de-setembro-de-2014>> Acesso em 08 de Jan. 2020.

Professora C	Escola C Zona Central	Espaço de convivência dos funcionários (área aberta ao lado da sala dos professores)	9/12/2019 14h40min	8 minutos
Professora D	Escola D Zona Leste	Biblioteca	10/12/2019 13h50min	9 minutos
Professora E	Escola E Zona Leste	Biblioteca	10/12/2019 16 h	10 minutos

Fonte: Organizado pela autora (2019).

As entrevistas foram gravadas e transcritas. Em seguida, os dados filtrados e organizados em quadros para melhor compreensão das informações. Para a caracterização dos participantes, foi organizado um quadro com dados sobre as cinco docentes.

5.4.2.1 Caracterização dos participantes da Etapa 2

Com base nas informações obtidas durante as entrevistas, foi possível caracterizar os participantes da Etapa 2 desta pesquisa. No quadro 8, estão organizadas as informações pessoais como sexo e idade; informações profissionais, como formação inicial e formação continuada nos últimos três anos; além do tempo de experiência docente e com turmas de 1º ano do Ensino Fundamental de cada um dos participantes.

Quadro 8 - Caracterização das professoras entrevistadas

	Professora A	Professora B	Professora C	Professora D	Professora E
Idade	44 anos	49 anos	51 anos	44 anos	52 anos
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino

Formação superior	Pedagogia UFU	Pedagogia UFU	Bacharelado Pedagogia/ Gestão Escolar UFU Licenciatura Ensino Religioso Faculdade Católica de Uberlândia	Pedagogia Faculdade Católica de Uberlândia	Normal Superior Paracatu Pedagogia UFU
Pós-Graduação	Educação para a Ciência	Psicopedagogia Jaboticabal	Supervisão Escolar Inspeção Escolar	Educação Especial e Inclusiva Psicopedagogia	Gestão Escolar
Formação continuada	Docência no EF Cemepe	Cursos fornecidos pelo Cemepe	Cursos relacionados à BNCC Cemepe	Pnaic 1º ao 3º ano para professor/alfabetizador Educação Especial Cemepe	Pnaic Cemepe

Tempo de docência	21 anos	28 anos	23 anos	9 anos	24 anos
Tempo de docência 1º ano EF	6 anos	20 anos	5 anos	5 anos	8 anos

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

No Quadro 9 as professoras relataram seus gostos pessoais sobre o jogo, se gostam de jogar, quais as motivações e os jogos preferidos.

Quadro 9 - Gosta de jogar? Por quais jogos tem preferência? E quais as motivações para jogar?

Professora A	Na minha vida pessoal gosto de jogar com minhas filhas. Com objetivo educativo.
Professora B	Eu jogo por divertimento. Gosto desses jogos de celular.
Professora C	Não, muito pouco.
Professora D	Gosto, gosto de jogar dominó, uno e jogo da velha com os sobrinhos. Eu jogo para descontrair e passar o tempo.
Professora E	Sim, gosto de jogar xadrez, quebra-cabeça, encaixe, gosto também de palavras cruzadas, adoro aqueles jogos de celular. Eu jogo para melhorar o raciocínio e para descansar, quando jogo fujo da rotina.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

A partir das respostas das docentes foi possível perceber que a maioria pratica algum tipo de jogo, sendo a diversão, o relaxamento e a aprendizagem as principais motivações. Duas das professoras citaram o jogo no formato digital e o uso do celular para jogar, outra afirmou que gosta de jogos de tabuleiro. Uma das professoras relatou que não gosta de jogar, por esse motivo não respondeu as demais perguntas do quadro 7.

5.4.2.2 Considerações sobre o perfil dos participantes da Etapa 2 - Entrevistas

Todas as participantes das entrevistas eram do sexo feminino; além dessa característica comum, alguns outros aspectos da caracterização pessoal e profissional das participantes se mostraram semelhantes, como a idade e o tempo de experiência docente. Três das participantes tinham entre 40 e 50 anos, e duas, mais de 50 anos de idade. O tempo de experiência docente de quatro dessas professoras era de mais de 20 anos de docência, e o tempo mínimo em turmas de 1º ano, de cinco anos.

Outra informação comum é quanto à formação inicial. Todas as professoras eram graduadas no curso de Pedagogia em instituições de ensino superior de Uberlândia e cursaram pós-graduação *lato sensu* com destaque para a área de Gestão Escolar, na qual três participantes eram especialistas. Os outros cursos de aperfeiçoamento descritos são da área da Educação Especial, como Educação Inclusiva e Psicopedagogia. As formações continuadas mais recorrentes realizadas pelas participantes foram os cursos fornecidos pelo Cemepe com foco na alfabetização, como os cursos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) e cursos sobre Matriz Curricular e Educação Especial.

Apenas a **professora C** relatou não gostar de jogos, as demais professoras informaram que gostam e jogam com os filhos ou sobrinhos. As **professoras A, B, D e E** responderam que as motivações pessoais para jogar, são: educacionais, diversão, descanso e estimular o raciocínio lógico. Duas professoras citaram os jogos no formato digital, afirmando utilizar o celular para jogar. Outros jogos citados pelas professoras, foram: jogo de xadrez, quebra-cabeça, jogo de encaixe, palavra cruzada, jogo de damas.

Embora nenhuma das cinco docentes tenha demonstrado hesitação em participar da pesquisa, as **professoras A, B e E** mostraram-se mais receptivas, comunicativas e responderam à entrevista com informações mais detalhadas; já a **professora D** demonstrou insegurança ao elaborar as respostas, refletindo alguns segundos antes de começar a falar; e a **professora C** expressou desinteresse ao responder às perguntas, o que ocasionou fuga do tema e algumas incoerências em suas respostas.

Pela análise das informações obtidas, é possível afirmar que as participantes da Etapa 2 são, em sua maioria, professoras alfabetizadoras com grande experiência de sala de aula e práticas pedagógicas em turmas de 1º ano, além de conhecimento na área de Gestão Escolar e Currículo.

5.4.2.3 Apresentação dos dados - Entrevista

A apresentação dos dados foi organizada utilizando quadros, cada um correspondendo a uma pergunta do roteiro de entrevistas e contendo as respostas das cinco professoras. No quadro 10 as professoras responderam sobre o uso do jogo em sala de aula.

Quadro 10 - Utiliza ou já utilizou jogos em sala de aula?

Professora A	Muito. Eu tenho um projeto, “O mundo encantado das cirandas das letras”, em que trabalho com jogos. No projeto, além das atividades semanais, eu intercalo os jogos. Por exemplo, eu iniciei o ano falando sobre o percurso deles, falando das palavras, que existem as letras, que eles poderiam observar que ao redor deles tudo tinha códigos. Após cada parte concluída do projeto eu utilizo o jogo. Assim, os alunos já fizeram vários jogos reciclando materiais, eles já fizeram cartinhas de baralho com rótulos de produtos, já fizeram jogo de formação de palavras, jogo da memória, dentre outros.
Professora B	Sim, eu gosto muito de trabalhar com jogos.
Professora C	Eu utilizo mais nos anos finais do Fundamental I, que são o 4º e 5º anos. Não consigo associar os jogos ao 1º ano, porque parece que não dá tempo, temos muito conteúdo no 1º ano. Os alunos são dependentes, eles estão chegando ao Ensino Fundamental e têm um vínculo muito grande com a Educação Infantil ainda. Até amadurecerem só têm noção dos jogos físicos, como bolas, corrida, pique-pega, jogos recreativos. Desses jogos as crianças gostam.
Professora D	Sim, utilizo muito os jogos para alfabetização dos alunos.
Professora E	Eu utilizo o jogo em sala de aula, mas nem sempre é de uma forma planejada. Às vezes explicando algum conteúdo eu coloco em forma de jogos, exemplo, “quem pode me falar essa resposta?” É uma forma de estímulo, principalmente na turma do 1º ano, onde trabalho com as regras, para ensinar as crianças a aprenderem a esperar a sua vez e respeitarem o outro.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Quando questionadas sobre o uso do jogo em sala de aula, três das cinco professoras responderam sem hesitação que utilizavam; as **professoras B e D** foram objetivas em suas respostas. A **professora E** refletiu antes de responder e afirmou que utilizava, porém nem sempre incluía no seu planejamento, o que nos sugere que, para ela, o jogo, além de educativo, tem a finalidade de entretenimento. A professora relatou que fazia uso das regras e do estímulo, estratégias comuns na ação de jogar para trabalhar os conteúdos específicos.

A **professora C**, após refletir por alguns segundos, respondeu que utiliza com alunos maiores, em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, justificando sua resposta com a dependência dos alunos pequenos do 1º ano e com a quantidade de conteúdo a ser aplicada nas 16 horas/aulas.

A **professora A**, além de informar que usava muito, exemplificou como utilizava os jogos com os alunos, descrevendo o percurso de construção e os recursos materiais empregados. Mostrou-se empolgada com a primeira pergunta e respondeu com detalhes, o que demonstrou familiaridade com o tema. No final da entrevista, quando o gravador já estava desligado, ela comentou sobre o projeto de alfabetização com base nos jogos que desenvolve há três anos em suas turmas e perguntou se a entrevistadora tinha interesse de ver e fotografar a versão do projeto desenvolvida no ano de 2019. Ela então buscou alguns materiais do projeto e foi explicando como construiu e usava cada um. Lamentou não conseguir mostrar todo o material do projeto, pois alguns recursos os alunos já tinham levado para suas casas em decorrência do final do ano.

Após avaliação do material do projeto “O mundo encantado da ciranda das letras” e das explicações da professora, é possível afirmar que se trata de uma proposta de trabalho pedagógico planejada para a utilização de diversos jogos em sala de aula. O principal objetivo é contribuir para a alfabetização e o letramento dos alunos. A professora organizava o planejamento do projeto em uma pasta com a descrição detalhada de cada um dos jogos desenvolvidos com os alunos, contendo objetivos, recursos, metodologia, percursos de construção e regras de utilização do jogo. Cada aluno possuía uma sacola personalizada contendo um caderno para registro com as descrições e as versões dos jogos confeccionados por eles. Os jogos eram construídos e utilizados durante a semana e no final de semana os alunos levavam as sacolas para casa, onde tinham que jogar com os familiares e responder a algumas perguntas no caderno de registro solicitadas pela professora. As perguntas eram sobre as regras dos jogos, sobre o que aprenderam ao jogar e o que mais tinham gostado no jogo. Alguns dos jogos que compunham o projeto eram: Jogo da Memória, Caça-Palavras, Jogo do Bafo de Rótulos, Baralho das Sílabas, Trilha do Alfabeto. A professora informou que

utilizou os recursos materiais da escola, porém parte do material pagou com recursos financeiros próprios, como a confecção das sacolas, as impressões coloridas e a plastificação das fichas dos jogos.

Figura 1 - Jogos construídos ao longo do desenvolvimento do projeto “O mundo encantado da ciranda das letras”



Fonte: Acervo da professora A, autora do projeto (2019).

Figura 2 - Jogos do Projeto “O mundo encantado da ciranda das letras”



Fonte: Acervo da professora A, autora do projeto (2019).

Figura 3 – Jogos do projeto “O mundo encantado da ciranda das letras”



Fonte: Acervo da professora A, autora do projeto (2019).

No quadro 11 as professoras responderam quais os jogos já utilizaram em sala de aula, exemplificaram com nomes e estilos de jogos.

Quadro 11 - Quais jogos já utilizou em sala de aula?

Professora A	Jogo da Memória, Bingo das Letras, Jogo do Bafo dos Rótulos, jogo de cartas.
Professora B	Eu trabalho bastante com jogo de memória, faço campeonatos com eles de continhas, Trilha do Alfabeto, “Quem escreve sou eu” e outros jogos que vêm do MEC também.
Professora C	No 4º e 5º anos eu uso todo tipo de jogo: dama, xadrez, jogo que precisa fazer equipe, Imagem & Ação.
Professora D	Eu uso muito o jogo Loto Leitura, que é formação de sílabas e palavras, pois ajuda as crianças com a construção de palavras; o jogo da memória; o dominó, porque na matemática ajuda muito a trabalhar e memorizar números e quantidades.
Professora E	Eu uso caça-palavras, palavras cruzadas para completarem as letras faltosas, dominó, jogo da memória e quebra-cabeça.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Nessa pergunta, as professoras citaram alguns jogos que costumavam utilizar em sala de aula. Pelos nomes listados, ficaram evidentes algumas habilidades com que esses jogos podem contribuir para o desenvolvimento dos alunos. São elas: memorização, sequenciação, enumeração, raciocínio lógico, reflexão, tomada de decisões, criatividade e coordenação motora, interação e compreensão de regras. Foi possível também, com base no estilo e nos nomes dos jogos, analisar os conteúdos em que são utilizados: ortografia, leitura, escrita, alfabeto, números naturais, quantidade, contas de adição e subtração.

Duas observações são pertinentes: a primeira é o fato de a **professora C** ter respondido à pergunta considerando as turmas finais do Ensino Fundamental. O fato de ter exemplificado os tipos de jogos e as turmas do 4º e 5º anos, deixou evidente que ela não utilizava nenhum jogo na turma de 1º ano, pois não teve repertório para citar. Outra observação é que a **professora B** citou a palavra campeonatos, o que remete explicitamente à competição. Embora o jogo em si seja competitivo, as outras professoras não relataram incentivar a competição.

No quadro 12 as professoras foram questionadas sobre quais campos de experiências ou disciplina utilizam os jogos, as docentes responderam também quais os conteúdos são abordados durante as atividades com jogos.

Quadro 12- Em quais campos de experiência ou disciplinas você utiliza esses jogos?

Professora A	Nesse projeto eu trabalhei a parte de Português; até trabalhei Matemática, mas pouco. Usei mais para trabalhar formação de palavras e sílabas.
Professora B	Eu uso mais em Língua Portuguesa e Matemática.
Professora C	Principalmente em Língua Portuguesa. Eu adaptava as regras do jogo às regras da Língua Portuguesa.
Professora D	Em Língua Portuguesa, para ajudar na alfabetização, na formação de palavras, nas frases e escrita, na escrita em geral. Na Matemática trabalho o jogo na construção numérica. Eu uso para ensinar Ciências também.
Professora E	Em todas as disciplinas.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Sobre as áreas de conhecimento ou disciplinas em que os jogos eram utilizados, apenas a **professora E** respondeu que usava em todas as disciplinas, ou seja, em todas as

áreas de conhecimento. As outras professoras relataram utilizar nas áreas da linguagem para trabalhar Língua Portuguesa e Matemática.

No quadro 13 as docentes relataram os objetivos para utilizar os jogos em sala de aula.

Quadro 13- Qual o objetivo de utilizar jogos em sala de aula?

Professora A	O objetivo principal é desenvolver a leitura e a escrita. Considero que cada jogo tem seu objetivo, por exemplo, um jogo pode ter como objetivo a formação de palavras, a criação de frases ou a associação de figura a palavras. Mas, no geral, o jogo em si é para ajudar de uma forma mais dinâmica e envolvente, pois a criançada adora jogar. Eu percebi que através dos jogos a assimilação foi maior. O jogo se mostrou atrativo e os alunos tiveram maior envolvimento; logo quando comecei o projeto vi que rendeu bons resultados, considerei favorável e continuei.
Professora B	O objetivo é a fixação do conteúdo, proporcionar uma aprendizagem divertida e sair um pouco da rotina de ficar só escrevendo e lendo.
Professora C	Eu tinha como objetivo despertar a atenção, o interesse pelo trabalho em equipe e utilizar as regras do jogo.
Professora D	Trabalhar as regras; os alunos de 1º ano são muito competitivos e através das regras eles aprendem a respeitar uns aos outros.
Professora E	A utilização do jogo é uma forma de trabalhar regras, de aprender a respeitar, aprender a trabalhar em equipe, saber perder e ganhar.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Os principais objetivos citados pelas professoras foram o trabalho em grupo e com as regras, em que os alunos têm a possibilidade de aprender a respeitar os colegas e esperar a vez para jogar. Para a **professora D**, o principal objetivo era o trabalho com as regras do jogo. Ela relatou que as crianças do 1º ano eram competitivas e que trabalhar as regras ajudava a ensinar o respeito. Com esse comentário, ela deixou clara sua visão negativa da competitividade.

A **professora A** respondeu que os objetivos eram vários; cada jogo que utilizava tinha objetivos específicos. Ela afirmou que a assimilação de conteúdos pelos alunos através do jogo era um dos objetivos almejados. A **professora B** também citou que um dos objetivos era

a fixação dos conteúdos. Analisando as falas das docentes, podemos considerar que elas perceberam a melhora na assimilação dos conteúdos através dos jogos e valorizavam a sua utilização potencializadora da aprendizagem. Segundo Morán (2015), o jogo pode contribuir com a compreensão de conceitos e para a correlação destes com a realidade e o cotidiano dos alunos.

A **professora B** citou a diversão como objetivo para sair da rotina das atividades de sala de aula, já a **professora A** afirmou desenvolver um projeto que tinha como objetivo a utilização de jogos. Podemos perceber nas respostas das professoras a preocupação em elaborar atividades diversificadas e estimulantes, que fugiam à rotina das metodologias padronizadas. Portanto, é possível afirmar que os objetivos que motivam a utilização dos jogos em sala de aula contribuem também para inovar as práticas pedagógicas das docentes. Morán (2015) assegura que a formação das gerações atuais de alunos demanda metodologias inovadoras nos espaços escolares.

No quadro 14 as professoras responderam três perguntas, como utiliza os jogos em sala de aula, com qual frequência e quais as estratégias para utilizá-lo.

Quadro 14 - De que forma utiliza os jogos em sala de aula? Com que frequência e com quais estratégias?

Professora A	Primeiramente, eu trago digitadas as sílabas para ficar mais fácil, então as crianças recortam e colam e depois em grupo eles montam o jogo. Eu coloco quatro crianças na mesinha, porque na alfabetização alguns se sobressaem mais que os outros, uns ajudam os outros. Eu achei legal essa experiência, foi bem proveitosa, gostei do momento da montagem e construção. Eu utilizo os jogos uma vez por semana; na quinta-feira eles brincam na escola em grupos, aprendem as regras dos jogos e depois na sexta-feira eu deixo levar para casa, junto com o caderno e a sacola do projeto. Eles brincam com a família e têm até terça-feira para devolver. Ficam quatro dias com o jogo e depois devolvem. Aí eles brincam e ensinam a família sobre o jogo, além de darem retorno via registros no caderno.
Professora B	Eu trabalho duas vezes ao mês. Eles geralmente fazem duplas ou grupinhos de quatro alunos, eu explico primeiro e depois vou para os grupinhos para ajudar.

Professora C	Na maioria das vezes, uso o jogo no dia em que não tenho módulo e estou os cinco horários em sala, quando não tem professor de aulas especializadas, o que dá uma vez por semana. Uso jogos de tabuleiro e jogos de regras simples ou complexas de acordo com a maturidade e compreensão dos alunos.
Professora D	Primeiro eu organizo o espaço, porque a sala é pequena, depois agrupo os alunos que têm mais afinidades e finalmente entrego o jogo para que aconteça um momento de aprendizado. A frequência é uma vez por semana, às vezes duas, às vezes crio um jogo na hora. Quando encerro minha aula alguns minutinhos antes do previsto, eu proponho um jogo como a corrida da linha numérica e todos participam, gostam de mostrar que sabem e prestam atenção.
Professora E	Eu trabalho quase todos os dias os jogos de caça-palavras e palavra cruzada, umas três vezes por semana. Sempre utilizo o jogo, porque com os alunos do 1º ano é necessário trabalhar regras, respeito com os colegas e professores dentro do espaço escolar.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Quanto à frequência de utilização dos jogos, as **professoras A, C e D** relataram trabalhar uma vez por semana, sendo que a **professora A** enviava uma vez por semana algum tipo de jogo para a casa dos alunos. A **professora B** utilizava duas vezes por semana, e a **professora E** com frequência, três vezes por semana. Pelos depoimentos das docentes, consideramos que elas trabalhavam com muita frequência atividades com jogos. Comparando com a mesma pergunta realizada na Etapa 1 via questionário, a frequência de utilização do jogo relatada nas entrevistas foi maior do que os resultados obtidos no questionário. Sobre essa diferença nos dados coletados com instrumentos diferentes, podemos fazer algumas suposições: uma delas é a liberdade de resposta do questionário, uma vez que este garantiu o anonimato das participantes. Outra pressuposição é de que as entrevistadas tenham sido esclarecidas sobre a pergunta e refletido sobre suas experiências antes de responder na presença da entrevistadora.

A **professora A** descreveu a forma como organizava o espaço, os alunos, o processo de construção do jogo pelas crianças, as situações de aprendizagem em sala de aula e em casa, além dos registros realizados pelos alunos que poderiam ser considerados como forma de

avaliação. Através do relato detalhado das ações realizadas, fica evidente que essa professora planejava de forma minuciosa as etapas do planejamento, ou seja, ela utilizava o jogo com objetivo de aprendizagem, não apenas de diversão. A professora evidenciou em sua fala a satisfação com os bons resultados da utilização do jogo como recurso didático de forma organizada e planejada.

As **professoras B e D** também responderam que organizavam o espaço e dividiam os alunos em grupos. A **professora B** relatou que realizava a explicação do jogo e a orientação dos alunos durante a atividade, assumindo assim uma postura de professora orientadora/mediadora: “Eles geralmente fazem duplas ou grupinhos de quatro alunos, eu explico primeiro e depois vou para os grupinhos para ajudar”. Nas metodologias que buscam proporcionar a construção do conhecimento de forma autônoma, os professores devem assumir o papel de mediadores e o aluno deve ser o protagonista da construção do seu próprio conhecimento (FREIRE, 1996).

No quadro 15 as docentes relataram suas experiências positivas ou negativas sobre o uso do jogo como recurso didático em sala de aula.

Quadro 15- Relate uma experiência positiva e/ou negativa de uso do jogo como recurso didático.

Professora A	O que eu achei mais complicado na formação com jogos foi o acesso aos recursos, como a digitação com impressão colorida, pois eu não tenho esse recurso aqui na escola. Por exemplo, quando fui trabalhar as formas geométricas com os alunos, o jogo precisava ser colorido para ficar mais bonito e atrativo. Mas sei que para a escola é difícil providenciar esses recursos. Mesmo assim, os alunos aproveitaram bastante, acharam atrativo.
Professora B	A experiência positiva foi o aprendizado dos alunos, eles pegam muito rápido o conteúdo através dos jogos. A alegria que eles demonstram nos jogos é uma motivação muito grande para continuar usando. Se tivesse mais gente para ajudar dentro da sala de aula acompanhando e orientando seria melhor, o barulho seria menor e teria como a gente trabalhar mais vezes os jogos. Um ponto negativo é que as salas de aula têm muitos alunos, tenho vinte e oito alunos fica difícil evitar o tumulto, o excesso de conversa. Já aconteceu uma vez de ter que parar o jogo porque fiquei preocupada em

	atrapalhar as salas do lado e de cima.
Professora C	Uma experiência negativa foi não ter conseguido associar a Matemática, não sei se foi falta de tempo, mas eu queria ter trabalhado a Matemática a partir dos jogos, mas tenho me esforçado para isso.
Professora D	O jogo colabora com o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Eu percebo muita diferença no desenvolvimento deles.
Professora E	Após mais de vinte anos de carreira, eu peguei uma turma fraca, os alunos não [se] desenvolviam de forma nenhuma. Então eu chamei a atenção com atividades divertidas, uma delas era com fichinhas, onde eles tinham que jogar o dado para escolher de forma aleatória as fichas com letras e tentar formar palavrinhas. Cada palavra formada era recompensada com uma estrela. Quem conseguisse formar mais palavras ganhava mais estrelas como premiação. As crianças chegavam para a aula e me perguntavam se poderiam jogar o jogo das estrelas. A atividade ajudou tanto que um aluno bem atrasado se desenvolveu na leitura. Para mim, foi significativo, pois foi simples e ajudou demais a turma toda, principalmente o aluno que ainda não conseguia ler. Agora, de experiência negativa, eu considero a falta de espaço e a dificuldade nos momentos de desordenação (sic), pois causa muito tumulto. Esse é um desafio durante as aulas com jogos e sempre acontece, então tenho que ir preparada para isso.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Sobre as experiências positivas, a **professora A** respondeu que o jogo proporcionou situações atrativas, divertidas e diferentes da rotina das aulas. As **professoras B e D** afirmaram que a principal experiência foi o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos facilitados pelos jogos. A **professora E** descreveu uma experiência positiva que não utilizou um jogo em si, mas as estratégias do jogo. Segundo ela, alunos com aparentes dificuldades de aprendizagem conseguiram desenvolver a leitura e a escrita a partir de uma atividade planejada utilizando estratégias de jogos: “Para mim, foi significativo, pois foi simples e ajudou demais a turma toda, principalmente o aluno que ainda não conseguia ler”. Essa docente utilizou recursos simples para planejar sua prática docente, tais como os elementos e a dinâmica dos jogos para despertar o interesse e a motivação dos seus alunos. Usou as

estratégias de competição, premiação e regras para aplicar uma atividade pedagógica voltada para a alfabetização. Ela adaptou de forma lúdica as metodologias que já utilizava para a alfabetização e considerou a realidade das crianças daquela turma.

Sobre as experiências negativas, as **professoras A, B e E** relataram a falta de espaço na sala de aula como desafiadora por causar tumulto durante a atividade; a falta de recursos materiais para construir os jogos, por exemplo, impressão colorida de imagens para deixar mais atraente para os alunos; e, por fim, a falta de apoio profissional durante o jogo para ajudar no acompanhamento e na orientação dos alunos para reduzir o barulho. A **professora B** afirmou que já deixou de jogar por causa do barulho:

Se tivesse mais gente para ajudar dentro da sala de aula acompanhando e orientando seria melhor, o barulho seria menor e teria como a gente trabalhar mais vezes os jogos. Um ponto negativo é que as salas de aula têm muitos alunos e um professor apenas não consegue evitar o tumulto, o excesso de conversa (PROFESSORA B, 2019, s/p).

A **professora C** respondeu que a experiência negativa foi não ter conseguido associar o jogo ao aprendizado da Matemática, justificando com a falta de tempo, porém, na pergunta do Quadro 9, essa mesma professora citou que utilizava em sala de aula os seguintes jogos: “Nos 4º e 5º anos eu uso todo tipo de jogo, dama, xadrez, jogo que precisa fazer equipe, Imagem & Ação”. Seus depoimentos foram contraditórios, uma vez que os jogos de xadrez e de damas possuem potencial para a aprendizagem da matemática e do raciocínio lógico. Mesmo o jogo Imagem & Ação pode ser utilizado para a aprendizagem de conteúdos matemáticos, o que só depende da forma e dos recursos do jogo a serem explorados.

No quadro 16 as docentes relataram suas experiências da utilização dos jogos para o seu fazer pedagógico e se já utilizaram as estratégias dos jogos nas suas práticas pedagógicas.

Quadro 16- O que as experiências com jogos impactaram no seu fazer pedagógico? Já utilizou as estratégias do jogo para outras práticas pedagógicas?

Professora A	Eu levo a estratégia de construção para as outras aulas, eu utilizo muito fichas e imagens, os alunos adoraram construir e brincar em grupo ou em dupla. É bem proveitoso.
Professora B	Eu utilizo mais em Língua Portuguesa e Matemática; mesmo que não tenha jogo, eu levanto as questões de forma a motivá-los a responder. Utilizo as regras para organizar as atividades de sala, por exemplo, quem termina a

	<p>tarifa primeiro pode escolher uma outra atividade para fazer.</p>
Professora C	<p>Uma grande preocupação nos anos finais e iniciais, mas principalmente nos anos finais do Fundamental I, é a leitura e a interpretação. Eu considero a dificuldade dos alunos o grande mal do século. Então eu utilizo jogo para ajudar na alfabetização dos alunos, uso pequenos trechos de histórias, transformo no jogo Imagem & Ação; no lugar das cartinhas, eu colocava um trecho da história infantil ou fábulas. Eles têm que ler, identificar e desenhar ou imitar.</p>
Professora D	<p>Acho importante sair um pouco da rotina de leitura e escrita; às vezes, o aluno pede algo diferente. Eu reservo um momento para jogar com eles e fazer esse trabalho diferenciado.</p>
Professora E	<p>Eu acho que o jogo melhora a autoestima do aluno em sala de aula quando utilizado para a aprendizagem. Às vezes, os próprios alunos propõem o Jogo dos Sete Anjinhos, eles se organizam e gostam muito.</p>

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

As professoras responderam que levavam o jogo e suas estratégias para outras práticas pedagógicas com intenção de sair da rotina, de estimular a autoestima dos alunos e de motivá-los na aprendizagem. Pressupõe-se que as docentes buscavam oferecer um espaço de aprendizagem prazeroso, motivador e desafiador, com a intenção de despertar o interesse dos alunos, além de possibilitar que eles participassem de forma ativa da construção do seu conhecimento. Segundo Moran (2015), o ambiente educacional deve ser favorável à aprendizagem mediante a utilização de metodologias ativas. Para o autor, os professores devem priorizar metodologias com envolvimento maior dos alunos:

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes (MORÁN, 2015, p. 27).

As metodologias ativas têm como objetivo estimular a necessidade de aprender, motivando e criando nos estudantes o interesse em adquirir conhecimento. Eles são inseridos em uma realidade de desafios, que permite a colaboração entre os alunos para chegar aos resultados esperados e à organização sistemática do raciocínio (MORÁN, 2015).

A **professora B** relatou que mesmo em atividades em que não havia jogos ela motivava os alunos com estratégias como a competição e as regras:

Eu utilizo mais em Língua Portuguesa e Matemática, mesmo que não tenha jogo eu levanto as questões de forma a motivá-los a responder. Utilizo as regras para organizar as atividades de sala, por exemplo, quem termina a tarefa primeiro pode escolher uma outra atividade para fazer (PROFESSORA B, 2019, S/P).

Foi possível, com base nas falas de algumas docentes, evidenciar que as experiências com o jogo influenciaram suas práticas pedagógicas, de tal forma que possibilitaram um repertório mais variado de atividades didáticas, o que supõe a adaptação de metodologias já existentes. A **professora C** descreveu uma situação em que adaptou uma atividade de leitura e interpretação de texto utilizando as estratégias do jogo Imagem & Ação:

Eu utilizo jogo para ajudar na alfabetização dos alunos, uso pequenos trechos de histórias, transformo no jogo Imagem & Ação, no lugar das cartinhas eu colocava um trecho da história infantil ou fábulas, eles tinham que ler, identificar, e desenhar ou imitar (PROFESSORA C, 2019, S/P).

Nessas metodologias, as professoras descreveram utilizar estratégias didáticas de jogos, mesmo na ausência do jogo em si. Tais estratégias assemelham-se com a gamificação, que segundo Alves (2014), é a utilização de elementos e dinâmicas dos jogos, como níveis, progressões e pontuações, de forma lúdica, em ambientes analógicos ou virtuais de aprendizagem. Para Sales (2017), gamificar não significa jogar em sala de aula, mas usar as mesmas estratégias, métodos e elementos dos jogos em um ambiente de aprendizagem.

No quadro 17 as professoras responderam três perguntas, sobre o acervo de jogos da escola onde trabalha, sobre a avaliação desse material e a utilização dele.

Quadro 17- A escola possui um acervo de (jogos)? Você os utiliza? Como você avalia esse material?

Professora A	A escola tem recebido alguns recursos e eu uso bastante; eu pego na biblioteca e trabalho com Ábaco, Material Dourado, quebra-cabeça e até mesmo jogos de formação de palavras. Utilizei esses jogos concretos porque são os que têm mais aqui na escola.
Professora B	Nós utilizamos os joguinhos fornecidos pelo MEC; eles mandam muitos jogos bons e de qualidade para as escolas. Eu faço em casa joguinhos de

	memória com foto e os nomes dos alunos. Também construímos juntos alguns joguinhos, os alunos vão colorindo e montando em sala de aula.
Professora C	Eu nunca utilizei jogos da escola, não sei onde estão, nem sei se existem. Aqui na escola é uma desorganização nesse aspecto. Eu prefiro ir ao depósito, pegar o material e construir.
Professora D	Fica na biblioteca, eu busco quando preciso. Eu acho que nem sempre todos têm o trabalho de organizar o material, tem jogos faltando peças. A bibliotecária organiza, mas é complicado. Eu também confeccionei alguns jogos com as crianças, eles trazem os materiais e a gente vai organizando.
Professora E	Tem, na escola tem bastantes jogos e eu também confecciono com os alunos.

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Quatro das cinco professoras afirmaram que nas instituições onde trabalhavam existiam jogos, que eles estavam disponibilizados na biblioteca da escola e que já os haviam utilizado. Algumas docentes citaram os nomes e estilos dos jogos: Ábaco, Material Dourado e quebra-cabeça, e informaram que se encontravam em bom estado de conservação. Já a **professora D** reclamou da organização dos jogos na biblioteca. Pelos depoimentos delas fica evidente que elas conhecem o acervo de suas escolas e possuem condições de acesso a ele, o que favorece a utilização dos jogos em sala de aula. Três das professoras pontuaram que, além de utilizar os jogos da escola, também construíam os seus com os alunos. Apenas a **professora C** respondeu que não utilizava os jogos da escola por não saber onde ficavam nem se existiam, demonstrando falta de informação e desinteresse:

Eu nunca utilizei jogos da escola, não sei onde estão, nem sei se existem. Aqui na escola é uma desorganização nesse aspecto. Eu prefiro ir ao depósito, pegar o material e construir (PROFESSORA C, 2019, s/p).

No quadro 18 as professoras responderam duas questões sobre o laboratório de informática, se o laboratório da escola onde trabalha é utilizado para jogar e qual a sua avaliação sobre o jogo digital.

Quadro 18- Na sua escola o laboratório de informática é utilizado para jogar? Como você avalia esse tipo de jogo - o jogo digital educativo?

Professora A	O laboratório de informática não está funcionando no momento, pois não tem funcionário exclusivo para ficar lá. Quando tinha a gente usava bastante. Até pode usar, se agendar, mas é difícil organizar o espaço sozinha e olhar a turma ao mesmo tempo.
Professora B	Aqui na escola nós temos laboratório de informática, mas no segundo semestre quase não usamos porque a professora estava afastada. Mas enquanto tinha professora os alunos frequentavam uma vez por semana para brincar na informática. Lá tem jogos de pintura, jogos sobre o alfabeto, quebra-cabeça e de escrita de palavrinhos. Esses jogos ajudam bastante. Nos horários de módulos eu também vou ao laboratório e escolho. A professora do laboratório tem vários jogos, eu falo o conteúdo que gostaria de trabalhar e ela seleciona. Inclusive ela observa os alunos e depois relata quem teve dificuldade. Acho o uso da tecnologia muito importante, hoje em dia a gente está perdendo muito para o tablet e o computador e coisas assim que eles têm acesso. Porque só o livro, o quadro e o caderno não geram tanta motivação. Creio que se oferecermos jogos no computador os alunos terão prazer de aprender e irão gostar. Só de estarem manipulando o computador, já estão aprendendo. Tem algumas crianças, acho que a maioria não tem acesso em casa. Então eles vêm para a escola para brincar e durante essa brincadeira estão aprendendo bastante.
Professora C	Não. Eu usava bastante o laboratório de informática nos anos em que eu dei aula para as séries finais, mas não com a finalidade de jogar. Atualmente não está funcionando, infelizmente foi desativado por falta de profissional.
Professora D	O jogo utilizando as tecnologias a gente oferece uma vez por semana no horário do laboratório de informática, que são 50 minutos. Pelo menos na minha aula eu peço para colocar aqueles joguinhos de formação de palavras voltados para a alfabetização ou que trabalham quantidade. Tem o Ariê na escola, Ariê 1, Ariê 2; é um gatinho muito interessante. O jogo tem várias etapas e os alunos adoram. Agora no final do ano eles já estão vencendo todas as etapas. Do Ariê, tem um jogo que você pega a fruta e a coloca na cestinha que está escrito o nome dela, tem também o jogo da força.

Professora E	Na maioria das vezes, eu chego ao laboratório e escolho um jogo de formação de palavras. Tem também jogos de colorir, que trabalham as cores, e outros que trabalham literatura com os contos de fadas, mas não lembro o nome deles, são novos. A professora do laboratório organiza os computadores para uso, eu raramente assisto a vídeo ou filmes com os alunos.
---------------------	--

Fonte: Entrevista realizada pela autora com professoras do Ensino Fundamental (2019).

Todas as participantes das entrevistas confirmaram a existência de laboratório de informática nas suas escolas, porém três docentes informaram que os laboratórios não estavam em funcionamento atualmente devido à falta de funcionários. Nos últimos anos, a Secretaria Municipal de Educação realizou ações que dificultaram o funcionamento dos laboratórios de informática das escolas de Ensino Fundamental. A mais recente foi em 2019¹⁸, quando 30 dos 63 professores que atuavam nos laboratórios de informática foram remanejados para a sala de aula a fim de suprir a falta de funcionários no quadro das escolas. Mesmo sem professores responsáveis pelos laboratórios, eles continuaram abertos para serem utilizados pelos alunos, porém, pelos relatos das professoras, pudemos perceber que sem esses laboratoristas a utilização dos laboratórios foi comprometida. A **professora B** descreveu como era a rotina de utilização do laboratório de informática antes do afastamento da profissional:

Aqui na escola nós temos laboratório de informática, mas no segundo semestre quase não usaram porque a professora estava afastada. Mas, enquanto tinha professora os alunos frequentavam uma vez por semana para brincar na informática (PROFESSORA B, 2019, S/P).

A **professora A** também relatou a dificuldade de utilizar o laboratório de informática sem a presença do laboratorista, pois sem ajuda era inviável organizar os computadores, dar atenção e ajudar todos alunos.

A **professora B** descreveu em depoimento suas opiniões sobre o uso da tecnologia e dos jogos em formato digital, bem como a relação de seus alunos com essas ferramentas:

Acho o uso da tecnologia muito importante, hoje em dia a gente está perdendo muito para o tablet e o computador e coisas assim que eles têm

¹⁸ Reportagem “Professores municipais são remanejados dos laboratórios de informática” ver Diário de Uberlândia. Disponível em: <<https://diariodeuberlandia.com.br/noticia/20469/professores-municipais-sao-remanejados-dos-laboratorios-de-informatica>> acesso em: 09 de Jan. 2020.

acesso. Porque só o livro, o quadro e o caderno não geram tanta motivação. Creio que se oferecermos jogos no computador os alunos terão prazer de aprender e irão gostar. Só de estarem manipulando o computador, já estão aprendendo. Tem algumas crianças, acho que a maioria não tem acesso em casa. Então eles vêm para a escola para brincar e durante essa brincadeira estão aprendendo bastante (PROFESSORA B, 2019 s/p).

Apesar de a professora ressaltar o aprendizado dos alunos através das ferramentas tecnológicas, ela deixa implícita uma visão de que a tecnologia concorre com o fazer docente, o que não corresponde aos objetivos da educação integral e cidadã dos sujeitos presente na LDB (2017). É possível, pela fala da professora, analisar que ela ainda não se apropriou totalmente das possibilidades que a tecnologia no ambiente escolar pode oferecer. Para Sales (2017), a tecnologia deve ser uma ferramenta para auxiliar os professores em sala de aula, otimizando o tempo gasto nas atividades, facilitando a aprendizagem dos alunos e permitindo novas formas de avaliação.

Apenas duas docentes afirmaram utilizar o laboratório de informática com suas turmas durante 50 minutos semanais. As **professoras D e E**, que frequentavam o laboratório de informática, afirmaram que utilizavam o espaço para o jogo digital. A **professora E** disse não se lembrar dos nomes dos jogos digitais, já a **professora D** relatou um nome e uma experiência dos seus alunos com esses jogos:

Na minha aula eu peço para colocar aqueles joguinhos de formação de palavras voltados para a alfabetização ou que trabalham quantidade. Tem o Ariê na escola, Ariê 1, Ariê 2; é um gatinho muito interessante. O jogo tem várias etapas e os alunos adoram. Agora no final do ano eles já estão vencendo todas as etapas (PROFESSORA D, 2019, S/P).

Os jogos citados pela **professora D** fazem parte de uma série de jogos educativos chamada *Brincando com Ariê*¹⁹. O personagem Ariê é um leão, protagonista dos jogos junto com outros personagens. A série tem como proposta auxiliar na alfabetização e no ensino dos conteúdos de Matemática, Língua Portuguesa e estrangeira (Inglês). A série contextualiza os conteúdos a serem aprendidos utilizando temas e assuntos do cotidiano das crianças. Ela é direcionada para uso doméstico e escolar e está disponível para Desktop, iOS e Android.

Figura 4 - Jogo digital educativo “Ariê e Yuki contra os mosquitos”, da série Brincando com Ariê.

¹⁹ Informações e imagens retiradas do site <<http://brincandocomarie.com.br/arie-1/>> Acesso em 02 de Jan. 2020.



Fonte: <<http://brincandocomarie.com.br/arie-1/>> Acesso em 02 de Jan. 2020.

Figura 5 - Jogo digital educativo “Liga dos Craques Libertadores 2019”, da série Brincando com Ariê



Fonte: <<http://brincandocomarie.com.br/arie-1/>> Acesso em 02 de Jan. 2020.

Figura 6 - Jogo digital educativo “Cruzadinhas”, da série Brincando com Ariê.



Fonte: <<http://brincandocomarie.com.br/arie-1/>> Acesso em 02 de Jan. 2020.

As docentes avaliaram o uso do jogo digital com os alunos de forma positiva, afirmando que os alunos consideravam interessantes os jogos utilizados. Para Prensky (2001), para ser considerado eficiente, o jogo educativo deve equilibrar diversão e valor educacional. A **professora D** citou a evolução dos alunos nas etapas do jogo, o que nos sugere um desenvolvimento de suas capacidades e conhecimentos. Segundo Prensky (2012), os jogos digitais possuem a capacidade de adaptar-se aos perfis dos que os praticam, considerando suas habilidades e capacidades e propiciando a evolução ao longo do jogo. A estrutura do jogo digital citado pela **professora D** possui uma estrutura semelhante aos demais jogos utilizados em sala de aula como por exemplo o jogo de Cruzadinhas. No depoimento das professoras que utilizam o jogo digital ficou evidente a motivação despertada nos alunos, porém nenhuma delas afirmou ter evidenciado que o jogo digital contribui mais para a aprendizagem dos alunos do que os demais jogos.

5.4.2.4 Considerações gerais sobre os dados obtidos na Etapa 2 - Entrevistas

Na sociedade atual, a tecnologia é uma demanda crescente e a educação deve oferecer aos alunos acesso aos recursos tecnológicos, a fim de formar para o mundo do trabalho e para os ambientes virtuais de comunicação.

A educação a ser ministrada deverá garantir a todos o acesso aos fundamentos e pressupostos que tornaram possível a revolução microeletrônica, que é a base tanto dos processos de automação que operam no sistema produtivo como das tecnologias da informação que se movem nos ambientes virtuais da comunicação eletrônica. (SAVIANI, 2010, p.781)

O laboratório de informática é um dos recursos disponíveis no ambiente escolar que favorece a utilização da tecnologia na educação. Atualmente, o município desenvolve o projeto Digitando o Futuro²⁰, lançado em 2007 e retomado em 2019, que atualizou todos os laboratórios de informática das escolas municipais de Ensino Fundamental das zonas rural e urbana da cidade de Uberlândia. Foram trocados 1,2 mil CPUs (Unidade Central de Processamento), monitores e estabilizadores. Segundo a Secretaria Municipal de Educação, a previsão é iniciar o ano letivo de 2020 com todos os laboratórios com computadores novos.

²⁰ Informações retiradas da reportagem “Prefeitura renova todos os computadores dos laboratórios das escolas municipais”, publicada em 11 de out de 2019 no site oficial da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Disponível em: <<https://www.uberlandia.mg.gov.br/2019/10/11/prefeitura-renova-todos-os-computadores-dos-laboratorios-das-escolas-municipais/>> Acesso em: 10 de Jan. 2020.

Sobre o projeto e a importância deste para as escolas, a diretora Iris Marta Fernandes, da Escola Municipal Dr. Gladsen Guerra de Rezende, uma das escolas que participaram da Etapa 1 desta pesquisa, destacou que além de servir como mais um espaço de pesquisa, o laboratório também auxiliará no desenvolvimento dos alunos:

O uso da tecnologia é algo que estimula muito os alunos, as crianças têm interesse em utilizar tudo que está relacionado à tecnologia. Todos os professores e alunos estão muito entusiasmados, porque acreditamos no desempenho da escola e dos alunos (FERNANDES, 2019, S/P).

A Secretaria Municipal de Educação (SME) também participa do Programa de Inovação Educação Conectada²¹, criado em 2017 pelo Ministério da Educação. Ele tem como objetivo apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade por via terrestre e satélite, além de fomentar o uso de tecnologia digital na Educação Básica. O programa conjuga esforços da União, dos estados, dos municípios, das escolas, do setor empresarial e da sociedade civil e busca assegurar condições para a inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica nas escolas públicas de Educação Básica (BRASIL, 2017). O Programa de Inovação Educação Conectada tem como princípios, dentre outros:

- I - equidade de condições entre as escolas públicas da educação básica para uso pedagógico da tecnologia;
- II - promoção do acesso à inovação e à tecnologia em escolas situadas em regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica e baixo desempenho em indicadores educacionais;
- [...]
- VI - estímulo ao protagonismo do aluno;
- VII - acesso à internet com qualidade e velocidade compatíveis com as necessidades de uso pedagógico dos professores e dos alunos;
- VIII - amplo acesso a recursos educacionais digitais de qualidade;
- IX - incentivo à formação de professores e gestores em práticas pedagógicas com tecnologia e para uso de tecnologia (BRASIL, 2014, p.1).

Além de garantir a infraestrutura e a manutenção dos laboratórios e dos recursos materiais para o seu funcionamento, é necessário assegurar também os recursos humanos, profissionais exclusivos para a função de laboratoristas e com domínio dos recursos tecnológicos, o que é importante para manter a rotina de utilização dos laboratórios. No município de Uberlândia não existe o cargo de laboratorista com lotação de servidores efetivos, esse cargo era ocupado por professores efetivos designados por meio de processo seletivo anual interno até o ano de 2018. Após essa data a função de laboratorista é exercida

²¹ Programa de Inovação Educação Conectada, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em <<http://educacaoconectada.mec.gov.br/o-programa/principios-e-historico>> acesso em: 26 de Dez 2019.

por servidores efetivos em situação de readaptação funcional²². Mas, muitas escolas atualmente não contam com a presença desses funcionários que se ausentam do ambiente de trabalho por motivos de saúde ou mesmo pela ausência de número suficiente de profissionais na condição de readaptados para suprir todas as vagas de laboratorista existentes.

Outra demanda importante para a efetivação dos laboratórios de informática é a formação inicial e continuada de todos os professores, uma vez que a educação tecnológica é uma demanda atual. No Plano Municipal de Educação (PME), a Meta 3, que diz respeito à garantia de infraestrutura tecnológica adequada e necessária para uma educação de qualidade em todos os níveis e modalidades, institui, dentre outros, os seguintes objetivos:

- 2) Ampliar e promover a capacitação dos profissionais de educação para utilizarem as Tecnologias de Comunicação e Informação – TICs, com a finalidade de enriquecer a aprendizagem e universalizar o conhecimento por meio da educação digital.
- 3) Garantir profissionais habilitados para a manutenção das tecnologias (PME, 2016, p.41).

Ainda no Plano Municipal de Educação (PME), a Meta 5 trata da formação inicial e continuada em serviço dos professores e da valorização dos trabalhadores docentes. Um dos objetivos dessa meta é disponibilizar o acesso dos profissionais da educação à tecnologia:

- 24) Ampliar, consolidar e disponibilizar o uso das tecnologias informacionais, assistivas e conteúdos multimidiáticos para todos os profissionais envolvidos no processo educativo, com a presença de recursos adequados nos diferentes espaços (PME, 2015, p.52).

Algumas professoras evidenciaram em suas falas dificuldade e insegurança em utilizar as ferramentas tecnológicas, no caso, o laboratório de informática. A **professora E**, por exemplo, disse usar o laboratório uma vez por semana para desenvolver atividades com jogos digitais com seus alunos, mas não conseguiu dizer os nomes dos jogos que utilizava. Já a **professora C** declarou que o laboratório de informática da escola onde trabalhava não era utilizado para jogar. Ela informou que o laboratório da escola atualmente estava desativado, mas quando funcionava não era utilizado para jogar. Seu relato indica que ela não considerava nem utilizava o potencial educativo da tecnologia digital.

²² Readaptação funcional é o aproveitamento do servidor em cargo de atribuições e responsabilidades compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental, verificada em inspeção médica. A readaptação será efetivada em cargo de carreira de atribuições afins, respeitada a habilitação exigida. Ver Seção VIII do Estatuto dos Servidores Públicos do Município de Uberlândia. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/estatuto-do-servidor-funcionario-publico-uberlandia-mg>> Acesso em: 09 Jan. 2020.

As participantes da pesquisa relataram a motivação e o envolvimento dos alunos durante as atividades com jogos, inclusive com os jogos digitais, o que nos leva a considerar que, para os estudantes que já estão acostumados a jogar por entretenimento e diversão, a aprendizagem baseada em jogos é coerente com a sua realidade lúdica. No contexto das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I, o lúdico contribui para a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. No Plano Municipal de Educação (PME), na Meta 3, fica evidente a necessidade dessa transição: “12 - Assegurar que os anos iniciais do Ensino Fundamental sejam uma continuidade da Educação Infantil, com o desenvolvimento de atividades que contemplem o lúdico” (PME, 2015, p. 33).

A presente pesquisa mostrou que as professoras das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I das escolas públicas de Uberlândia utilizam metodologias com características lúdicas. Elas demonstraram se esforçar para inserir os jogos em suas práticas pedagógicas, mesmo em condições muitas vezes consideradas adversas. Foi possível elencar como condições desfavoráveis a falta de recursos tecnológicos, de recursos humanos, a baixa oferta de formação continuada direcionada ao tema e a falta de espaços e condições adequadas, como salas pequenas e excesso de alunos.

Pelas evidências obtidas através do questionário e das entrevistas, podemos apontar que alguns dados oficiais não se confirmam na realidade, por exemplo, os dados sobre os laboratórios de informática e sobre ações do projeto Digitando o Futuro e do Programa de Inovação Educação Conectada. A previsão da Secretaria Municipal de Educação é iniciar o ano letivo de 2020 com todos os laboratórios renovados, porém, sobre a situação dos professores responsáveis pelo laboratório de informática, a Secretaria de Educação não se manifestou. Vale lembrar que no ano de 2016 vários professores responsáveis pelos laboratórios foram remanejados para salas de aula. Dos 63 docentes, restaram apenas 30, um número muito baixo, se considerarmos que todas as 52 escolas do município possuem laboratório que atendem alunos em dois turnos diferentes. A demanda mínima necessária para atender ao contexto municipal seria de 104 professores, sendo pelo menos dois para cada laboratório existente, de forma a abarcar os alunos dos dois turnos.

Segundo os dados do Censo Escolar 2018 apresentados no Quadro 17, todas as escolas de Ensino Fundamental de Uberlândia possuem laboratório de informática equipado e com Internet Banda Larga, porém, pelos depoimentos das **professoras A, B e C**, descobrimos que os laboratórios das escolas onde trabalham não estão funcionando ou foram desativados por falta de funcionários: “Atualmente não está funcionando, infelizmente foi desativado por falta

de profissional” (PROFESSORA C, 2019, S/P). Na sequência a **professora A** corrobora a situação descortinada pela **professora C**:

O laboratório de informática não está funcionando no momento, pois não tem funcionário exclusivo para ficar no laboratório. Quando tinha a gente usava bastante (PROFESSORA A, 2019, S/P).

Segundo dados obtidos no questionário, 18,2% das docentes não quiseram responder à pergunta, o que nos sugere que não utilizavam o laboratório, e outras 9,1% afirmaram que não existia laboratório de informática na escola em que trabalhavam. Tais informações são contraditórias se considerarmos os dados oficiais do censo escolar e da Secretaria Municipal de Educação, que informam que todas as escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Uberlândia possuem laboratórios de informática equipados para atender os alunos.

As docentes que participaram das entrevistas relataram as dificuldades que enfrentavam para utilizar os jogos em sala de aula. Um dos obstáculos mais recorrentes diz respeito a organização do espaço físico e o quantitativo de alunos. As docentes citaram a impossibilidade de dar atenção necessária a todos os alunos durante as atividades com jogos, o incômodo gerado pelo barulho excessivo durante as atividades lúdicas e a dificuldade de organizar atividades com jogos em salas de aula pequenas ou com excesso de alunos. Sobre o quantitativo de alunos em turma, foi publicada a Instrução Normativa²³ nº 005/2019, da Secretaria Municipal de Educação (SME), que orienta sobre o limite do número de alunos em sala:

SEÇÃO XVI
DO LIMITE DE ALUNOS POR TURMA
Art. 27 O limite mínimo de alunos estabelecido por turma será de:
[...]
III - 1º e 2º Ano: 26 (vinte e seis) alunos por sala
(DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO, 2019, p.15).

O número de alunos por sala pode ser considerado um desafio às práticas de atividade lúdicas, a **professora B** relatou que sua turma tem vinte e oito alunos. Fica evidente que elas buscam superar as adversidades do espaço e do quantitativo de alunos para continuar oferecendo essas atividades em sala de aula, o que pressupõe que as docentes as consideram significativas para a aprendizagem dos estudantes.

²³ Instrução Normativa nº 005/2019. Ver Diário Oficial do Município – Prefeitura Municipal de Uberlândia. Ano XXXI - Nº 5701, Sexta-feira, 6 de setembro de 2019, disponível em < <http://docs.uberlandia.mg.gov.br/wp-content/uploads/2019/09/5701.pdf>> Acesso: 12 de Dez 2019.

A apropriação dos elementos e das estratégias dos jogos em contextos educacionais também foi bastante citada pelas docentes. Considerando as discussões sobre metodologia da seção 3, acreditamos que as professoras ressignificaram o fenômeno da gamificação em uma prática pedagógica que busca atender a realidade das suas salas de aula e as necessidades dos seus alunos. Para Sales (2017), a gamificação ou o uso dos elementos dos jogos ajuda a promover um ambiente envolvente, contribuindo para a transformação da sala de aula em um ambiente mais lúdico e propício a uma aprendizagem significativa.

A partir do conceito de gamificação apresentado pelos autores Alves; Minho, Diniz (2014); Fardo (2013); Borges (2013); Morán (2015); Sena (2016); Navarro (2013); e Sales (2017), fica evidente que as estratégias didáticas às quais esta pesquisa se refere não podem ser consideradas gamificação. Porém é possível afirmar que existe uma aproximação entre atividades com estratégias didáticas de jogos e gamificação, uma vez que as duas apresentam algumas características em comum, como a ludicidade, o desafio e a motivação, dentre outras. Contudo, também é possível perceber que na prática educacional alguns elementos da gamificação não são incentivados no contexto escolar, pois não são o foco do interesse pedagógico. São eles o *rankeamento* e a competitividade. Esses elementos podem até aparecer durante o desenvolvimento das atividades com estratégias didáticas de jogos, mas o objetivo principal é a aprendizagem. No uso dessas estratégias inspiradas nos jogos, os profissionais da educação ressaltam elementos mais relacionados a uma aprendizagem colaborativa, construtiva, de forma que os alunos consigam construir conhecimento e colaborar com os demais, o que se contrapõe às ideias de competição, *rankeamento*, seleção e premiação.

Algumas professoras se mostraram adeptas da incorporação de estratégias utilizadas em jogos no seu fazer pedagógico, como fica evidente no depoimento da **professora B**:

Eu utilizo mais em Língua Portuguesa e Matemática. Mesmo que não tenha jogo, eu levanto as questões de forma a motivá-los a responder. Utilizo as regras para organizar as atividades de sala, por exemplo, quem termina a tarefa primeiro pode escolher uma outra atividade para fazer (PROFESSORA B, 2019, S/P).

Pelos relatos das participantes desta pesquisa, foi possível perceber que as docentes buscam adequar as práticas pedagógicas às demandas dos alunos, considerando como eles aprendem. Para tanto, utilizam a estratégia da motivação para despertar nos estudantes o interesse em aprender e alcançar os resultados almejados. O jogo é um recurso que contribui para o planejamento das práticas pedagógicas e dos conteúdos de forma contextualizada com a realidade dos alunos, assim afirma Sena (2016, p. 9), “o jogo cria um ambiente de

aprendizagem que incorpora conteúdo de modo fluido e que engaja os estudantes, proporcionando oportunidades para a construção do conhecimento”.

Ao utilizarem alguns aspectos comuns dos jogos, como a competição, a premiação e a ludicidade em uma atividade de sala de aula, as professoras buscaram motivar os alunos a participarem e terem contato com um determinado conteúdo, aumentando as possibilidades de aprendizagem. A **professora E** planejou uma atividade com estratégias dos jogos para trabalhar a alfabetização dos alunos. Os elementos comuns aos jogos da atividade planejada foram: regras (o aluno tinha que jogar o dado para descobrir quantas fichas teria direito de pegar), premiação (cada palavra formada equivalia a uma estrela) e desafio (conseguir formar o maior número de palavras possível).

Após mais de vinte anos de carreira eu peguei uma turma fraca, os alunos não [se] desenvolviam de forma nenhuma. Então eu chamei a atenção com atividades divertidas, uma delas era com fichinhas, onde eles tinham que jogar o dado, para escolher de forma aleatória as fichas com letras e tentar formar palavrinhas. Cada palavra formada era recompensada com uma estrela, quem conseguisse formar mais palavras ganhava mais estrelas como premiação. As crianças chegavam na aula e me perguntavam se poderiam jogar o jogo das estrelas (PROFESSORA E, 2019, S/P).

Além de planejar a atividade, a professora teve a sensibilidade de avaliar as dificuldades da turma, ponderando que uma atividade mais simples, porém lúdica, poderia contribuir com a aprendizagem dos alunos na etapa de desenvolvimento em que se encontravam.

A atividade ajudou tanto que um aluno bem atrasado se desenvolveu na leitura. Para mim, foi significativo, pois foi simples e ajudou demais a turma toda, principalmente o aluno que ainda não conseguia ler (PROFESSORA E, 2019, S/P).

Para Vigostsky (2007), é importante adequar o conteúdo ao momento de desenvolvimento das pessoas. Para as participantes desta pesquisa, ao abordarem os conteúdos de forma relacionada com a realidade, foi possível motivar os alunos a progredirem na aprendizagem. Sena (2016) assevera que a aprendizagem efetiva de um conteúdo diz respeito à forma como os sujeitos relacionam esse conhecimento com o mundo em que vivem:

Aprender uma disciplina específica não se restringe ao aprendizado dos conceitos e procedimentos. É necessária também a capacidade de pensar, agir e interagir com outros de modo produtivo, bem como a capacidade de resolução de tarefas complexas em situações similares às do mundo real (SENA, 2016, p.9).

Os depoimentos das docentes apontaram a utilização não apenas dos jogos em si, mas também dos seus elementos como estratégias didáticas. Mesmo as professoras que declararam utilizar o jogo com baixa frequência afirmaram utilizar as estratégias deles em sala de aula.

Nesta seção foi descrito o percurso metodológico da pesquisa com a definição da amostra, instrumentos de coleta de dados, etapas e apresentação dos resultados por meio de gráficos, quadros e figuras. Por fim, a apresentação da análise dos dados coletados com considerações sobre as informações levantadas. Também foi apresentado os contratemplos que surgiram no decorrer da pesquisa e as reestruturações realizadas nos instrumentos de coleta de dados e redefinições da amostra.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que o contexto educacional mudou. Os estudantes fazem parte de novas gerações, as exigências da formação pessoal e profissional buscam atender as demandas da sociedade atual e, por consequência, as orientações curriculares se adequaram a esse cenário. Sendo assim, é necessário adaptar também as metodologias educacionais aos recursos disponíveis e aos novos objetivos almejados na formação dos sujeitos. As metodologias devem possibilitar aos alunos construir os seus próprios conhecimentos através de situações contextualizadas e cooperativas de aprendizagem. A tecnologia deve fazer parte do cenário educacional, a fim de possibilitar aos estudantes se apropriarem do seu uso e de contribuir para a sua formação profissional e social.

Com base no objetivo geral da presente pesquisa de investigar o uso de jogos e das estratégias didáticas inspiradas neles como recurso didático nas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I das escolas públicas municipais de Uberlândia, os resultados obtidos e apresentados possibilitaram compreender e contextualizar as práticas pedagógicas das docentes dessas turmas e avaliar a utilização dos jogos e dessas estratégias.

Tendo por parâmetro os relatos das professoras e os dados obtidos através do questionário, foi constatado que as docentes investigadas fazem uso de jogos como recursos didáticos, além de se inspirarem nas estratégias destes para criarem e planejarem propostas metodológicas para o ambiente educacional. Sobre a utilização dos elementos e recursos didáticos dos jogos, as professoras que participaram desta pesquisa não nomearam suas ações como sendo atividades gamificadas. Mediante as semelhanças entre a gamificação e as estratégias com recursos didáticos dos jogos, concluímos que as docentes fazem uma ressignificação do que seria a gamificação, adaptando as atividades para o seu contexto escolar. Elas não utilizam todos os elementos da gamificação, por exemplo, a competição e o *rankeamento*, pois no contexto escolar a competitividade entre alunos e a classificação deles pelos resultados não são incentivadas. As professoras procuram em suas práticas motivar a integração e a cooperação entre os alunos durante o processo de construção de conhecimento, como afirma a **professora A** no seu depoimento, presente no Quadro 15: “[...] os alunos adoraram construir e brincar em grupo ou dupla” (PROFESSORA A, 2019, S/P).

As estratégias que utilizam os recursos didáticos dos jogos estão presentes no cotidiano da maior parte das professoras entrevistadas, e também foram evidenciadas em algumas das respostas às perguntas abertas do questionário. As docentes, em suas falas, relataram fazer uso de recursos dos jogos, como as regras inerentes a eles. A **professora B**

afirmou em sua entrevista (Quadro 15): “[...] mesmo que não tenha jogo eu levanto as questões de forma a motivá-los a responder. Utilizo as regras para organizar as atividades de sala” (PROFESSORA B, 2019, S/P). Elas também afirmaram que possuem objetivos claros e utilizam o planejamento para incorporar as estratégias dos jogos nas práticas pedagógicas. A **professora A** (Quadro 12) demonstrou sua intencionalidade com a sistematização das etapas ao planejar suas atividades de aula:

Primeiramente, eu trago digitadas as sílabas para ficar mais fácil, então as crianças recortam e colam e depois em grupo eles montam o jogo. Eu coloco quatro crianças na mesinha, porque na alfabetização alguns se sobressaem mais que os outros, uns ajudam os outros. (PROFESSORA A, 2019, S/P)

Foi evidenciado que as docentes utilizam as estratégias didáticas dos jogos, assim como os jogos em si, para trabalhar principalmente os conteúdos das áreas de conhecimento de Matemática e Língua Portuguesa, como afirmam as **professoras A e B** (Quadro 11): “[...] até trabalhei Matemática, mas pouco. Usei mais para a trabalhar a formação de palavras e sílabas” (PROFESSORA A, 2019, S/P). “Eu uso mais na Língua portuguesa e na Matemática” (PROFESSORA B, 2019, S/P). Das participantes do questionário, 90% também afirmaram que utilizavam os jogos para trabalhar as áreas de conhecimento de Matemática e Língua Portuguesa. Alguns dos conteúdos descritos pelas participantes da Etapa 1 foram: leitura, escrita, interpretação, formação de palavras, operações de adição e subtração, sistema numérico, geometria, dentre outros. Ainda sobre os conteúdos e as temáticas (Quadro 4), a **participante 7** do questionário relatou em questão aberta:

A partir dos jogos as crianças se interessam mais por qualquer temática, até mesmo aquelas que estão mais distantes do seu cotidiano e que precisam ser desenvolvidas de acordo com o currículo escolar. (PARTICIPANTE 7, 2019, s/p)

Algumas atividades criadas pelas docentes a partir do uso das estratégias e dos elementos dos jogos são versões já utilizadas no contexto social dos alunos, porém com temáticas abordadas em sala de aula. Esses jogos são adaptados para possibilitarem às professoras apresentarem conteúdos aos alunos de forma familiar e divertida. Essas novas versões são renomeadas e adaptadas às necessidades didáticas observadas pelas docentes, considerando o nome do jogo original e a temática a que se referem. Como exemplos dessas adaptações a conteúdos específicos temos: Bingo das Sílabas, Jogo do Bafo dos Rótulos, Logo Leitura, Trilha do Alfabeto, Dominó de adição, Dominó de formação de palavras, dentre outros.

Elas expressaram satisfação com os resultados obtidos com o uso dos jogos e das estratégias e recursos didáticos destes. A **professora A** relatou que foi proveitosa a sua experiência; já a **professora E** (Quadro 14) declarou sua satisfação com a realização de uma atividade – “Para mim, foi significativo, pois foi simples e ajudou demais a turma toda [...]” (PROFESSORA E, 2019, S/P), e a **participante 1** do questionário afirmou (Quadro 4): “É muito gratificante ver o aprendizado e a felicidade dos alunos enquanto jogam [...]” (PARTICIPANTE 1, 2019, S/P). As professoras também demonstraram interesse em continuar utilizando as estratégias dos jogos como metodologias didáticas no cotidiano escolar, uma vez que incorporaram tais metodologias aos seus planejamentos, por exemplo, a **professora A**, que desenvolveu o projeto “O mundo encantado da ciranda das letras”.

Quanto ao uso do jogo em si, ficou evidente que as professoras, mesmo enfrentando situações adversas, como a falta de estrutura física, se esforçam para utilizar esse recurso em sala de aula, pois consideram o seu potencial lúdico e educativo. As participantes da Etapa 1 revelaram ao responder o questionário suas motivações para utilizar o jogo em turma. Elas apontaram principalmente o desenvolvimento cognitivo, o raciocínio lógico e a interação. Os relatos das docentes demonstram que o jogo é utilizado como recurso didático para promover o envolvimento e a motivação dos alunos, contribuindo com o processo de construção do conhecimento. A **participante 6** (Quadro 3) afirmou que utilizava os jogos para “Incentivar, motivar e mostrar de forma lúdica o conteúdo, além da interação entre as crianças” (PARTICIPANTE 6, 2019, S/P).

Foi possível perceber que algumas também utilizavam os jogos como forma de avaliação do processo de aprendizagem dos alunos. A **participante 6** (Quadro 4) relatou utilizar a observação e a mediação para avaliar os alunos durante o jogo:

Através da observação e mediação foi possível também avaliar aqueles alunos que sabem o conteúdo, mas por preguiça não fazem as atividades de sala por não serem lúdicas como o jogo (PARTICIPANTE 6, 2019, S/P).

A **professora B** informou que os jogos contribuíram para a aprendizagem e possibilitaram a assimilação de conteúdo de maneira mais eficiente: “A experiência positiva foi o aprendizado dos alunos, eles pegam muito rápido o conteúdo através dos jogos” (PROFESSORA B, 2019). Já a **professora A** (Quadro 12) declarou, após avaliação, que verificou um rendimento melhor na aprendizagem dos estudantes.

Eu percebi que através dos jogos a assimilação foi maior. O jogo se mostrou atrativo e os alunos tiveram maior envolvimento. Logo quando comecei o

projeto vi que rendeu bons resultados, considerei favorável e continuei (PROFESSORA A, 2019, S/P).

Pelos depoimentos das participantes do questionário e das professoras entrevistadas, foi possível observar que algumas demonstraram dificuldades durante as atividades com jogos; a principal foi a organização da sala e dos alunos e o barulho e a bagunça durante a atividade lúdica. Porém algumas docentes relataram que apesar das dificuldades continuavam a utilizar os jogos e que tinham aprendido a contornar as dificuldades. A **participante 4** respondeu (Quadro 4) em uma questão aberta:

No jogo em sala de aula, no primeiro momento encontrei dificuldade, porém à medida que fui trabalhando percebi que é um excelente recurso para promover a aprendizagem do aluno (PARTICIPANTE 4, 2019, S/P).

O relato dessa participante evidencia um processo de evolução no seu planejamento, em que a docente, alicerçada em sua prática, foi aperfeiçoando uma metodologia e adaptando à sua realidade até conseguir melhorar os resultados.

Tanto no uso dos jogos como das estratégias e recursos didáticos apoiados neles foi possível constatar que as professoras privilegiavam as práticas metodológicas de construção coletiva dos materiais a serem utilizados. Muitas relataram que apesar de utilizarem os jogos do acervo das escolas, também construíam jogos com os alunos, pois consideravam essa prática significativa para a aprendizagem. A **professora A** confirmou que algumas das atividades contempladas no seu projeto (“O mundo encantado da ciranda das letras”) eram a construção de jogos com recursos da escola: materiais recicláveis que os alunos traziam de casa ou mesmo adquiridos por ela com recursos próprios. A **professora D** (Quadro 16) afirmou: “Eu também confeccionei alguns jogos com as crianças, eles trazem os materiais e a gente vai organizando” (PROFESSORA D, 2019, S/P). Já a **professora B** (Quadro 16) revelou também construir com os alunos jogos e recursos para as aulas: “Também construímos juntos alguns joguinhos, os alunos vão colorindo e montando em sala de aula” (PROFESSORA B, 2019, S/P).

Foi constatado que o jogo no formato digital é menos utilizado. As evidências para tal apontamento foram a falta de infraestrutura dos laboratórios de informática e outros dispositivos compatíveis com rede wi-fi, a ausência de recursos humanos para apoio na utilização e manutenção dos laboratórios, além da falta de domínio da tecnologia digital por parte dos docentes. Apenas uma professora que respondeu ao questionário citou o uso do jogo digital, assim como apenas duas dentre as entrevistadas.

Tal cenário pode ser compreendido em função do contexto social vivenciado pelas respondentes, no contexto da cidade de Uberlândia, lócus deste estudo, ocorreu nos últimos anos um desmantelamento dos laboratórios de informática das escolas de Ensino Fundamental municipais²⁴. Os funcionários que atuavam nesses laboratórios foram remanejados para a sala de aula, a fim de cobrir a falta de docentes. Atualmente, o número de professores de laboratório não é suficiente para suprir a demanda local, o que prejudica o atendimento dos alunos nesses espaços. É importante destacar a necessidade de aumentar a oferta de recursos humanos para atuar nos laboratórios de informática, além de regulamentar e valorizar a função dos laboratoristas no ambiente escolar. Esses professores devem atender às exigências mínimas de capacitação para exercer tal cargo, uma vez que a função requer conhecimentos técnicos sobre a área da informática educacional.

A partir dos resultados desta pesquisa algumas sugestões podem ser levantadas. Uma delas é a mudança do ambiente educacional, pois este necessita adaptar-se às demandas de formação social e profissional dos sujeitos; o espaço escolar precisa se conectar aos demais espaços sociais. A mudança no ambiente educacional depende de modificações do espaço físico e de alterações também nas ações docentes. Essas mudanças, que dizem respeito à administração pública, demandam recursos financeiros e podem ser mais demoradas; já as ações docentes podem ser implementadas de forma mais ágil e pontual, através das práticas pedagógicas. A formação docente em serviço se mostrou presente nos depoimentos das participantes desta pesquisa, porém as áreas de formação não contemplam currículo, didática, avaliação e tecnologia. É importante ressaltar que a capacitação em serviço é incentivada nas orientações curriculares da BNCC (2018), pois incentiva os profissionais, a refletirem sobre a contextualização e adaptação das metodologias às orientações curriculares.

Desta forma, é possível afirmar que para alcançar a educação de qualidade almejada nos documentos oficiais é preciso que aconteçam mudanças no contexto educacional, que haja incentivo financeiro para garantir o acesso e o uso da tecnologia como recurso de ensino, além de formação profissional conectada com as reestruturações curriculares recentes. Para tanto, aos docentes se apresentam desafios, como se apropriar da tecnologia para conseguir utilizá-la no seu fazer pedagógico e criar aulas atrativas e desafiadoras, com o intuito de

²⁴ Informações retiradas da reportagem “Professores municipais são remanejados dos laboratórios de informática” ver Diário de Uberlândia. Disponível em: <<https://diariodeuberlandia.com.br/noticia/20469/professores-municipais-sao-remanejados-dos-laboratorios-de-informatica>> acesso em: 09 de Jan. 2020.

formar cidadãos ativos e conscientes, capazes de intervirem e modificarem as suas formas de atuação no mundo. Finalmente, esta pesquisa demonstrou que, para além dos jogos em si que muitas vezes possibilitam apenas espetáculos tecnológicos, as estratégias utilizadas pelas docentes é que merecem real destaque. Apesar de muitas vezes não terem acesso às condições mínimas necessárias para implementar estratégias didáticas com utilização de tecnologias digitais, as docentes se movem no sentido de levar para o cotidiano da sala de aula princípios que ensejam a essência dos jogos. Os princípios dos jogos segundo Huizinga (2008) estão presentes nas descobertas, nas experimentações, criações e transformações do mundo pelo homem, como afirma Caillois (1990) o jogo é uma forma de expressão do social capaz de modificar e ser modificado pelas ações humanas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. **Game over: jogos eletrônicos e violência**. São Paulo: Futura, 2005.
- ALVES, L. Relações entre os jogos digitais e aprendizagem: delineando percurso. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 1, n. 2; pp. 3-10, novembro de 2008. Disponível em: <https://www.academia.edu/6018742/Rela%C3%A7%C3%B5es_entre_os_jogos_digitais_e_aprendizagem_delineando_percurso> Acesso em: 18 maio de 2019.
- ALVES, L.; RIOS, V.; CALBO, T. Games e aprendizagem: Trajetórias de interação. In: LUCENA, S. (org.). **Cultura digital, Jogos eletrônicos e Educação**, v. 1. Salvador: Edufba, p. 17-45. 2014.
- ALVES, L.; MINHO, M.; DINIZ, M. Gamificação: diálogos com a educação. In: **Gamificação na educação**. SP: Pimenta comunicação e projetos culturais, 2014. Ebook Disponível em: <<https://www.pimentacultural.com/gamificacao-na-educacao>> acesso em: 12 Jan.2020.
- ALVES, L., BIANCHIN, M. A. O jogo como recurso de aprendizagem. **Rev. Psicopedagogia**. Volume 27, Ed. 83. 2010. Disponível em: <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/210/o-jogo-como-recurso-de-aprendizagem>> Acesso em: 11 Jan. 2020.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinho Baptista. Porto, Portugal: Editora Porto, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB Lei nº 9394. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes> Acesso em: 08 jul. de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. BNCC. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em 08 jan. de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. PNE. Brasília: MEC/SASE, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>> Acesso 12 de Dez. 2019.
- BORGES, S. *et al.* Gamificação Aplicada à Educação: Um Mapeamento Sistemático. **Anais II Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2013) XXIV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2013)**. Disponível em: <<https://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/2501/2160>> Acesso em: 10 Jan. 2020.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Trad. José Garcez Palha. Cotovia: Lisboa, 1990.

COLL, C.; SOLE, I. **O Construtivismo na Sala de Aula**. São Paulo: Editora Ática 2006.

COUTINHO, I. de J.; RODRIGUES, P.; ALVES, L. Jogos eletrônicos, redes sociais e dispositivos móveis: reflexões para os espaços educativos. **Anais XI seminário SJECC 2015**. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/sjec/article/view/1242/0>> Acesso em: 15 maio 2019.

COUTINHO, I. de J.; ALVES, L. R. G. Avaliação de jogos digitais educativos: considerações e conclusões de um levantamento bibliográfico. CINTED-UFRGS. **Novas Tecnologias na Educação**. v. 14, n. 2, dezembro, 2016. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.70677> Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/issue/view/2871/showToc>> Acesso em: 12 maio de 2019.

EGUIA-GOMEZ, J. L. *et al.* Usando um Jogo Digital na Sala de Aula do Ensino Fundamental: Visão dos Professores sobre games. **XI Simpósio Brasileiro de jogos de computador e entretenimento digital**. Brasília, novembro 2012. p. 159-163. Disponível em: <<http://sbgames.org/sbgames2012/proceedings/papers/cultura>> Acesso em: 13 jun. de 2019.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **RENOTE**, v. 11, n. 1, 2013. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.41629> Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/41629>> acesso em: 09 de Jan. 2020.

FARIA, M. J.; COLPANI, R. Avaliação Técnica e Pedagógica do jogo sério “Joy e as Letrinhas”. CINTED-UFRGS. **Novas Tecnologias na Educação**. v. 16, n. 1, julho, 2018. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.85877> Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/85877/49285>> Acesso em: 12 maio de 2019.

FERNANDES, I. M. **Prefeitura renova todos os computadores dos laboratórios das escolas municipais**. Reportagem publicada em 11 de out de 2019 no site oficial da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Disponível em: <<https://www.uberlandia.mg.gov.br/2019/10/11/prefeitura-renova-todos-os-computadores-dos-laboratorios-das-escolas-municipais/>> Acesso em: 10 de Jan. 2020.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Trad. Magda Lopes. Porto alegre: Penso, 2013.

FLORES, T. H.; KLOCK, A. C. T.; GASPARINI, I. Identificação dos tipos de jogadores para a Gamificação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, CINTED-UFRGS. v. 14, n. 1, julho 2016. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.67366> Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/44426/28472>> Acesso em 19 maio 2019.

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

GERALDO, A. P.; CAVALHEIRO, K. C. **Games Educacionais na escola entre possibilidades e desafios**. CIET/EnPED 2018. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018>>. Acesso em: 06 maio de 2019.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática da construção da pré-escola à universidade**. 17ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

HOFFMANN, L. F.; BARBOSA, D. N. F.; MARTINS, R. L. Aprendizagem baseada em jogos digitais educativos para o ensino da matemática. **Anais XV Seminário Internacional de Educação – FEEVALE**, 2016. Disponível em: <<https://www.feevale.br/hotsites/seminario-internacional-de-educacao/edicoes-anteriores/xv-seminario-internacional-de-educacao---2016>> Acesso em 22 Jun. 2019.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

JAPPUR, R.F. **Modelo conceitual para criação, aplicação e avaliação de jogos educativos digitais**. Tese de Doutorado - UFSC. Florianópolis, SC, 2014 Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/41344>> Acesso em: 12 jun. de 2019.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KISHIMOTO, T.M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

KRAMER, S. Infância, Cultura Contemporânea e Educação Contra a Barbárie. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, v 1, n 2, 2000. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/viewFile/23857/16830>> Acesso em 03 jul. de 2019.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settinieri. Porto Alegre: Artmed; Belo horizonte: Editora UFMG, 1999.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. 3 ed. São Paulo: 34, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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

MASETTO, M.T. Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.p. 133 -173. (Coleção Papyrus Educação).

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, A. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 7 Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATTAR, J. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MEDEIROS, M. H. de; LIRA, A. C. M. **O ensino fundamental no brasil: breves reflexões sobre a trajetória histórica, as razões implícitas e implicações práticas para o ensino de 9 anos**. Atos de Pesquisa em Educação. Blumenau, v. 11, n.1, p.159-178, jan./abr. 2016. <https://doi.org/10.7867/1809-0354.2016v11n1p159-178>

MELO, J. M.; TOSTA, S. P. **Mídia e Educação**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2008.

MOITA, F. **Game on: jogos eletrônicos na escola e na vida da geração @**. Campinas: Alínea, 2007.

MORÁN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Coleção Mídias Contemporâneas. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: < <http://www2.eca.usp.br/moran/?p=543> > Acesso em: 08 Jan. 2020.

NAVARRO, G. **Gamificação: a transformação do conceito do termo jogo no contexto da pós-modernidade**. CELACC/ECA – USP 2013. Disponível em: < http://celacc.eca.usp.br/?q=pt-br/celacc-tcc/294/detalhe../Downloads/Gamificacao/gamificacao_navarro.pdf > Acesso em: 09 de Jan. 2020.

PASSOS, C. L. B. Materiais manipuláveis como recursos didáticos na formação de professores de matemática. In: LORENZATO, S. (Org.). **O Laboratório de Ensino de Matemática na Formação de Professores**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 77-92

PEREIRA, A. L. L. **A utilização do jogo como recurso de motivação e aprendizagem**. Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Portugal, 2013. Disponível em: < <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream> > Acesso em: 04 maio 2019.

PETRY, L. C. Conceito ontológico do jogo. In: PETRY, L. C. **Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Campinas: Papirus, 2016. p. 17-42.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2012.

PRENSKY, M. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. 2001. Tradução de: Roberta de Moraes Jesus de Souza. Disponível em: < http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf > Acesso em: 20 Jun. 2019.

PRIETO, L. M. Uso das tecnologias digitais em atividades didáticas nas séries iniciais. **RENOTE Revista Novas Tecnologias – UFRGS**. Porto Alegre, v.3, nº 1, p.1-11, maio 2005. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.13934> Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/maio2005/artigos/a6_seriesiniciais_revisado> Acesso em: 15 maio 2019.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

SALES, G. Gamificação e ensinagem híbrida na sala de aula de física: metodologias ativas aplicadas aos espaços de aprendizagem e na prática docente. **Conex. Ci. e Tecnol.** Fortaleza/CE, v. 11, n. 2, p. 45 - 52, jul. 2017. Disponível em: <<http://conexoes.ifce.edu.br/index.php/conexoes/article/view/1181/952>> acesso em: 09 jan. 2020.

SANTAIANA, R. S. Infância e escolarização: elementos para pensar nas práticas pedagógicas. In: **O lúdico na prática pedagógica**. p. 51-65. Curitiba: Intersaberes, 2013.

SAVI, R.; ULBRICHT, V. R. Jogos educacionais: benefícios e desafios. CINTED-UFRGS. **Novas Tecnologias na Educação**. v. 6, n. 2, dezembro, 2008. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.14405> Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/maio2005/artigos>> Acesso em: 10 maio 2019.

SAVIANI, D. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024): por uma outra política educacional**. Editora Autores associados Ltda. Campinas SP. Ebook – setembro de 2019.

SAVIANI, D. Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul.-set. 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000300007> Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso: em 12 dez. 2019.

SENA, S. *et al.* Aprendizagem baseada em jogos digitais: a contribuição dos jogos epistêmicos na geração de novos conhecimentos. **CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação**. V. 14 Nº 1, julho, 2016. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.67323> Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/67323>> Acesso em 29 dez 2019.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L.; LURIA, A. R; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Trad. Maria da Pena Villalobos. 103-117. 11 ed. São Paulo: Ícone: 2010.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - ENTREVISTA

Prezado (a) professor (a), você está sendo convidado (a) a participar anonimamente de uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação (PPGCE) da Faculdade de Educação (FACED) - Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A pesquisa está sendo desenvolvida pela discente Milene Mary Martins, sob orientação da Profa. Dra. Vanessa Matos Santos. Tal pesquisa tem como objetivo investigar a utilização do jogo como recurso didático no ensino fundamental das escolas públicas municipais de Uberlândia.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE será disponibilizado pela pesquisadora Milene Mary Martins antes do início da entrevista, após o convite para a participação da pesquisa. Esclarecimentos adicionais sobre este documento e a forma da entrevista serão informados de acordo com a disponibilidade dos (as) convidados (as) para lerem e preencherem este termo.

Enquanto professor (a), você será convidado (a) a responder uma entrevista semi-estruturada que será gravada para fins de pesquisa. Após a transcrição, o conteúdo será apagado. Para evitar qualquer possibilidade de identificação dos participantes a pesquisadora se responsabilizará pelo tratamento dos dados não permitindo em hipótese alguma que outra pessoa, além da orientadora tenha acesso aos originais dos roteiros e das gravações das entrevistas. Não será permitido que as gravações das entrevistas sejam copiadas ou regravadas por outras pessoas. Em nenhum momento o entrevistado será identificado inclusive na dissertação e futuras publicações do resultado dessa pesquisa.

A pesquisa proposta não oferece riscos físicos, morais ou psicológicos aos participantes, pois remete à atividade científica em ambiente institucional. A participação na pesquisa deverá ser voluntária sem gasto nem ganho financeiro para o participante.

Durante o processo de análise das entrevistas poderão ocorrer interpretações com possíveis divergências do que os sujeitos gostariam literalmente de terem dito. Porém, a pesquisadora se esforçará com rigor nessas análises, auxiliadas pela fundamentação teórica sobre o tema. Os benefícios dessa pesquisa são de ordem científica, social, educacional.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Uma cópia deste Termo de consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com as pesquisadoras.

Milene Mary Martins (Discente) Av. Dr. Laerte Vieira Gonçalves, 1849 ap. 803, Bairro Santa Mônica- Uberlândia – MG - CEP: 38408-176 - Brasil. Telefone (34) 988146813.

Vanessa Matos Santos (Orientadora) Universidade Federal de Uberlândia, Av. João Naves de Ávila, 2121 – Campus Santa Mônica- Uberlândia – MG. CEP: 38400-902 - Brasil. Telefone: (34) 32916395.

Eu aceito participar da pesquisa citada acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido (a).

Assinatura do (a) participante

Assinatura da pesquisadora Milene Mary Martins

Assinatura da Orientadora da Pesquisa Profa. Dra. Vanessa Matos Santos.

Uberlândia, _____ de _____ de 2019.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1- INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

- 1.1- Idade e Sexo?
- 1.2- Relate sua formação acadêmica (curso de graduação, pós-graduação, instituições e anos de conclusão)
- 1.3- Realizou curso de formação continuada nos últimos 3 anos? Quais?
- 1.4- Tempo de experiência docente?
- 1.5- Gosta de jogar? Por quais jogos tem preferência?
- 1.6- Qual a sua motivação para jogar?

2- INFORMAÇÕES SOBRE O USO DO JOGO EM SALA DE AULA.

- 2.1- Utiliza ou já utilizou jogos em sala de aula?
- 2.2- Quais os jogos você já utilizou em sala de aula?
- 2.3- Em quais campos de experiência ou disciplinas você utiliza esses jogos?
- 2.4- Qual o objetivo de utilizar jogos em sala de aula?
- 2.5- De que forma utiliza os jogos em sala de aula? Com que frequência e quais as estratégias?
- 2.6- Relate uma experiência positiva e/ou negativas de uso do jogo como recurso didático?
- 2.7- O que as experiências com jogos impactaram no seu fazer pedagógico? Já utilizou as estratégias do jogo para outras práticas pedagógicas?
- 2.8- Na escola possui um acervo de (jogos)? Você utiliza? E como você avalia esse material?
- 2.9- Na sua escola o laboratório de informática é utilizado para jogar? Como você avalia esse tipo de jogo, o jogo digital educativo?

APÊNDICE C - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA A

Data e horário da entrevista: 02/12/2019 às 10:00 horas

Respostas

1- INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1.1- “44 anos, sexo feminino.”

1.2- “Tenho 3º grau completo, curso Pedagogia na Universidade federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação para as ciências.”

1.3- “A minha última formação continuada foi ano passado na área de docência no Ensino Fundamental no Cemepe.”

1.4- “Efetiva na área de educação desde 1998, são 21 anos e 6 anos com turmas de 1º ano.”

1.5- “Na minha vida pessoal gosto de jogar com minhas filhas.”

1.6- “Com objetivo educativo.”

2- INFORMAÇÕES SOBRE O USO DO JOGO EM SALA DE AULA.

2.1- “Muito. Eu tenho um projeto, “O mundo encantado das cirandas das letras”, em que trabalho com jogos. No projeto, além das atividades semanais, eu intercalo os jogos. Por exemplo, eu iniciei o ano falando sobre o percurso deles, falando das palavras, que existem as letras, que eles poderiam observar que ao redor deles tudo tinha códigos. Após cada parte concluída do projeto eu utilizo o jogo. Assim, os alunos já fizeram vários jogos reciclando materiais, eles já fizeram cartinhas de baralho com rótulos de produtos, já fizeram jogo de formação de palavras, jogo da memória, dentre outros.”

2.2- “Jogo da Memória, Bingo das Letras, Jogo do Bafo dos Rótulos, jogo de cartas.”

2.3- “Nesse projeto eu trabalhei a parte de Português; até trabalhei Matemática, mas pouco. Usei mais para trabalhar formação de palavras e sílabas.”

2.4- “O objetivo principal é desenvolver a leitura e a escrita. Considero que cada jogo tem seu objetivo, por exemplo, um jogo pode ter como objetivo a formação de palavras, a criação de frases ou a associação de figura a palavras. Mas, no geral, o jogo em si é para ajudar de uma forma mais dinâmica e envolvente, pois a criançada adora jogar. Eu percebi que através dos jogos a assimilação foi maior. O jogo se mostrou atrativo e os alunos tiveram maior envolvimento; logo quando comecei o projeto vi que rendeu bons resultados, considerei favorável e continuei.”

2.5- “Primeiramente, eu trago digitadas as sílabas para ficar mais fácil, então as crianças recortam e colam e depois em grupo eles montam o jogo. Eu coloco quatro crianças na mesinha, porque na alfabetização alguns se sobressaem mais que os outros, uns ajudam os outros. Eu achei legal essa experiência, foi bem proveitosa, gostei do momento da montagem e construção. Eu utilizo os jogos uma vez por semana; na quinta-feira eles brincam na escola em grupos, aprendem as regras dos jogos e depois na sexta-feira eu deixo levar para casa, junto com o caderno e a sacola do projeto. Eles brincam com a família e têm até terça-feira para devolver. Ficam quatro dias com o jogo e depois devolvem. Aí eles brincam e ensinam a família sobre o jogo, além de darem retorno via registros no caderno.”

2.6- “O que eu achei mais complicado na formação com jogos foi o acesso aos recursos, como a digitação com impressão colorida, pois eu não tenho esse recurso aqui na escola. Por exemplo, quando fui trabalhar as formas geométricas com os alunos, o jogo precisava ser colorido para ficar mais bonito e atrativo. Mas sei que para a escola é difícil providenciar esses recursos. Mesmo assim, os alunos aproveitaram bastante, acharam atrativo.”

2.7- “Eu levo a estratégia de construção para as outras aulas, eu utilizo muito fichas e imagens, os alunos adoraram construir e brincar em grupo ou em dupla. É bem proveitoso.”

28 - “A escola tem recebido alguns recursos e eu uso bastante; eu pego na biblioteca e trabalho com Ábaco, Material Dourado, quebra-cabeça e até mesmo jogos de formação de palavras. Utilizei esses jogos concretos porque são os que têm mais aqui na escola.”

29 - “O laboratório de informática não está funcionando no momento, pois não tem funcionário exclusivo para ficar lá. Quando tinha a gente usava bastante. Até pode usar, se agendar, mas é difícil organizar o espaço sozinha e olhar a turma ao mesmo tempo.”

APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA B

Data e horário da entrevista: 02/12/2019 às 16:00 horas.

Respostas

1- INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1.1- “Tenho 49 anos, sexo feminino.”

1.2- “Eu fiz Pedagogia e Psicopedagogia. A pedagogia eu fiz na UFU e terminei em 2000 e Psicopedagogia em fiz em Jaboticabal e não me lembro exatamente quando terminei, acho que foi em 2004.”

1.3- “Eu realizei os cursos fornecidos pelo Cemepe.”

1.4- “Eu tenho 28 anos de docência e no 1º ano tenho 20 anos de experiência.”

1.5- “Eu jogo por divertimento.”

1.6- “Gosto desses jogos de celular.”

2- INFORMAÇÕES SOBRE O USO DO JOGO EM SALA DE AULA.

2.1- “Sim, eu gosto muito de trabalhar com jogos.”

2.2- “Eu trabalho bastante com jogo de memória, faço campeonatos com eles de continhas, Trilha do Alfabeto, “Quem escreve sou eu” e outros jogos que vêm do MEC também.”

2.3- “Eu uso mais na Língua portuguesa e na Matemática”

2.4- “O objetivo é a fixação do conteúdo, proporcionar uma aprendizagem divertida e sair um pouco da rotina de ficar só escrevendo e lendo.”

2.5- “Eu trabalho duas vezes ao mês. Eles geralmente fazem duplas ou grupinhos de quatro alunos, eu explico primeiro e depois vou para os grupinhos para ajudar.”

2.6- “A experiência positiva foi o aprendizado dos alunos, eles pegam muito rápido o conteúdo através dos jogos. A alegria que eles demonstram nos jogos é uma motivação muito grande para continuar usando. Se tivesse mais gente para ajudar dentro da sala de aula acompanhando e orientando seria melhor, o barulho seria menor e teria como a gente trabalhar mais vezes os jogos. Um ponto negativo é que as salas de aula têm muitos alunos, eu tenho vinte e oito alunos e é difícil evitar o tumulto, o excesso de conversa. Já aconteceu uma vez de ter que parar o jogo porque fiquei preocupada em atrapalhar as salas do lado e de cima.”

2.7- “Eu utilizo mais em Língua Portuguesa e Matemática; mesmo que não tenha jogo, eu levanto as questões de forma a motivá-los a responder. Utilizo as regras para organizar as

atividades de sala, por exemplo, quem termina a tarefa primeiro pode escolher uma outra atividade para fazer.”

2.8- “Nós utilizamos os joguinhos fornecidos pelo MEC; eles mandam muitos jogos bons e de qualidade para as escolas. Eu faço em casa joguinhos de memória com foto e os nomes dos alunos. Também construímos juntos alguns joguinhos, os alunos vão colorindo e montando em sala de aula.”

2.9- “Aqui na escola nós temos laboratório de informática, mas no segundo semestre quase não usamos porque a professora estava afastada. Mas enquanto tinha professora os alunos frequentavam uma vez por semana para brincar na informática. Lá tem jogos de pintura, jogos sobre o alfabeto, quebra-cabeça e de escrita de palavrinhas. Esses jogos ajudam bastante. Nos horários de módulos eu também vou ao laboratório e escolho. A professora do laboratório tem vários jogos, eu falo o conteúdo que gostaria de trabalhar e ela seleciona. Inclusive ela observa os alunos e depois relata quem teve dificuldade. Acho o uso da tecnologia muito importante, hoje em dia a gente está perdendo muito para o tablet e o computador e coisas assim que eles têm acesso. Porque só o livro, o quadro e o caderno não geram tanta motivação. Creio que se oferecermos jogos no computador os alunos terão prazer de aprender e irão gostar. Só de estarem manipulando o computador, já estão aprendendo. Tem algumas crianças, acho que a maioria não tem acesso em casa. Então eles vêm para a escola para brincar e durante essa brincadeira estão aprendendo bastante.”

APÊNDICE E - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA C

Data e horário da entrevista: 09/12/2019 às 08:00 horas.

Respostas

INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1.1- “Tenho 51 anos, sexo feminino.”

1.2- “Eu fiz bacharelado em Pedagogia na linha de Gestão Escolar na UFU e sou licenciada em Ensino Religioso na Faculdade Católica de Uberlândia. Depois eu fiz duas especializações uma Supervisão Escolar e outra em Inspeção Escolar.”

1.3- “Sim, eu sempre realizo cursos de formação no Cemepe, os meus últimos cursos estão relacionados a BNCC.”

1.4- “Tenho 23 anos de experiência sendo a maior parte no 1º ano, tenho experiência na educação infantil também, aqui nessa escola eu já peguei cinco vezes turmas de 1º ano.”

1.5- “Não, muito pouco.”

1.6- A entrevistada não respondeu essa pergunta.

2- INFORMAÇÕES SOBRE O USO DO JOGO EM SALA DE AULA.

2.1- “Eu utilizo mais nos anos finais do Fundamental I, que são o 4º e 5º anos. Não consigo associar os jogos ao 1º ano, porque parece que não dá tempo, temos muito conteúdo no 1º ano. Os alunos são dependentes, eles estão chegando ao Ensino Fundamental e têm um vínculo muito grande com a Educação Infantil ainda. Até amadurecerem só têm noção dos jogos físicos, como bolas, corrida, pique-pega, jogos recreativos. Desses jogos as crianças gostam.”

2.2- “No 4º e 5º anos eu uso todo tipo de jogo: dama, xadrez, jogo que precisa fazer equipe, Imagem & Ação.”

2.3- “Principalmente em Língua Portuguesa. Eu adaptava as regras do jogo às regras da Língua Portuguesa.”

2.4- “Eu tinha como objetivo despertar a atenção, o interesse pelo trabalho em equipe e utilizar as regras do jogo.”

2.5- “Na maioria das vezes, uso o jogo no dia em que não tenho módulo e estou os cinco horários em sala, quando não tem professor de aulas especializadas, o que dá uma vez por semana. Uso jogos de tabuleiro e jogos de regras simples ou complexas de acordo com a maturidade e compreensão dos alunos.”

2.6- “Uma experiência negativa foi não ter conseguido associar a Matemática, não sei se foi falta de tempo, mas eu queria ter trabalhado a Matemática a partir dos jogos, mas tenho me esforçado para isso.”

2.7- “Uma grande preocupação nos anos finais e iniciais, mas principalmente nos anos finais do Fundamental I, é a leitura e a interpretação. Eu considero a dificuldade dos alunos o grande mal do século. Então eu utilizo jogo para ajudar na alfabetização dos alunos, uso pequenos trechos de histórias, transformo no jogo Imagem & Ação; no lugar das cartinhas, eu colocava um trecho da história infantil ou fábulas. Eles têm que ler, identificar e desenhar ou imitar.”

2.8- “Eu nunca utilizei jogos da escola, não sei onde estão, nem sei se existem. Aqui na escola é uma desorganização nesse aspecto. Eu prefiro ir ao depósito, pegar o material e construir.”

2.9- “Não. Eu usava bastante o laboratório de informática nos anos em que eu dei aula para as séries finais, mas não com a finalidade de jogar. Atualmente não está funcionando, infelizmente foi desativado por falta de profissional.”

APÊNDICE F - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA D

Data e horário da entrevista: 10/12/2019 às 14:00 horas.

Respostas

INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1.1- “Eu tenho 44 anos, sexo feminino.”

1.2- “Eu sou graduada em pedagogia e conclui em 2012 na Faculdade Católica. Tenho pós-graduação em educação especial e inclusiva, psicopedagogia e gestão e supervisão.”

1.3- “Sim, PNAIC de 1º ao 3º ano para professores alfabetizadores, formação continuada da educação especial no Cemepe.”

1.4- “Já tem 9 anos que eu trabalho com educação infantil e fundamental I, em turmas de 1º ano tem cinco anos.”

1.5- “Gosto, gosto de jogar dominó, uno e jogo da velha com os sobrinhos.”

1.6- “Eu jogo para descontrair e passar o tempo.”

2- INFORMAÇÕES SOBRE O USO DO JOGO EM SALA DE AULA.

2.1- “Sim, utilizo muito os jogos para alfabetização dos alunos.”

2.2- “Eu uso muito o jogo Loto Leitura, que é formação de sílabas e palavras, pois ajuda as crianças com a construção de palavras; o jogo da memória; o dominó, porque na matemática ajuda muito a trabalhar e memorizar números e quantidades.”

2.3- “Em Língua Portuguesa, para ajudar na alfabetização, na formação de palavras, nas frases e escrita, na escrita em geral. Na Matemática trabalho o jogo na construção numérica. Eu uso para ensinar Ciências também.”

2.4- “Trabalhar as regras; os alunos de 1º ano são muito competitivos e através das regras eles aprendem a respeitar uns aos outros.”

2.5- “Primeiro eu organizo o espaço, porque a sala é pequena, depois agrupo os alunos que têm mais afinidades e finalmente entrego o jogo para que aconteça um momento de aprendizado. A frequência é uma vez por semana, às vezes duas, às vezes crio um jogo na hora. Quando encerro minha aula alguns minutinhos antes do previsto, eu proponho um jogo como a corrida da linha numérica e todos participam, gostam de mostrar que sabem e prestam atenção.”

2.6 - “O jogo colabora com o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Eu percebo muita diferença no desenvolvimento deles.”

2.7- “Acho importante sair um pouco da rotina de leitura e escrita; às vezes, o aluno pede algo diferente. Eu reservo um momento para jogar com eles e fazer esse trabalho diferenciado.”

2.8- “Fica na biblioteca, eu busco quando preciso. Eu acho que nem sempre todos têm o trabalho de organizar o material, tem jogos faltando peças. A bibliotecária organiza, mas é complicado. Eu também confeccionei alguns jogos com as crianças, eles trazem os materiais e a gente vai organizando.”

2.9- “O jogo utilizando as tecnologias a gente oferece uma vez por semana no horário do laboratório de informática, que são 50 minutos. Pelo menos na minha aula eu peço para colocar aqueles joguinhos de formação de palavras voltados para a alfabetização ou que trabalham quantidade. Tem o Ariê na escola, Ariê 1, Ariê 2; é um gatinho muito interessante. O jogo tem várias etapas e os alunos adoram. Agora no final do ano eles já estão vencendo todas as etapas. Do Ariê, tem um jogo que você pega a fruta e a coloca na cestinha que está escrito o nome dela, tem também o jogo da força.”

APÊNDICE G - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NA ENTREVISTA COM A PROFESSORA E

Data e horário da entrevista: 10/12/2019 às 16:00 horas.

Respostas

INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1.1- “Eu tenho 52 anos, sexo feminino”

1.2- “A minha formação é graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia concluído em 2003 e tenho também Normal Superior feito em Paracatu. Pós-graduação em Gestão Escolar concluído em 2006.”

1.3- “Eu fiz os cursos do Pnaic.”

1.4- “Eu estou na docência desde 1995 todos esses anos eu sempre trabalhei com os primeiros anos da alfabetização do 1º ao 3º ano. Nessa escola tem 8 anos que eu sempre pego as turmas de 1º ano.”

1.5- “Sim, gosto de jogar xadrez, quebra cabeça, encaixe, gosto também de palavras cruzadas, adoro aqueles jogos de celular.”

1.6- “Eu jogo para melhorar o raciocínio e para descansar, quando jogo fujo da rotina.”

2- INFORMAÇÕES SOBRE O USO DO JOGO EM SALA DE AULA.

2.1- “Eu utilizo o jogo em sala de aula, mas nem sempre é de uma forma planejada. Às vezes explicando algum conteúdo eu coloco em forma de jogos, exemplo, “quem pode me falar essa resposta?” É uma forma de estímulo, principalmente na turma do 1º ano, onde trabalho com as regras, para ensinar as crianças a aprenderem a esperar a sua vez e respeitarem o outro.”

2.2- “Eu uso caça-palavras, palavras cruzadas para completarem as letras faltosas, dominó, jogo da memória e quebra-cabeça.”

2.3- “Em todas as disciplinas.”

2.4- “A utilização do jogo é uma forma de trabalhar regras, de aprender a respeitar, aprender a trabalhar em equipe, saber perder e ganhar.”

2.5- “Eu trabalho quase todos os dias os jogos de caça-palavras e palavra cruzada, umas três vezes por semana. Sempre utilizo o jogo, porque com os alunos do 1º ano é necessário trabalhar regras, respeito com os colegas e professores dentro do espaço escolar.”

2.6- “Após mais de vinte anos de carreira, eu peguei uma turma fraca, os alunos não [se] desenvolviam de forma nenhuma. Então eu chamei a atenção com atividades divertidas, uma delas era com fichinhas, onde eles tinham que jogar o dado para escolher de forma aleatória as

fichas com letras e tentar formar palavrinhas. Cada palavra formada era recompensada com uma estrela. Quem conseguisse formar mais palavras ganhava mais estrelas como premiação. As crianças chegavam para a aula e me perguntavam se poderiam jogar o jogo das estrelas. A atividade ajudou tanto que um aluno bem atrasado se desenvolveu na leitura. Para mim, foi significativo, pois foi simples e ajudou demais a turma toda, principalmente o aluno que ainda não conseguia ler. Agora, de experiência negativa, eu considero a falta de espaço e a dificuldade nos momentos de desordenação (sic), pois causa muito tumulto. Esse é um desafio durante as aulas com jogos e sempre acontece, então tenho que ir preparada para isso.”

2.7- “Eu acho que o jogo melhora a autoestima do aluno em sala de aula quando utilizado para a aprendizagem. Às vezes, os próprios alunos propõem o Jogo dos Sete Anjinhos, eles se organizam e gostam muito.”

2.8- “Tem, na escola tem bastantes jogos e eu também confecciono com os alunos.”

2.9- “Na maioria das vezes, eu chego ao laboratório e escolho um jogo de formação de palavras. Tem também jogos de colorir, que trabalham as cores, e outros que trabalham literatura com os contos de fadas, mas não lembro o nome deles, são novos. A professora do laboratório organiza os computadores para uso, eu raramente assisto a vídeo ou filmes com os alunos.”

APÊNDICE H - PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO

Considerações das participantes sobre a aplicabilidade do questionário

Participante A

“Na pergunta “Com que frequência utiliza o jogo em sala de aula?”, eu marquei “às vezes”, pois a opção “duas vezes na semana” não se aplica à minha realidade. Eu separei um horário semanal no planejamento onde utilizo alguns jogos com os alunos. Talvez você possa acrescentar a opção “uma vez por semana.”

Participante B

“Eu acho que você poderia acrescentar a opção “uma vez por semana”. Nós, professoras alfabetizadoras, nem sempre temos tempo para desenvolver atividades diferenciadas mais de uma vez por semana, às vezes eu tento, mas nem sempre dá certo.”

Participante C

“Como trabalho na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respondi ao questionário considerando a minha prática no Ensino Fundamental. Fiquei em dúvida sobre os cursos de formação docente. Essa formação se refere à formação continuada?”

Participante D

“Não respondi à pergunta sobre o laboratório de informática, pois na minha escola não tem, ele foi desativado. Então acho importante acrescentar uma opção.”

Participante E

“Acho que na questão sobre formação profissional faltou a opção sobre a formação técnica, que no caso corresponde ao Magistério. Tem a opção Normal Superior, mas este já é considerado um curso superior. Eu tenho Pedagogia, mas, por exemplo, minha mãe também é professora e só tem o Magistério, ela é professora nível 1.”

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO ONLINE “JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO”

Caro (a) professor (a), venho por meio deste questionário convidá-lo (la) a participar anonimamente de uma pesquisa de mestrado vinculada ao programa de Pós-graduação em Tecnologias, comunicação e Educação, (PPGCE) da Faculdade de Educação (FACED) – Universidade Federal de Uberlândia (UFU). A pesquisa está sendo desenvolvida pela discente Milene Mary Martins, sob orientação da Profa. Dra. Vanessa Matos dos Santos e tem como objetivo investigar a utilização do jogo como recurso didático no ensino fundamental. Suas respostas são muito importantes, não há certas ou erradas. Desde já, agradeço sua colaboração.

Para mais informações milenemmartins@yahoo.com.br

Retornar em até 07 (sete) dias.

1- Informações pessoais e profissionais

1.1 Qual é a sua idade?

- 20 a 30 anos
- 30 a 40 anos
- 40 a 50 anos
- 50 a 60 anos
- mais de 60 anos

1.2 Qual é o seu sexo?

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não responder

1.3 Qual o seu nível de escolaridade?

- Graduado
- Pós-graduado *Lato sensu* (aperfeiçoamento/especialização)
- Pós-graduado *Stricto sensu* (mestrado)
- Pós-graduado *Stricto sensu* (doutorado)
- Pós-graduado *Lato sensu* (aperfeiçoamento/especialização)
- Outros

1.4 qual ou quais cursos?

1.5 Qual a sua formação profissional?

- Magistério
- Normal superior
- Pedagogia
- Outro Curso Superior – Licenciatura
- Outro curso superior – Bacharelado

1.6 Em relação à pergunta anterior, caso sua resposta tenha sido outro curso superior, especifique qual:

1.7 Você se formou em qual instituição e qual o ano de conclusão?

1.8 Realizou cursos de formação continuada para docentes nos últimos 3 anos?

- Sim
- Não

1.9 em caso afirmativo, em qual instituição a formação continuada? E qual formação foi realizada?

1.10 Quanto tempo você tem de experiência docente?

- 1 a 5 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 15 anos
- 15 a 20 anos
- 20 a 25 anos
- Mais de 25 anos

1.11 Em qual ou quais escolas você leciona? Em quais bairros se localizam?

2- Informações sobre hábitos pessoais relacionados aos jogos

2.1 Você gosta de jogar?

- sim
- Não

2.2 Caso sua resposta tenha sido sim. Com qual finalidade você joga?

- Lazer
- Aprendizagem
- Competição

2.3 Indique, por favor, os nomes de alguns de seus jogos preferidos:

2.4 Com qual frequência você joga?

- Pouco
- Regular
- Muito

3- O jogo no ambiente escolar

3.1 Você utiliza jogos em sala de aula?

- Sim
- Não

3.2 Em relação à pergunta anterior, caso tenha respondido sim, qual tipo de jogo utiliza?

- Jogos artísticos
- Jogos físicos
- Jogos concretos
- Jogos digitais

3.3 Nomeie quais os jogos utilizados em sala de aula:

3.4 com qual frequência utiliza o jogo em sala de aula?

- Mais de 2 vezes por semana
- 1 vez por semana
- 2 vezes por semana
- 1 vez por mês
- pelo menos 1 vez por semana
- Nunca utilizo

3.5 Utiliza o jogo como recurso didático para quais áreas de conhecimento? Marque mais de uma alternativa se for necessário.

- Matemática
- Linguagens
- Ciências da natureza
- Ciências humanas

3.6 Liste alguns conteúdos que você já trabalhou utilizando o jogo como recurso didático:

3.7 Por qual ou quais motivos utiliza jogos em sala de aula? Marque mais de uma alternativa se for necessário.

- Raciocínio lógico
- Desenvolvimento cognitivo
- Desenvolvimento Motor
- Motivação
- Interação
- Criatividade

3.8 Nas aulas nas quais você utilizou algum jogo como recurso didático foi possível atingir os objetivos planejados?

- sim
- Não
- Parcialmente
- Prefiro não responder

3.9 em relação à instituição em que trabalha, qual a sua avaliação sobre a quantidade de recursos relacionados aos jogos?

- Bom
- Regular
- Ruim

3.10 Como você avalia a qualidade dos recursos relacionados aos jogos?

- Bom
- Regular

Ruim

3.11 Ainda em relação à instituição, como você qualifica o acesso aos recursos necessários para utilizar os jogos em sala de aula?

Fácil

Difícil

Inexistente

3.12 Em qual ou quais espaços os recursos para os jogos são disponibilizados?

Sala de aula

Brinquedoteca

Biblioteca

Área de recreação

Laboratório de informática

Depósito de materiais pedagógicos

Outros

3.13 Na sua escola o laboratório de informática é utilizado com a finalidade de jogar?

Sim

Não

Não sei

Prefiro não responder

Não existe laboratório na escola

3.14 Como você avalia as condições de conservação e atualização dos equipamentos do laboratório de informática?

Bom

Regular

Ruim

3.15 Caso já tenha utilizado o jogo em sala de aula, o que motivou a sua escolha do jogo como recurso didático?

3.16 Caso tenha utilizado o jogo como recurso, descreva sua experiência:

3.17 Caso tenha interesse de participar da pesquisa através de uma entrevista deixe aqui o seu contato de telefone e email. Retornarei para saber da sua disponibilidade de horário para marcar a entrevista.

Obrigada.

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

SECRETARIA
MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃOPREFEITURA DE
UBERLÂNDIA
VOCE PODE CONFIAR COM A SENTE**CEMEPE**
CENTRO MUNICIPAL DE ESTUDOS E
PROJETOS EDUCACIONAIS JULIETA DINIZ**AUTORIZAÇÃO**

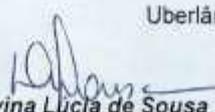
A Secretaria Municipal de Educação, no uso de suas atribuições legais, previstas no Art. 2º, Inc. VII da Lei Ordinária nº 12.619 de 17/01/2017, declara estar ciente que o Projeto de Pesquisa “**Jogo um recurso didático para a educação fundamental**” será avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa e concordar com o parecer ético emitido por este CEP, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta Instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos Participantes da pesquisa, nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Autoriza mestrandas **Milene Mary Martins**, brasileira, inscrita no CPF: 052.667.736-85 da Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação da Universidade Federal de Uberlândia, a realizar pesquisa nas escolas: **EM Prof. Eurico Silva, EM Sebastiana Silveira Pinto, EM Prof. Sérgio de Oliveira Marquez, EM Prof. Valdemar Firmino de Oliveira, EM Hilda Leão Carneiro, EM Prof. Oswaldo Vieira Gonçalves, EM Dr. Gladsen Guerra de Rezende, EM Inspectora France Abadia Machado Santana, EM Amanda Carneiro Teixeira e EM Prof. Otávio Batista Coelho Filho** para desenvolver o Projeto de pesquisa intitulado “**Jogo um recurso didático para a educação fundamental**”.

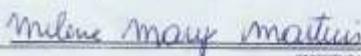
A presente autorização resguarda a autonomia dos diretores e professores de aceitarem ou não a participar da pesquisa, assim como fica a mesma condicionada ao comprometimento do palestrante em apresentar o relatório final à Secretaria Municipal de Uberlândia, antes da divulgação em quaisquer meios de comunicação científica ou não.

Por ser verdade, firmamos o presente instrumento em 03 (três) vias de igual teor.

Uberlândia, 02 de dezembro de 2019.


Divina Lúcia de Sousa
Diretora do CEMEPE
Secretaria Municipal de Educação

Declaro que estou ciente e de acordo com os termos da Autorização acima.



PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CENTRO MUNICIPAL DE ESTUDOS E PROJETOS EDUCACIONAIS JULIETA DINIZ - CEMEPE
AV. PROF JOSÉ INACIO DE SOUZA, 1958 II. BRAS.
UBERLÂNDIA-MG 38400-732

Divina Lúcia de Sousa
Diretora do CEMEPE
MAT. 29.875-9