

O jogo Imagem e Interação na Sala de Aula: uma perspectiva Histórico-Cultural**The Image and Interaction in the Classroom Game: A Historical-Cultural Perspective**

DOI:10.34117/bjdv6n2-015

Recebimento dos originais: 30/11/2019

Aceitação para publicação: 04/02/2020

Evaneyde dos Santos Souza

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Sergipe
Instituto Federal de Sergipe - R. Francisco Portugal, 150 - Salgado Filho, Aracaju - SE,
49020-390

E-mail: evaneydesouza@yahoo.com.br

Rodrigo Bozi Ferrete

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Sergipe
Instituto Federal de Sergipe - R. Francisco Portugal, 150 - Salgado Filho, Aracaju - SE,
49020-390

E-mail:rodrigo.bozi@ifs.edu.br

RESUMO

Este artigo discute a importância do jogo como prática educativa a partir da experiência de elaboração e aplicação do jogo intitulado Imagem e Interação, o qual foi resultado de pesquisa de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica no Instituto Federal de Sergipe, em duas turmas do segundo ano do curso de agropecuária do ensino médio integrado. O desenvolvimento do jogo foi baseado na teoria histórico-cultural de Vygotsky e tem como objetivo principal promover, de forma interativa e cooperativa, a construção de discurso intertextual a partir de cartas imagéticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter teórico-prática e utilizou como instrumentos metodológicos observação não-participante e entrevista semiestruturada. O resultado da pesquisa mostrou que o jogo é uma prática educativa capaz de promover uma aprendizagem e desenvolvimento de forma significativa e contextualizada às motivações dos alunos, de maneira que o prazer e o conteúdo podem estar juntos na sala de aula através do ato de jogar.

Palavras-chave: Interação. Jogo. Prática educativa. Teoria histórico-cultural.

ABSTRACT

This article discusses the importance of the game as an educational practice, from the experience of elaboration and application of the game entitled Image and Interaction, which was the result of a professional master's research in professional and technological education

at the Federal Institute of Sergipe, in two groups of second year of the integrated high school agriculture course. The development of the game was based on Vygotsky's historical-cultural theory and its main objective is to promote, in an interactive and cooperative way, the construction of intertextual discourse, based on imagery cards. It is a qualitative research of theoretical and practical character and uses as methodological instruments, non-participant observation and semi-structured interview. Research results show that play is an educational practice that can significantly and contextually promote learning and development to students' motivations, so that pleasure and content can be brought together in the classroom through the act of playing.

Keywords: Interaction. Game. Educational practice. Historical-cultural theory.

1 INTRODUÇÃO

A construção do conhecimento acontece de forma muito singular e particular. No entanto, a maneira como se processa a aprendizagem e conseqüentemente o desenvolvimento é de natureza social, mediada por outros, pela socialização, bem como por instrumentos que auxiliem nesta mediação do conhecimento.

Em uma sala de aula, a aprendizagem acontece de diferentes formas, e o professor é uma figura essencial no tocante a propiciar ambientes educativos e mobilizadores. Para isso, ele se utiliza de metodologias e práticas educativas que dialoguem com o objetivo da aula, do conteúdo, com as necessidades e motivações dos alunos e com o que ele acredita ser o método mais acertado para atingir o objetivo educacional.

Entre as várias possibilidades de práticas educativas encontram-se os jogos, que permitem normalmente um ambiente socializador, a mediação de conflitos e o envolvimento cooperativo dos alunos. Para Hoffmann (2017), os jogos são estratégias educativas que devem estar presentes em todos os graus de ensino. O jogo na sala de aula, então, não é somente um recurso de distração para os alunos, mas sim, um importante veículo que contribui para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e relacional.

Quando se menciona a prática de jogos na sala de aula infelizmente ronda a cabeça de muitas pessoas a ideia do jogo, da brincadeira e do brinquedo somente na educação infantil, como se após tal fase o jogo perdesse o perfil educativo e se tornasse, como já mencionamos, um recurso de mera distração, um passatempo desprezioso em relação aos fins da aprendizagem.

Desta forma, o objetivo deste artigo é discutir o significado do jogo intitulado Imagem e Interação em sala de aula como uma prática educativa que estabelece ao mesmo tempo o desenvolvimento social articulado ao desenvolvimento intelectual para alunos adolescentes.

Em outras palavras, como a interação entre os participantes pode integrar os saberes individuais de maneira a construir um conhecimento coletivo e mais elaborado.

Imagem e Interação é um jogo de cartas imagéticas e tem como proposta precípua o desenvolvimento de forma socioconstrutivista do conteúdo de intertextualidade, assunto este de suma importância na formação de alunos do ensino médio, os quais precisam nesta fase educacional, articularem saberes das mais diversas áreas do conhecimento, expressando assim a própria visão e capacidade de “ler” o mundo que os cerca.

O jogo foi construído durante o processo de pesquisa de mestrado em educação profissional e tecnológica no Instituto Federal de Sergipe – IFS, e que neste artigo foi feito um recorte da pesquisa com fins de analisar mais especificamente o referido jogo e sua repercussão nas salas de aulas envolvidas na pesquisa.

A escolha por jogo como prática educativa se deu primeiramente por entender que é um recurso que faz parte de nossa vida e possibilita uma experiência integrada, dinâmica, motivadora e mediadora de conteúdo, de conhecimento, de mundo e da própria cultura. E em falando de cultura, está aí uma justificativa para o desenvolvimento e uso de jogos como prática pedagógica: são instrumentos presentes nas mais diferentes culturas, assim como em todos os tempos. Além disso, é importante mencionarmos a sua própria natureza simbólica, bem como sua materialidade e imaterialidade em virtude das diferentes funções, significados e contextos culturais.

A nossa proposta, portanto, foi trazer uma contribuição teórico-prática, a partir da experiência do jogo Imagem e Interação na sala de aula e através deste discutir a categoria jogo e seu papel na formação cultural e enquanto prática pedagógica que possibilita a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

2 METODOLOGIA

Este estudo é resultado de uma pesquisa desenvolvida no campus São Cristóvão do Instituto Federal de Sergipe, no curso médio integrado em agropecuária, em duas salas de aula do segundo ano, sob a aquiescência e contribuição do professor de língua portuguesa, a participação dos alunos e de uma profissional técnica em assuntos educacionais da equipe multiprofissional do referido campus.

A pesquisa foi de natureza qualitativa por permitir ao pesquisador uma compreensão dos dados a partir dos significados das ações e falas dos participantes, inclusive, conforme Lakatos e Marconi (2009), possibilita a interpretação de forma mais profunda, a partir da

complexidade do comportamento humano. Além disso, por se tratar de desenvolvimento de um produto educacional a pesquisa de controle qualitativo atende ao objetivo proposto.

Há vários tipos de estudos que apresentam abordagem de controle qualitativo, e entre eles podemos citar a pesquisa para elaboração de material didático [...] Como o próprio nome indica, ela tem como objetivo expressamente claro produzir livro-texto, material audiovisual, equipamento específico, material de treinamento, enfim, qualquer produto essencial ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem. (RICHARDSON, 2009, p. 83)

Portanto, o estudo em questão buscou integrar recursos e conteúdos com fins de promover e/ou facilitar o processo de aprendizagem através de um jogo no contexto educacional pesquisado.

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados observação não participante e entrevistas semiestruturadas. A observação teve o intuito primeiramente de perceber as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo professor de língua portuguesa, bem como se dava as relações dos alunos com seus pares, com o professor e com os conteúdos desenvolvidos em sala de aula.

No momento da aplicação do jogo a observação da pesquisadora foi justamente como os alunos interagiram com o jogo e de que forma o conteúdo era construído e discutido pelos alunos. Desta maneira, segundo Barros e Lehfeld (2007), na observação não participante, o pesquisador não se envolve diretamente nem faz interferência na situação em estudo. Já as entrevistas se constituíram fontes para a análise do jogo na percepção dos participantes. Lüdke (2011), atribui como maiores qualidades da entrevista a possibilidade de interação com os sujeitos e o acesso imediato das informações pretendidas.

Assim, as entrevistas foram realizadas com o professor de língua portuguesa e com a técnica em assuntos educacionais (os quais foram os aplicadores do jogo) e com seis alunos (com idades entre 14 e 16 anos) que participaram da referida prática e que forneceram os relatos da vivência com o jogo, suas facilidades e dificuldades. O critério de inclusão dos alunos para participarem das entrevistas foi a manifestação da própria vontade, bem como a permissão dos pais ou responsáveis através do termo de assentimento livre e esclarecido.

Os participantes foram identificados da seguinte forma:

Quadro 1 – Amostra da pesquisa

Perfil	Sujeitos	Identificação
Aplicadores	Professor de Língua Portuguesa	P1
	Técnica em Assuntos Educacionais	P2
Participantes	Aluno A	P3
	Aluna B	P4
	Aluna C	P5
	Aluno D	P6
	Aluno E	P7
	Aluno F	P8

Fonte: a autora (2019)

As entrevistas foram divididas em 2 (dois) grupos de perguntas, conforme o perfil de experiência com o jogo, a saber, aplicadores e participantes.

Aliando o objetivo deste estudo em responder se o jogo Imagem e Interação articulou, de forma lúdica, o saber individual e coletivo na formação de conceitos e/ou conhecimentos à análise sob um olhar qualitativo – no qual nos interessa a percepção dos envolvidos diante do recurso proposto – utilizamos como técnica de análise de estudo qualitativo, a análise de conteúdo obedecendo a algumas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência.

Para Bardin (2010, p. 127) os dados devidamente tratados possibilitam ao pesquisador fazer “inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”. Portanto, extraímos das entrevistas, bem como das observações, as respostas e ideias que melhor elucidaram o estudo em questão, comparando os dados obtidos com os pressupostos teóricos.

3 O JOGO IMAGEM E INTERAÇÃO

Os jogos educativos contribuem significativamente para o desenvolvimento de atitudes sociais, uma vez que pressupõem relação social e interação, além de promover respeito mútuo, iniciativa, cooperação consciente e principalmente o valor do grupo para a formação do pensamento. Com objetivo de trazer tais contribuições para duas turmas do segundo ano do ensino médio integrado do IFS, com alunos dos mais diferentes perfis, foi então pensado o jogo “Imagem e Interação”.

O jogo em questão contempla a leitura visual a partir das próprias vivências dos alunos.

E o intuito é promover a interação e desenvolvimento da habilidade social entre os participantes, e, através das interpretações variadas sobre uma mesma imagem

perceber que o signo imagético, que compõem o jogo, está imbricado de intencionalidades. O que se espera dos participantes é que esses consigam estabelecer nexos coerentes entre as imagens, ou seja, consigam perceber a intertextualidade nos signos não verbais.

É um jogo de tabuleiro com 06 (seis) compartimentos contendo cartas imagéticas, organizadas por blocos temáticos com cores e números correspondentes aos temas, a saber: sentimentos, arte e literatura, meio ambiente, lugares, fatos históricos e temas variados.

Uma vez que a pesquisa tem o foco numa aprendizagem socioconstrutivista, onde a linguagem e presença do “outro” são molas mestras para o desenvolvimento cognitivo, o produto está principalmente baseado na teoria histórico-cultural de Vygotsky. Por conseguinte, os aportes teóricos do jogo circundam sobre a constituição da linguagem e a relação da linguagem com o pensamento; a semiótica, e de forma mais precisa, sobre a intertextualidade imagética ou intericonicidade.

O conceito de linguagem norteia não somente a elaboração do jogo, bem como sua execução, pois a participação se dá pelo movimento da construção discursiva entre os alunos. Por ser um campo de estudo muito vasto, onde várias áreas do conhecimento têm interesse em explanar sobre a linguagem, se faz necessário situarmos a que concepção estamos focando neste estudo.

Em Santos e Ferreira (2017), a linguagem é concebida enquanto expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como interação. Entendemos a importância e uso das três concepções indicadas pelos autores, mas é na percepção de linguagem como interação que temos aqui interesse. Nesta concepção o nosso olhar volta-se para o processo de interação entre os sujeitos – os quais desenvolvem práticas através do uso social da linguagem. Os sujeitos são assim, agentes sociais através do recurso do diálogo.

o interlocutor deixa de ser passivo, de absorver, decodificar e repassar as informações, passando a exercer o papel de sujeito ativo, fazendo as inferências pertinentes, pautado no meio social para produção do enunciado. O sujeito, por meio da linguagem, interage de forma significativa com o meio e com o outro, promovendo práticas dialógicas no processo de apreensão e construção do conhecimento. (SANTOS e FERREIRA, 2017, p. 334).

Vale dizer que quando falamos em linguagem não somente a língua/ a palavra a constituem, uma vez que outros signos também fazem parte da linguagem como o gesto, as

imagens, o movimento, a pintura, o som. Todos estes também comunicam e são aprendidos socialmente. No entanto, o signo linguístico é, de fato, o mais reconhecido.

Nas contribuições vygotskyana a palavra é o signo mediador das relações humanas e por isso, o mais importante para o desenvolvimento humano, e acredita que a linguagem acontece por mediação e interação. A nomenclatura do jogo em questão parte, inclusive, pela influência dos estudos sobre a linguagem como mediadora dos conteúdos e conseqüentemente da aprendizagem.

Na sua obra *Pensamento e Linguagem*, Vygotsky (2008), busca detalhar o processo de desenvolvimento do ser humano a partir da linguagem, e esta tem uma função psíquica superior e tem base histórica e cultural. Para o referido autor, há uma relação entre o pensamento e a linguagem/ a palavra, e o que une essas duas instâncias é o significado da palavra. Quando, portanto trazemos um jogo onde através da linguagem expressamos o significado e sentido de imagens, percebermos aí a necessidade do intercâmbio social através da comunicação. Por “significado” e “sentido” entendemos que:

O sentido é sempre uma formação dinâmica, complexa, variável, subjugada aos contextos aos quais se aplica, possuindo, por isso, esferas de estabilidade distintas. O significado é, diferentemente, mais estável, coerente e preciso, permanecendo invariável em todos os casos de mudança de sentido (MARTINS, 2011, p. 144-145).

Sendo assim, quando no jogo a imagem é o signo de referência para o desenvolvimento deste, há dois processos acontecendo simultaneamente, que é o significado propriamente dito da imagem – que é algo mais estático e preciso, como também o sentido – o qual permite uma maior abertura, conforme vivências e interpretações dos participantes. Ao unirmos as imagens elas ganham um novo sentido, ou seja reelaboramos o pensamento pelas falas dos outros.

Toda esta construção da linguagem e do pensamento como alicerces para o jogo *Imagem e Interação* tem um importante objetivo que é através do encontro entre a fala e o pensamento evidenciar a apreensão do signo ligado ao objeto, e isso constitui a função simbólica das palavras. O jogo proporciona ao aluno trazer para a fala as próprias representações mentais e significados atribuídos às imagens.

Ao partilhar experiências através das imagens, e de conflitar com outras imagens e experiências, o aluno aprende algo novo. Isto acontece porque o ambiente do jogo é desafiador,

traz “problemas” para que o sujeito alcance níveis mais elevados de pensamento. E consequentemente, permita a formação de conceitos.

Para Vygotsky (2008), a complexidade na formação de conceitos acontece porque envolve todas as funções básicas como associação, atenção, formação de imagens e inferências. E é o uso da palavra que permite a operação mental com vistas à solução dos problemas. É a palavra que direciona a formação de novos conceitos. E isto é um processo longo que inicia na infância, mas amplia e amadurece na adolescência.

Aprender a direcionar os próprios processos mentais com ajuda de palavras ou signos é uma parte integrante do processo da formação de conceitos. A capacidade para regular as próprias ações fazendo uso de meios auxiliares atinge o seu pleno desenvolvimento somente na adolescência. (VYGOTSKY, 2008, p. 74).

Portanto, a aprendizagem no jogo acontece pela interação entre os jogadores, os quais carregam conceitos isolados das imagens selecionadas, mas que ao serem confrontadas há a possibilidade de novos conceitos. Em outras palavras, ao contrapor o conceito original da imagem com outras imagens para se obter uma relação intertextual imagética, surge um novo pensamento, o qual elimina àquela imagem ou significado original, provocando assim, o desenvolvimento das funções superiores e de novos conceitos.

Por imagem, neste estudo, entendemos não somente o produto de elementos visuais, mas sim, o conteúdo que está embutido nela, pois, “a produção e compreensão de uma imagem também acontecem segundo restrições temporais; a imagem tem sempre uma história” (NEIVA JR., 2006, p. 6). Desta maneira, a história das imagens se fundem com o saber e vivências dos alunos, e assim, acontece a interação, que é a interação tanto de pessoas como de conhecimentos.

Como já mencionado, o jogo faz referência ao signo imagético e seus significados. Os signos é uma forma de interpretar o homem em sociedade e como a mediação através do signo acontece. Para Santaella (2012), a semiótica é a ciência que estuda os signos e tem como objetivo a investigação de todo fenômeno que envolva sentido e significado.

O homem só conhece o mundo porque, de alguma forma, o representa e só interpreta essa representação numa outra representação, que Peirce denomina interpretante da primeira. Daí que o signo seja uma coisa de cujo conhecimento depende do signo, isto é, aquilo que é representado pelo signo. Daí que, para nós, o signo seja um

primeiro, o objeto um segundo e o **interpretante** um terceiro. Para conhecer e se conhecer o homem se faz signo e só interpreta esses signos traduzindo-os em outros signos. (SANTAELLA, 2012, p. 80, grifo nosso).

No jogo, as interpretações dos sujeitos participantes são imbricadas de significação através da convenção estabelecida culturalmente. Desta maneira, podemos dizer que todo processo de significação é antes social para somente depois ser interno. O significado só existe porque de um lado existe o objeto em si, e do outro lado há uma mente que o processa. De forma que o signo não se encerra nele mesmo. Ele faz parte de uma rede contínua de significações.

Portanto, a rede de significações é contínua, e quanto mais conhecimentos prévios o intérprete possuir sobre determinado objeto, maior será o número de mediações estabelecidas. Além disso, é possível também perceber a subjetividade da ação de interpretar. O jogo Imagem e Interação visa, então, conduzir o sujeito a uma realidade intertextual, onde os signos e significações dialogam com outros signos, de forma que a fala vai ganhando novas simbologias, abre-se um leque de possibilidades.

Ao focarmos no signo a partir do recurso da imagem, que é uma forma de linguagem muito utilizada em nosso dia a dia e que assim como o signo verbal, dialoga com outros signos, há possibilidades de novos sentidos, a partir das significações estabelecidas pelo sujeito. A esta relação denominamos intertextualidade imagética ou intericonicidade.

A intericonicidade é assim uma noção complexa, porque ela supõe a relação entre imagens externas, mas também entre imagens internas, as imagens da lembrança, as imagens de rememoração, as imagens das impressões visuais armazenadas pelo indivíduo. Não há imagem que não faça ressurgir em nós outras imagens, quer essas imagens tenham sido já vistas ou simplesmente imaginadas. (COURTINE, 2011, p. 159-160)

A intericonicidade é um recurso que recupera imagens da memória coletiva ou individual. A partir do conhecimento prévio do sujeito as imagens vão dialogar com outras imagens e traduzir tal relação em um novo conceito ou releitura. Na verdade, as imagens ao serem comparadas, analisadas, associadas a outras imagens, estão diante de um possível diálogo, onde o que permanece não é o significado isolado de uma ou outra, mas sim o que aquela relação de imagens representa para o sujeito.

O jogo Imagem e Interação traz a leitura relacionada de imagens como um recurso a ser utilizado no campo educacional, sobretudo numa perspectiva sociointeracionista, pois não somente estimula a comunicação e mediação, mas também pode tratar de temas transversais; desenvolver habilidades como análise e síntese; a intencionalidade de uma imagem e discurso presente nela; elementos de coerência e coesão; lógica; dentre outros. E, sobretudo, uma valorização da realidade cultural dos alunos e da construção de diálogos que representem o significado das imagens, bem como possibilite ao sujeito novas leituras, traduzindo assim o caráter dinâmico do sentido histórico-cultural.

3.1 MANUAL DO JOGO

“Imagem e Interação” é um jogo de cartas imagéticas, com cunho didático-pedagógico e elaborado para o desenvolvimento da área de linguagem e comunicação, a partir da interpretação das imagens numa relação intertextual entre elas.

3.2 APRESENTAÇÃO DO JOGO:

- a) **Áreas de desenvolvimento:** linguagem, interpretação, concentração, atenção, socialização, intertextualidade.
- b) **Materiais:** Tabuleiro de madeira, dados, 120 cartas imagéticas plastificadas, placa de pontuação, marcador e manual.
- c) **Público alvo:** adolescentes do ensino fundamental II ou ensino médio.
- d) **Quantidade de participantes:** 3 jogadores individuais ou 3 grupos com, preferencialmente, 5 participantes, no máximo, em cada grupo.
- e) **O mediador:** é um participante com o perfil de “julgador” e que conhece bem o jogo, as regras, e, tem o conhecimento prévio das cartas.

3.3 COMO JOGAR:

1. O jogo possui 06 (seis) blocos temáticos e em cada bloco há 20 (vinte) cartas referentes aos temas.

1 SENTIMENTOS	2 LUGARES
3 ARTE E LITERATURA	4 FATOS HISTÓRICOS
5 MEIO AMBIENTE	6 VARIADOS



1. Cada bloco temático possui um número, que corresponde à numeração do dado (1 a 6).
2. Cada participante deverá jogar o dado e pegar uma carta no bloco correspondente.
3. A cada rodada um participante é chamado de “**Argumentador da Vez**”.
4. O **Argumentador da Vez** joga o dado e tira a sua carta. E espera que os demais participantes façam o mesmo.
5. Os participantes ao tirarem a carta deve colocá-la na mesa e falar algo sobre ela (uma palavra-chave, uma experiência, ou algo que simbolize aquela carta para ele).
6. O **Argumentador da Vez** deve ser último a colocar a carta na mesa, e tentar estabelecer uma relação entre as cartas dos outros participantes com a sua (a relação entre as cartas diz respeito aos aspectos de coerência, a intencionalidade e possibilidade de intertextualidade entre elas).
7. O **Argumentador da Vez** deverá através do discurso convencer aos demais participantes da relação estabelecida entre as cartas.
8. **Sistema de pontuação:** Quem julga a relação interpretativa feita pelo **Argumentador da Vez** são os próprios participantes, contudo há a participação do **mediador** – que pode concordar ou discordar, com a devida justificativa.

3.4 PONTUAÇÃO:

0 pontos – Quando não for possível estabelecer **nenhuma relação** entre as imagens.

1 ponto – Quando o Argumentador da Vez conseguir fazer **relação da sua carta com 1(uma) carta** de um dos participantes.

2 pontos – Quando o Argumentador da Vez conseguir fazer **relação da sua carta com as 2 (duas) cartas** dos participantes, separadamente.

3 pontos – Quando o Argumentador da Vez conseguir estabelecer uma **relação entre as 3 (três) cartas juntamente**.

Observação: Os outros participantes/grupos recebem **1 ponto** ao colocarem a carta na mesa e falarem algo que represente a referida carta.

9. Os pontos serão marcados na placa de pontos, e o jogo termina quando um dos participantes finalizar 10 (dez) pontos na placa de pontos, ou quando o jogo estiver sendo executado por um período aproximado de 50 minutos.

4 A EXPERIÊNCIA DO JOGO NA SALA DE AULA

Nada é tão belo quanto o jogo no azul da experiência

Tagore

Após a explicitação sobre o jogo Imagem e Interação chegamos ao momento de dar sentido a ele, a partir da experiência nas turmas de segundo ano do curso técnico médio integrado de agropecuária no IFS, campus São Cristóvão. É justamente o jogo na sala de aula que queremos discutir: seus efeitos, contribuições e principalmente como este recurso didático pode influenciar na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

O jogo foi aplicado primeiramente em setembro de 2019 em uma das turmas com o objetivo de funcionar como fase teste de tal material. Nesta fase, a análise do jogo e de sua aplicabilidade se deu pela observação da pesquisadora e criadora do jogo, bem como da opinião dos aplicadores do jogo na turma.

Esses aplicadores foram o professor de língua portuguesa dos próprios alunos e de uma profissional integrante da equipe multiprofissional do campus em questão e com formação também em língua portuguesa. A turma foi dividida em dois grandes grupos, com aproximadamente quinze alunos em cada. Vale dizer que os aplicadores também são participantes do jogo, com o perfil de mediadores, conforme manual do jogo, anteriormente disposto.

Esses mediadores foram capacitados previamente acerca do jogo e receberam um exemplar do referido jogo ao se direcionarem aos seus grupos. Antes de iniciar a prática as regras foram lidas para toda turma pela pesquisadora. Foi um importante momento, onde as dúvidas começaram a surgir. Esta prática aconteceu no horário de aula do professor de língua portuguesa e durou um pouco mais de 50 (cinquenta) minutos.

Uma vez que, conforme observação, não houve grandes ou significativas diferenças entre os resultados (participação, motivação, entendimento) da aplicação do jogo nas turmas A e B, traremos como contribuições desta fase teste, as impressões dos aplicadores/intermediadores, que visaram o aperfeiçoamento do jogo. O professor de língua portuguesa relatou que gostou demais do jogo e que o utilizará nas outras turmas para o desenvolvimento do conteúdo de coerência e coesão. Ele aproveitou para dizer que sempre gostou de poder dar aulas lúdicas e que por isso o jogo foi um ótimo instrumento de contribuição para o campus.

Já a aplicadora integrante da equipe multiprofissional, assim que finalizou o jogo falou que no momento da explicação os alunos pareciam meio aéreos, mas que se surpreendeu quando iniciou o jogo e de como eles participaram e fizeram ótimas relações intertextuais. Ela sugeriu algumas mudanças no sistema de pontuação para o grupo que não fosse o “Argumentador da Vez”, para gerar maior competitividade entre os grupos..

Em relação à observação foi percebida a necessidade dos alunos manusearem as cartas antes de iniciar o jogo para que pudessem já se familiarizarem com elas e conseguissem assim estabelecer melhores interpretações. Apesar da metodologia estabelecer o instrumento da observação não participante, em alguns momentos a pesquisadora foi requisitada pelos aplicadores para tirar algumas dúvidas.

Vale dizer que a partir da observação e do parecer dos aplicadores foram analisadas as sugestões e feitas as devidas modificações no jogo – onde a versão final foi a disponibilizada neste artigo. Assim sendo, chegamos na fase de aplicação do jogo para fins de efetiva análise dos dados.

Portanto, em outubro de 2019 o professor de língua portuguesa e a integrante da equipe multiprofissional já estavam mais familiarizados e confiantes no jogo e por isso o jogar foi mais fluido. O jogo aconteceu em duas aulas de cinquenta minutos cada. E mais uma vez a turma foi dividida em dois grupos de aproximadamente quinze alunos cada. Os grupos foram formados de maneira aleatória.

Foi um momento muito gratificante, pois como já mencionado, o jogo só é aprovado a partir dos seus jogadores. É na fase de execução, e não na de elaboração, que podemos dizer se o jogo atinge o propósito para o qual foi elaborado. E ao ver os alunos bem integrados e interessados em resolverem a situação expressa na combinação das cartas, reforçou a ideia de que o jogo coletivo traz muitos benefícios na sala de aula, pois o conhecimento é compartilhado – podendo assim levar a novos aprendizados e a um pensamento mais elaborado.

Os alunos ficavam na expectativa de pegarem uma boa carta. Também se mostravam atentos a explicação da carta dos outros subgrupos. Eles buscavam pistas, traziam dados das aulas de língua portuguesa, da área de agropecuária (nas cartas de meio ambiente) e demonstravam a tensão muito comum de quando se joga.

Enquanto alguns alunos mostravam maior facilidade nos blocos de cartas mais subjetivos como sentimentos, arte e literatura e o bloco de temas diversos, outros alunos dominavam os blocos de fatos históricos, lugares e o de meio ambiente. Este na verdade, era sempre o bloco mais desejado pelos alunos, pois as imagens, de certa forma, pertenciam mais diretamente ao contexto do curso de agropecuária.

O conteúdo base do jogo ia sendo trabalhado de forma leve e descontraída, e o sentimento de equipe ajudava na elaboração das respostas, as quais dependiam do conhecimento prévio de cada aluno, mas também, e principalmente, da união entre os conhecimentos para estabelecer uma relação intertextual entre as cartas. O reconhecimento e respeito à opinião do outro é que fazia do jogo Imagem e Interação ser um recurso de aprendizagem socioconstrutivista.

Por fim, registre-se que a observação se deu nos dois grupos, no entanto, para a coleta de dados a partir do instrumento de entrevista aos alunos, foi separado um dos grupos para amostragem e a participação destes na entrevista não obedeceu a critérios, exceto a manifestação da vontade deles e de seus familiares através da autorização.

4.1 ANÁLISE DA PRÁTICA

Em suma todos os envolvidos na pesquisa foram questionados sobre a experiência com o jogo. E na totalidade apresentaram respostas positivas em relação a experiência do jogo na sala de aula. Para P1 *“uma aula lúdica é sempre bem-vinda. Um jogo é sempre um atrativo, porque além de quebrar a monotonia de uma aula convencional, permite aos alunos exercitarem suas habilidades com mais prazer”*. A palavra prazer e termos similares aparecem também nas falas dos participantes P4, P5, P6 e P7, o que nos mostra que o jogo facilmente suscita a ideia de algo prazeroso, por isso mesmo não deve ser um recurso voltado tão somente as séries iniciais, até mesmo porque, todo ser humano é movido, de certa forma, pelo princípio do prazer. Então, aliar a aprendizagem ao prazer poderia ser um aspecto mais comum em nossas escolas.

Ortiz (2005), diz que “o jogo deve ser prazeroso. Essa talvez seja uma de suas características centrais, mesmo que isoladamente não o defina, pois apresenta características.

Prazer do tipo sensorial, físico e prazer oral ou psíquico, superação de algum tipo de obstáculo”. (ORTIZ, 2005, p. 26). É importante perceber que não é porque o jogo é algo prazeroso que não é um desafio jogá-lo, principalmente quando se trata de um jogo educativo, que tem fins pedagógicos.

Isto é possível perceber quando P3 apesar de tecer comentários positivos em relação à prática traz justamente dados que vão corroborar com Ortiz (2005), no tocante ao fato que o jogo além de ter características (e objetivos) ele também visa a superação de obstáculos, ou pelo menos o conflito de ideias: *“O jogo foi bem diferente, nunca tinha jogado um jogo tão complexo assim pelo lado de imagens. Mesmo com instruções exigia muito conhecimento da gente”* (P3).

De fato, a relação entre imagens exige um conhecimento prévio, e, ao jogarem, tanto os alunos quanto o professor percebem a própria visão de mundo que possuem e como podemos usar nossas informações de maneira articulada e criativa. Como declarou P1, o jogo, o lúdico, permite que os alunos exercitem suas habilidades.

Ainda em relação a experiência com o jogo: *“ Enquanto membro do setor pedagógico e da equipe multidisciplinar, não é incomum encontrar estudantes desestimulados e pouco participativos em relação às atividades pedagógicas. Por isso, foi gratificante ver a adesão deles ao jogo e a interação que proporcionou. Mostra que o professor e a escola precisam pensar em abordagens mais atrativas e estimulantes para os jovens.”* (P2)

Como já falamos, o jogo só se torna jogo quando é recebido, aceito pelos jogadores, caso contrário é tão somente um objeto que pode inclusive ser utilizado de outras formas . A fala de P2 mostra que os alunos aderiram ao jogo de forma interativa, motivada – o que caracteriza o objetivo em se levar um jogo para a sala de aula. A motivação é, sem dúvida, um dos grandes facilitadores para a aprendizagem.

Tabile e Jacometo (2017), em estudo sobre motivação e aprendizagem, esclarece que a motivação é um processo que direciona o sujeito para a execução de algo, que mobiliza a pessoa para agir. Isto porque a motivação está ligada a desejo, interesse e vontade. Desta forma, é bem mais fácil um professor trabalhar conteúdos a partir de jogos direcionados e intencionais, pois além dele contar com um recurso que é objeto de interesse (uma vez que está ligado a prazer, lazer, diversão, descontração) ele também tem acesso mais direto ao próprio processo de aprendizagem do aluno. A depender da modalidade do jogo e de seu objetivo é possível o professor perceber o que o aluno já sabe e de que forma articula o seu saber.

O desafio do jogo na sala de aula está justamente na dificuldade que temos em pensar o jogo por ele mesmo, ou seja, onde apesar do jogo apresentar um conteúdo de base, este não tome o lugar das características de um jogo como regras, desafios, competição, tensão, surpresa, bem como, dentro do possível, uma apresentação visual característica de um jogo, a exemplo de caixa, dados, cartelas, amulhetas, cartas, dentre outros elementos que possam dar uma imagem ao jogo.

Durante a fase de observação da pesquisa, por exemplo, foi possível perceber que as vezes os professores propõem jogos do tipo “desafio no caderno” que reportam muito ao “certo ou errado” do que a uma linguagem própria de jogo. Esse tipo de jogo demonstra não ser aceito pelos alunos, pois não estão voltados para o jogo em si, mas para o conteúdo.

Segundo Vial (2015), “a escola produz tarefas morosas e pré-fabricadas: o inesperado é suspeito, o insólito condenado, o riso subversivo e reprimido” (VIAL, 2015, p. 16). Ainda que pareça coisa do passado, uma vez que falamos tanto sobre novas metodologias, o fato é que alguns recursos pedagógicos – como o jogo, o cinema, a música, o teatro, dentre outros, ainda não são abordagens comuns nas salas de aula. O foco da escola ainda é atividades pré-fabricadas e o repasse de conteúdos sem a preocupação com aspectos motivadores aos alunos. Ao perguntar aos aplicadores a respeito dos aspectos relacionados à aprendizagem observados na execução do jogo obtivemos as seguintes respostas: “*o jogo promove a interação, atenção, observação, análise, inferência*” (P1). E para P2 “*o jogo permite uma experiência de ensino-aprendizagem de forma lúdica. Os alunos conseguem explorar suas capacidades linguísticas sem nem darem conta que as estão exercitando, motivados pela competitividade e a interação que o jogo produz*” (P2).

Algumas palavras chamam atenção em tais fragmentos, como análise, atenção, observação, competitividade (as quais são próprias para um jogo desenvolvido para adolescentes). Mas, sem dúvida, daremos destaque para a “interatividade”, não só por está presente nas duas falas, e sim, por ser uma palavra significativa no contexto do jogo Imagem e Interação. Talvez estas respostas sejam as que de forma mais direta dão validade ao objetivo do jogo, pois toda a proposta foi construída baseada na teoria histórico-cultural, na qual a formação de conceitos e consequente desenvolvimento é possível por conta do processo de interação entre os sujeitos.

Vygotsky (2008), defende que a construção de conceitos, o significado das palavras passam pelos aspectos socioculturais, de forma que o conhecimento vai se desenvolvendo a

partir da interação entre os sujeitos. Em outras palavras o desenvolvimento de dá pela contribuição da cultura, da linguagem e da interação social:

A interação social, portanto, é o “motor” do desenvolvimento cognitivo humano e possui fundamental papel na construção do ser humano, já que é por meio da relação interpessoal que o indivíduo internaliza as formas culturalmente estabelecidas. (PROCHNOW; VIEIRA; MARCHESAN, 2015, p. 233)

A importância da interação social é percebida também pelos participantes. Para P5, o que lhe interessou no jogo foi o fato de ser em grupo, pois permitiu a aproximação com outros colegas para resolver a interpretação. Ela ainda ressalta que foi bom por poder um ajudar o outro e a união de forma competitiva: *“A primeira imagem que eu peguei foi o homem na lua, e eu liguei a um assunto que já tinha estudado que foi a corrida espacial. Mas pude melhorar meu entendimento com as ideias dos outros colegas quando ligou com outra imagem”*(P5). Para P6, a interpretação de imagem é meio difícil, mas *“o que ajudou foi o momento com os colegas”*.

Percebe-se, portanto, que o aspecto interação é um facilitador para a aprendizagem. E quando o jogo ou outro recurso pedagógico promove esta construção do conhecimento, pelo menos duas características são fortalecidas na formação do aluno, a saber, a ampliação do conhecimento quando este é compartilhado por diferentes opiniões e como a relação interpessoal também é uma aprendizagem, ou seja, vamos desenvolvendo tal competência ao sermos expostos a situações que requeiram a habilidade em construir com o outro.

Dentre os vários fatores observados e expressos também nas entrevistas chama-nos a atenção o próprio elemento “imagem” na mobilização da construção do conhecimento. As cartas imagéticas se mostraram um bom material para alicerçar a competência linguística e interpretativa dos alunos.

Quando questionados sobre a associação do jogo com algum assunto que eles já estudaram ou estavam estudando, bem como a relação que eles faziam entre imagem e conhecimento, cinco deles associaram a assuntos voltados a interpretação de forma generalista e somente um especificou ao assunto “ficção e realidade”. *“As imagens permitem ligamos a ficção com fatos da realidade”* (P3).

Em relação a imagem e seus conhecimentos P8 declarou que a relação só acontece quando consegue fazer associação com o que já sabe, mas que a imagem ajuda a entender algo que está escrito. Já P7 e P3 concordam ao informar que as imagens estão ligadas às próprias

experiências: *“Por mais que tenham imagens difíceis de interpretação, sempre tem algo que remete ao que já vimos, já vivemos”*(P7).

Tal percepção é de suma importância quando o objetivo do jogo foi justamente a intericonicidade, que permite que a leitura de imagens estejam relacionadas a outras imagens – inclusive aquelas imagens da memória. Assim, quando consideramos “as relações entre as imagens apresentadas, que foram trazidas pela força da memória histórica e pessoal, e a imagem em estudo, estamos colocando-a em uma rede de memória que foge ao acaso e a simples inquietação individual” (CORREIO, 2013, p. 351).

Ao buscar relacionar as imagens, de forma lúdica, os alunos na verdade estão relacionando os próprios conhecimentos que deixam de serem somente individuais, mas ampliam-se ao serem construídos coletivamente, usando o signo linguístico como intermediador nesse processo socioconstrutivista.

Segundo P2, o desafio da intertextualidade entre imagens está em conseguir ultrapassar a superfície da interpretação. *“É necessário não só o conhecimento de mundo, mas conseguir de forma criativa estabelecer ligações”*(P2) utilizando os recursos discursivos.

No entanto, o ponto de desafio mostra-se também o atrativo em jogar com imagens de forma interativa, o que é sintetizado por P1 da seguinte forma: *“Num mundo regido por imagens, jogar com cartas que são puras imagens foi bastante estimulante para os alunos. Eles conseguiram muito bem perceber relações intertextuais entre várias cartas do jogo e isso facilitou a leitura que fizeram de um conjunto de cartas”*.

Para finalizar, traremos, na íntegra, as respostas dos participantes à pergunta “Como você vê o recurso do jogo na sala de aula?” Acreditamos ser um questionamento essencial para responder ao objetivo deste estudo.

P3	<i>Importante. Porque nós não temos muito isso, poucos professores fazem esse negócio de jogo e tudo mais. Queira ou não a gente socializa né? Pois tem gente na sala que nem fala muito.</i>
P4	<i>Interessante. Porque os alunos no jogo interagem um com o outro. Não só aquilo individual.</i>
P5	<i>Penso que é uma boa forma dos professores em geral fazer sempre, algo temático assim, para incluir mais os alunos, até aqueles alunos que não se dão muito bem tentarem se ajudar e com isso aprenderem. Porque o jogo daquela forma foi um aprendizado – relacionar aquilo tudo foi bem interessante. Acho que outros professores poderiam fazer.</i>
P6	<i>É um momento legal para distrair, já que a gente passa o tempo todo aqui na escola e não tem nada diferente. A gente conseguiu relaxar a cabeça.</i>
P7	<i>Eu acho interessante porque não fica na mesmice, porque a gente fica todo dia indo pra escola e aprendendo da mesma forma sempre. É algo diferente, dá uma animada, aprende de maneira diferente.</i>
P8	<i>Não é muito costume ter jogo na sala de aula. Na verdade até tem, mas tipo, não são jogos assim compartilháveis.</i>

Portanto, os alunos consideram que jogo na sala de aula é uma prática pedagógica favorável à aprendizagem não somente de conteúdo, mas também relacional. Eles apontam o ensino para um ambiente socializador e cooperativo, o que concorda com o pensamento de Hoffmann (2018), no tocante a construção do conhecimento acontecer pela socialização. Para a autora, o professor tem um papel imprescindível em tornar o ambiente da sala de aula interativo a partir de jogos e outras possibilidades que permitam o conflito cognitivo e a mediação da experiência educativa.

Ao levar o jogo para sala as possibilidades de significação são muitas, pois enquanto alguns alunos se mostraram interessados diretamente no conteúdo trazido pelo jogo, outros apontaram aspectos mais voltados à distração, ao lazer. Motivados por uma coisa ou outra, o fato é que ao se divertir houve oportunidades de aprendizagem, e ao buscarem o conteúdo, certamente isso foi proporcionado através do prazer, do lazer – o que dá outro significado para o saber, ou seja, é um saber contextualizado e construído a partir da vivência com os outros. Sendo assim, o jogo Imagem e Interação mostrou que as imagens são elementos instigadores e atrativos aos alunos. E o jogo na sala de aula se mostrou um recurso propiciador de aprendizagem de forma significativa tanto para os alunos como para os professores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de elaboração de um jogo para ser utilizado na sala de aula sob a base histórico-cultural de Vygotsky trouxe a exploração de um tema muito importante que é o uso dos jogos como uma prática educativa que articule o saber ao prazer. Além disso, o jogo partiu do princípio que a aprendizagem acontece nas trocas socioculturais, onde os saberes se complementam e se reconstruem. Em outras palavras não há conhecimento pronto, acabado.

É justamente através do outro e do compartilhamento do que “se sabe” que podemos dizer que o homem é um ser cultural, e, ao mesmo tempo que sofre a influência da cultura ele também a transforma através dos diferentes símbolos e significados que dá aos signos.

O jogo, antes de ser um recurso didático, ele é um artefato cultural, está presente em diferentes formas de vida e ultrapassa o tempo, traduzindo assim, as maneiras de vida dos grupos. No entanto, não é uma tradução real da vida, senão perderia uma das características de jogo que é a transcendência da vida real.

A experiência do jogo Imagem e Interação mostrou que para os alunos o jogo foi um recurso válido, pois além de ensinar, fez isso de forma lúdica, com prazer. O que refuta a ideia de que o jogo na sala de aula, principalmente para adolescentes e jovens, só atingem o nível de distração ou passatempo. Na verdade, quando da elaboração do jogo, o pressuposto foi o atingimento de algum aprendizado para o indivíduo ou o grupo. Este dado foi levantado e analisado na pesquisa, onde os alunos conseguiram estabelecer qual o conteúdo curricular o jogo estava sendo sustentado e de que forma a aprendizagem ocorreu.

Por fim, percebeu-se que a participação efetiva dos alunos se deu por um conjunto de fatores que devemos observar ao propor o jogo enquanto recurso educacional. O primeiro fator diz respeito ao elemento base para o jogo e a proposta deste. Neste caso, as imagens se mostraram um ótimo recurso de trabalho em sala de aula, pois além de permear o mundo em que vivemos de forma mobilizadora e prazerosa, proporcionou, a partir da interpretação a criatividade dos alunos e o esforço em associar a conhecimentos prévios.

Outro dado importante foi que o jogo prendeu a atenção dos alunos por meio do sentimento de competitividade, pois apesar de ser um jogo colaborativo, para não se confundir com outras propostas de atividades, as regras do jogo precisaram suscitar a manutenção de uma competição entre os subgrupos.

Ainda que se tratasse de um jogo com foco educacional, foi importante que o conteúdo trabalhado ou habilidade que se pretendeu desenvolver estivesse como pano de fundo do jogo, mas que se ressaltasse o próprio jogo, ou seja, o jogar pelo jogar. O jogar pela competição se

mostrou como um fator atrativo para os alunos permanecerem com o foco no que estavam executando.

O recurso do jogo, portanto, faz parte da história de vida de todo ser humano, pois desde muito cedo estivemos em contato com objetos simbólicos que contribuíram para a construção de mundo e das relações pessoais que estabelecemos ao longo da vida. Um recurso cultural tão rico como este, ao ser utilizado de forma intencional na sala de aula pode provocar uma participação mais significativa e prazerosa dos alunos, bem como uma prática que tem uma linguagem própria e com potencial de desenvolver processos intelectuais, afetivos e relacionais.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Loyola. 2010.

BARROS, Aidil J. da S.; LEHFELD, Neide Aparecida de S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CORREIO, N. Milanez. Intericonicidade: funcionamento discursivo da memória das imagens. In: **Acta Scientiarum. Language and Culture**. Maringá, v. 35, n. 4, p. 345-355, Oct.-Dec., 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/evane/Downloads/20232-Texto%20do%20artigo-91887-1-10-20130923.pdf>. Acesso em: 25/10/2019.

COURTINE, Jean-Jacques. Discurso e imagens: para uma arqueologia do imaginário. In: SARGENTINI, Vanice; CURCINO, Luzmara; PIOVEZANI, Carlos (Orgs). **Discurso, semiologia e história**. São Carlos: Claraluz, 2011.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. – 10 ed. – Porto Alegre: Mediação, 2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 16 ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5 Ed. São Paulo: Altas, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2011.

MARTINS, Ligia M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Bauru, 2011. Tese de livre docência.

NEIVA JR., Eduardo. **A imagem**. São Paulo: Ática, 2006.

ORTIZ, J. P. Aproximação teórica à realidade do jogo. In: **Aprendizagem através dos jogos**/ organizado por Juan Antonio Moreno Murcia. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PROCHNOW ; VIEIRA; MARCHESAN. O interacionismo social de Vigotski e o constructo de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 19, n. 36, p. 229-240, 1º sem. 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/P.23583428.2015v19n36p229/9645> Acesso em: 25/10/2019.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas** / Roberto Jarry Richardson; colaboradores José Augusto de Souza Peres (et al.) – 3. Ed. – São Paulo: Atlas, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2012 – (Coleção Primeiros Passos).

SANTOS, D. O. B.; FERREIRA, A. A. C. Concepção de leitura e de linguagem: implicações na formação e no desenvolvimento do leitor proficiente. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 4, n° 2 – 2017.

TABILE, Ariete Fröhlich; JACOMETO, Marisa Claudia Durante. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. **Rev. psicopedag.**, São Paulo , v. 34, n. 103, p. 75-86, 2017 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862017000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28/10/2019.

VIAL, Jean, 1909 – 1996. **Jogo e educação**: as ludotecas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896 – 1934. **Pensamento e linguagem**/ tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. – 3^a ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2008.