

EDUCAÇÃO LÚDICA: JOGOS DIDÁTICOS NA MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO

EDUCACIÓN LÚDICA: JUEGOS DIDÁCTICOS EN LA MEDIACIÓN DEL CONOCIMIENTO

PLAYFUL EDUCATION:DIDACTIC GAMES IN THE MEDIATION OF KNOWLEDGE

Elisa Augusta Lopes Costa*
Universidade Federal do Pará

RESUMO: O artigo em tela é fruto das atividades realizadas no âmbito do projeto de extensão *Educação Lúdica: jogos didáticos na educação básica*, cujo objetivo é fornecer a alunos da Faculdade de Letras Dalcídio Jurandir (UFPA/Altamira) e professores da rede de educação básica subsídios para a utilização de jogos didáticos tanto em aulas de língua portuguesa como de outras disciplinas. A fundamentação teórica inclui autores como Comenius (2001), Brougère (1998), Santos (2001), Lauand (2003) e Almeida (2013). A metodologia consiste na realização de um curso que abrange aspectos teóricos da educação lúdica, conhecimento de variados tipos de jogos didáticos por meio de experiência prática, elaboração de réplicas dos jogos apresentados e criação de novos jogos. A partir de um roteiro contendo os requisitos necessários para o desenvolvimento de um jogo didático, os cursistas escolheram um tópico como objetivo de ensino, selecionaram os materiais e confeccionaram seus próprios jogos. Para finalizar, houve uma roda de conversa para reflexão a respeito das experiências vivenciadas no período do curso. As reações positivas dos participantes apontam para a relevância da iniciativa no sentido de fornecer aos professores subsídios para a utilização de jogos didáticos em sua prática docente. Dentre os diversos jogos trabalhados no curso, apresenta-se aqui o jogo Morfominó, elaborado para atividades relacionadas ao estudo dos sufixos indicadores de grau aumentativo e diminutivo na língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação lúdica. Jogos didáticos. Morfologia. Formação de professores.

RESUMEN: El artículo en cuestión es el resultado de actividades realizadas en el ámbito del proyecto de extensión *Educação Lúdica: juegos didácticos en la educación básica*, cuyo objetivo es proporcionar a los estudiantes de la Facultad de Letras Dalcídio Jurandir (UFPA/Altamira) y profesores de la red de educación básica los subsidios para el uso de juegos didácticos tanto en las clases de lengua portuguesa como en otras materias. La fundamentación teórica incluye autores como Comenius (2001), Brougère (1998), Santos (2001), Lauand (2003) y Almeida (2013). La metodología consiste en la realización de un curso que abarca aspectos teóricos de la educación lúdica, conocimiento de diversos tipos de juegos didácticos a través de la experiencia práctica, elaboración de réplicas

* Doutora em Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins. Professora pesquisadora da Universidade Federal do Pará. Área de atuação: Prática de ensino e Estágio Supervisionado. Linha de Pesquisa: Educação Lúdica e metodologias ativas de ensino. E-mail: elisalopes@ufpa.br .

de los juegos presentados y creación de nuevos juegos. A partir de un guión que contenía los requisitos necesarios para el desarrollo de un juego didáctico, los participantes del curso eligieron un tema como objetivo didáctico, seleccionaron los materiales y realizaron sus propios juegos. Finalmente, hubo una rueda de conversación para reflexionar sobre las experiencias vividas durante el curso. Las reacciones positivas de los participantes apuntan a la relevancia de la iniciativa en el sentido de brindar a los docentes subsidios para el uso de juegos didácticos en su práctica docente. Entre los diversos juegos trabajados en el curso, aquí se presenta el juego *Morfominó*, diseñado para actividades relacionadas con el estudio de los sufijos que indican grado aumentativo y diminutivo en la lengua portuguesa.

PALABRAS CLAVE: Educación lúdica. Juegos didácticos. Morfología. Formación docente.

ABSTRACT: The article in question is the result of activities carried out within the scope of the extension project *Educação Lúdica: didactic games in basic education*, whose objective is to provide students of the Faculty of Letters Dalcídio Jurandir (UFPA/Altamira) and teachers of the basic education network subsidies for the use of didactic games both in Portuguese language classes and in other subjects. The theoretical foundation includes authors such as Comenius (2001), Brougère (1998), Santos (2001), Lauand (2003) and Almeida (2013). The methodology consists of conducting a course that covers theoretical aspects of playful education, knowledge of various types of didactic games through practical experience, elaboration of replica of the games presented and creation of new games. From a script containing the necessary requirements for the development of a didactic game, the course participants chose a topic as a teaching objective, selected the materials and made their own games. To finish, there was a conversation circle to reflect on the experiences lived during the course. The positive reactions of the participants point to the relevance of the initiative in providing teachers with subsidies for the use of didactic games in their teaching practice. Among the various games worked in the course, the *Morfominó* game is presented here, designed for activities related to the study of suffixes that indicate augmentative and diminutive suffixes in the Portuguese language.

KEYWORDS: Playful education. Didactic games. Morphology. Teacher training.

1 INTRODUÇÃO

As lamentações de muitos e os próprios fatos atestam que são poucos os que trazem da escola uma instrução sólida, e numerosos os que de lá saem apenas com um verniz ou uma sombra de instrução. (COMENIUS, 2001, p. 92)

As palavras de Comenius, escritas há centenas de anos, parecem descrever a condição de muitos estudantes brasileiros, particularmente no que se refere ao seu aproveitamento na área de língua portuguesa. Os professores reclamam que os alunos não se interessam pelo estudo. Por seu turno, os alunos afirmam que estudar português é chato e difícil, além de que parece não ser proveitoso.

O questionamento quanto à utilidade do que se aprende deve ser levado em conta quando se verifica que um dos motivos que desestimulam o educando no estudo da língua portuguesa é a falta de ligação entre a língua que se estuda na escola e a que se usa na vida. Faz-se necessário, portanto, com a maior urgência, desfazer essa dicotomia, levando os estudantes a perceberem que a língua usada fora da escola pode ser compreendida dentro dela e que as regras aprendidas na escola podem ser úteis para entender melhor a linguagem do dia a dia, servindo também como uma forma de entender melhor o mundo e atuar sobre ele.

Para isso, é mister que o ensino de língua materna se desvincule de práticas antiquadas de mera classificação gramatical, transformando-se em algo realmente útil para a vida do aluno. Alcançar esses objetivos, de modo a fazer com que os alunos estudem com interesse e prazer, desenvolvendo sua cidadania e capacidade crítica, é uma tarefa difícil que, no entanto, pode ser amenizada por meio do uso de jogos didáticos, um dos pilares da educação lúdica.

O projeto de extensão *Educação Lúdica: jogos didáticos na educação básica*, realizado ao longo do ano de 2022, foi elaborado com base nessas premissas, tendo por objetivo fornecer a alunos da Faculdade de Letras Dalcídio Jurandir (UFPA/Altamira) e professores

da rede de educação básica subsídios para a utilização de jogos didáticos tanto em aulas de língua portuguesa como de outras disciplinas. O presente artigo discorre sobre a fundamentação teórica da educação lúdica, descreve em linhas gerais a metodologia do projeto e, por fim, apresenta o jogo *Morfominó*, elaborado para atividades relacionadas ao estudo dos sufixos indicadores de grau aumentativo e diminutivo na língua portuguesa.

2 EDUCAÇÃO LÚDICA: ORIGEM E DEFINIÇÃO

A verdadeira contribuição que o jogo dá à educação é ensiná-la a rimar aprender com prazer. (Tânia Ramos Fortuna)

A educação lúdica pode ser definida a partir do pensamento de Horácio, poeta e filósofo da Antiga Roma, que assim se expressa: “*ridentem dicere verum quid vetat?*” (FLACUS, 1835, p. 625). Indagando qual seria o impedimento de falar a verdade sorrindo, o filósofo acrescenta ainda que normalmente se oferece, às crianças pequenas, biscoitos macios: *Ut pueris olim dant crustula blandi* (FLACUS, 1835, p. 625). Assim, pode-se inferir que é possível tratar os assuntos sérios da escola de modo agradável, a fim de que possam ser “masticados e digeridos” com facilidade, como os biscoitos macios ofertados aos pequeninos.

Esse objetivo poderá ser alcançado por meio da educação lúdica, caracterizada como uma metodologia que busca alcançar melhores resultados por meio de estratégias de ensino que estimulem o aluno à curiosidade, à descoberta, ao desejo de aprender. Essa forma de educação tem origem em duas palavras latinas, diferentes na forma, mas próximas em significado: *jocus* e *ludus*. De acordo com o *Dicionário escolar latino-português* (FARIA, 1962), a palavra *jocus* (*iocus*, em latim clássico), que deu origem à palavra jogo, significa gracejo, graça, divertimento, brincadeiras. Por outro lado, *ludus* tem um leque mais amplo de acepções: jogo, divertimento, passatempo; jogos de caráter oficial ou religioso, jogos públicos, representações teatrais, escola, aula, brinquedo, gracejo, graça, prazeres da mocidade. Segundo este dicionário, *ludus* designa principalmente jogo físico, em oposição a *jocus*, relacionado ao gracejo. Confirmando esta colocação, Jean Lauand (2003) afirma que, em latim, a palavra *iocus* tende a ser mais utilizada para brincadeiras verbais, como piadas e enigmas, enquanto *ludus* refere-se mais especificamente aos jogos de ação. Entretanto, segundo o autor, a partir do século XIII estas palavras passaram a ser utilizadas como sinônimos.

A associação entre escola e diversão, presente no significado da palavra *ludus*, foi investigada por Gilles Brougère, no livro *Jogo e educação* (1998). O autor afirma que *ludus* refere-se diretamente ao local onde se aprende a ler e a escrever e se realizam os exercícios escolares (*magister ludi*), destacando o fato de que este termo, derivado do verbo *ludere*, designava ao mesmo tempo uma atividade livre e espontânea (jogo) e uma atividade imposta e dirigida (o trabalho escolar).

Segundo Brougère, o exercício indicado por *ludus* é uma técnica, um treinamento que simula a realidade, e o verbo *ludere* envolve o simulacro da caça, da guerra ou de outras atividades práticas. Para o autor, a aparente oposição entre jogo e escola se desfaz a partir destas considerações, porque o *ludus* se apresenta como um modelo reduzido da realidade, a partir do qual é possível vivenciar simulações de atividades reais, embora sem enfrentar os riscos oferecidos pela experiência real, o que se configura como um instrumento de descoberta, revelação e aprendizado: “[...] aqui se encontra a relação dupla, de um lado, com o não-sério, o não-real ou o fingimento, de outro, como *ludus* – escola, com o lugar de aprendizagem” (1998, p. 38).

Conforme assevera Santa Marli Pires dos Santos na obra *A ludicidade como ciência* (2001), a educação lúdica ganhou impulso no cenário científico a partir de estudos que mostram que o cérebro humano opera de formas diferenciadas, reservando um dos hemisférios para as ações racionais e o outro para as emocionais. O uso potencializado do hemisfério direito é responsável pela inovação, criatividade, experimentação, sensibilidade, descoberta, motivação e humor, características fundamentais para a ludicidade. Além disso, com os estudos de Howard Gardner (1995) sobre as inteligências múltiplas, surge um novo paradigma que coloca razão e emoção no mesmo patamar. A partir daí, os estudos científicos sobre a ludicidade expandem seus horizontes, e o lúdico deixa de ser visto como característica própria da infância e passa a ser enfocado como algo que envolve todas as fases do desenvolvimento humano (SANTOS, 2001, p. 13).

Essa mudança de paradigmas fez com que o lúdico se transformasse em uma ferramenta de trabalho para diversas áreas, tais como universidades, hospitais, clínicas psicológicas, escolas. Neste último setor, a ludicidade vem ganhando cada vez mais espaço, pois, segundo Santos, os educadores são unânimes em considerar que se trata de uma estratégia adaptável às novas exigências da educação (2001, p. 14).

De acordo com Santos, a educação lúdica é uma metodologia que busca ensinar sem entediar, configurando-se como estratégia de ensino-aprendizagem eficaz para a construção do conhecimento, independentemente da idade cronológica do aluno. As atividades lúdicas permitem que os estudantes se apropriem de maneira mais prazerosa dos conhecimentos, o que os leva à construção de novas descobertas, desenvolvendo e enriquecendo sua personalidade. Por outro lado, as mesmas atividades possibilitam ao professor a avaliação do crescimento gradativo do aluno de uma forma que vai além das tradicionais provas classificatórias (SANTOS, 2001).

Para Airton Negrine (2001, p. 40), a atividade lúdica é indispensável à vida humana e deve ser vista como um ingrediente que oferece melhoria para a qualidade de vida. Por este motivo, as instituições de ensino deveriam se empenhar em criar uma cultura lúdica, planejando atividades voltadas para a promoção de aprendizagens significativas, “uma vez que não tem sentido pensar o lúdico pelo lúdico, já que não existe ação sem uma intenção, mesmo quando esta escapa à percepção imediata daquele que a realiza”.

Por seu turno, Paulo Nunes de Almeida (2013) formula o conceito de educação lúdica partindo dos fundamentos sobre o desenvolvimento físico, psicológico, linguístico, cognitivo e ético abordados por pesquisadores contemporâneos, que colocam o lúdico como fator determinante na formação do ser humano e, portanto, essencial ao processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, segundo Almeida, a educação lúdica é uma abordagem séria e fundamental para o desenvolvimento das múltiplas capacidades do ser humano em qualquer idade.

3 JOGOS DIDÁTICOS NA MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO

Segundo Vygotsky (1991), a criança desenvolve-se essencialmente por meio das atividades lúdicas, que começam como uma situação imaginária, porém próxima do real. Com o passar do tempo, ela cresce e começa a desenvolver situações imaginárias novas, não necessariamente já vividas. Segundo o autor, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como uma forma de desenvolver o pensamento abstrato, enquanto a observação às regras conduz a ações.

Vygotsky salienta que os jogos estão entre os fatores que atuam como Zona de Desenvolvimento Proximal, em especial quando a criança brinca “de faz de conta”: uma menina, ao brincar com sua boneca, vivencia situações que seriam normais entre mãe e filha, comportando-se segundo as convenções que regem essa relação. Assim, por meio da imaginação e das regras presentes nos jogos, a criança se desenvolve e aprende constantemente, pois, ao brincar, assume um comportamento que está além de seu estágio atual (VYGOTSKY, 1991). Desse modo, as atividades lúdicas proporcionam imitação de comportamentos mais avançados, exercícios de funções e papéis para os quais a criança ainda não está pronta, permitindo-lhe vivenciar situações que não são possíveis na sua realidade, mas tornam-se viáveis no plano do jogo e da imaginação. Essas experiências promovem aprendizado e antecipam o desenvolvimento, uma vez que, nos jogos, a criança se coloca nas atividades dos adultos e ensaiá papéis e valores que pertencem ao seu futuro. Com isso, ela começa a adquirir habilidades e atitudes que deverão ser utilizadas em sua vivência social posterior.

Nessa perspectiva, entra em cena um dos conceitos importantes da teoria vygotskiana: a mediação. Esse conceito revela que todas as relações do ser humano com o mundo ocorrem por meio de instrumentos e pela linguagem (que traz consigo informações da cultura à qual pertence o sujeito). As aquisições sociais historicamente construídas não são transmitidas geneticamente, por isso a transmissão cultural deve ser efetuada pela geração mais antiga à mais nova. Com isso, a criança, a partir das interferências recebidas, amplia os conhecimentos e desenvolve capacidades que lhe permitem tomar consciência de si e do mundo.

Convém lembrar que o conceito de Desenvolvimento Proximal pode ser aplicado a qualquer situação de aprendizagem, em qualquer nível de ensino e faixa etária. Além disso, na escola, o principal mediador é o professor, a quem cabe a função de interagir com o estudante no desenvolvimento de suas capacidades.

Alicerçado nas concepções de Vygotsky, Reuven Feuerstein desenvolveu a teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), que se dá por meio de um tipo muito específico de interação humana: uma interação intencional, que objetiva a transmissão de algo mais que informações (GOMES, 2002, p. 26). De acordo com Cristiano Gomes, a EAM é considerada por Feuerstein “[...] não só como a modalidade universal de aprendizagem, que permeia a construção do conhecimento humano, mas também como a modalidade particular de interação humana e fonte de modicibilidade e flexibilidade mental” (GOMES, 2002, p. 3). Gomes informa que toda interação humana se viabiliza pela comunicação, que pode ocorrer de duas formas diferentes.

A primeira modalidade é uma interação direta da pessoa com o mundo externo, podendo ocorrer de forma natural ou intencional (como quando alguém estuda por conta própria). A segunda modalidade é a que ocorre com o auxílio de outra pessoa. Para Gomes, é a segunda modalidade de interação que permite o “algo mais”, pois a mediação repousa sobre a ação intencional do mediador em auxiliar o mediado a construir significados duradouros, por meio da mobilização cognitiva e afetiva concretizada em uma relação dialógica.

A teoria de Feuerstein aponta a existência de dez critérios necessários para a concretização da experiência de aprendizagem mediada, sendo que três deles são imprescindíveis, e os demais, complementares. Gomes destaca que os critérios imprescindíveis são: 1- Intencionalidade e reciprocidade (intencionalidade da parte do mediador e reciprocidade da parte do mediado); 2- Significado: construção de significados induzida pelo mediador; 3- Transcendência: extração da experiência do momento para aplicação em outras situações.

O critério de intencionalidade/reciprocidade se configura quando o mediador procura mobilizar o mediado para a atividade, compartilhando um objetivo que seja assimilado pelo mediado, o qual, por sua vez, deve reconhecer sua parte na execução da tarefa. É importante que ocorra o estabelecimento de um posicionamento entre mediador e mediado para que possa efetivamente ocorrer o aprendizado, que só acontecerá se a experiência for portadora de significado genuíno para o aprendiz.

Gomes ressalta que o ser humano possui uma necessidade de organizar a realidade para melhor compreendê-la, acrescentando que isso é conseguido por meio da construção de significados. Na EAM o critério de significado volta-se para a necessidade de compreensão do mundo, por meio da transmissão mediada de valores, atitudes culturais e pessoais do mediador para com o mediado, de forma que este possa assimilar o conhecimento e elaborar novos significados.

Quando o conhecimento apresentado em uma situação de ensino-aprendizagem adquire significado para o aprendiz, e, por meio de representação mental e reflexão, ele consegue extrapolar a experiência do momento e projetar o conhecimento adquirido em relação a uma situação futura, ocorre a transcendência, que é a consolidação da EAM: “Transcender é uma ação de transferência, a qual se demonstra na capacidade que os indivíduos têm de compreender determinada situação ou objeto e extrapolar esse aprendizado para outras situações nas quais o processo aprendido pode ser aplicado novamente” (GOMES, 2002, p. 37).

Convém ressaltar, entretanto, que não se trata de transmissão automática, mecânica, mas de uma atitude de compreensão da possibilidade de aplicação do aprendido em outras situações, por meio da construção de uma rede de relações, como um modelo que pode ser reutilizado em situações similares.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito aos instrumentos ou meios utilizados na mediação. Conforme já visto anteriormente, o professor é o elemento humano que se coloca entre o conhecimento e o aprendiz. Entretanto, para que a mediação se concretize de forma satisfatória, é mister a utilização de ferramentas adequadas, dentre as quais destacamos o jogo como instrumento com excelente potencial devido às suas características de atividade lúdica e motivacional.

Nessa perspectiva, destacam-se os jogos de aprendizagem, que são elaborados com o objetivo de trabalhar ludicamente conteúdos específicos de determinadas áreas ou disciplinas. Segundo Boller e Kapp (2018), os jogos são ferramentas eficientes para o ensino, podendo ser mais eficazes que o método tradicional utilizado em sala de aula. Os autores citam diversos estudos quantitativos que comprovam a tese de que jogos sérios promovem a aprendizagem e a retenção de maneira mais eficaz que os métodos convencionais, como palestras e debates. Destacam, ainda, que os resultados também são positivos quando se aliam os jogos aos métodos tradicionais, particularmente quando os jogadores trabalham em grupo. Os pesquisadores acrescentam que o aprendizado mediado por jogos propicia aumento no nível de conhecimento processual e conhecimento declarativo, bem como no nível de retenção do conhecimento.

Celso Antunes, no livro *Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência linguística*, argumenta que os jogos didáticos são úteis para manter a motivação e o interesse dos alunos. Para ele, por meio dos jogos pode-se construir aprendizagens significativas a partir do estímulo à reflexão e desenvolvimento de habilidades operatórias diferentes (ANTUNES, 2006, p. 75). Por outro lado, Souza Neto destaca a importância de se explorar o potencial dos jogos educativos no que tange às experiências prazerosas que eles proporcionam, considerando que as aprendizagens fomentadas por atividades agradáveis são mais duradouras:

Existe no ato de jogar uma série de possibilidades pedagógicas inseridas, desde o simples conhecimento das regras do jogo até a complexa tarefa de uma execução sequenciada de gestos, sincronizada com todo um contexto que, de forma singular, cada jogo, em cada momento, exige. O que importa, de fato, é entendermos onde reside o potencial pedagógico do jogo, e este reside na vivência lúdica. Se as experiências prazerosas são eternas, podemos dizer, analogamente, que as aprendizagens prazerosas são eternas. (SOUZA NETO, 2006, p. 28)

Verifica-se, portanto, que os jogos didáticos podem exercer o papel de mediador instrumental para o alcance da Experiência de Aprendizagem Mediada, auxiliando o professor na sua tarefa de mediação e proporcionando aos educandos aprendizagens significativas e transcendentais, que não se apagam da memória em pouco tempo e poderão ser utilizadas em outras situações e contextos.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO JOGOS DIDÁTICOS

Ao recorrer ao uso de jogos, o professor está criando na sala de aula uma atmosfera de motivação que permite aos alunos participar ativamente do processo ensino-aprendizagem, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando atitudes e valores. (Regina Haydt)

Jogar é uma atividade natural para o ser humano pois, conforme assevera Regina Haydt (2011), este apresenta uma tendência lúdica, seja criança ou adulto. Assim sendo, o jogo torna-se um valioso recurso didático, porque absorve totalmente os participantes em virtude da existência de dois elementos: o prazer e o esforço espontâneo. Segundo Haydt, devido ao envolvimento emocional, o jogo é uma atividade com grande capacidade motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. A pesquisadora acrescenta ainda que o jogo mobiliza os esquemas mentais, ativando as funções psiconeurológicas e estimulando o pensamento.

Além desses motivos, o jogo tem um valor formativo porque supõe relação social, interação. Por isso, a participação em jogos contribui para a formação de atitudes sociais: respeito mútuo, solidariedade, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal. É jogando que se aprende o valor do grupo como força integradora, da colaboração consciente e espontânea e o sentido da competição salutar. (HAYDT, 2011, p. 130)

Em virtude do seu inegável valor pedagógico, os jogos devem ser usados na sala de aula como algo que vai além da diversão ou passatempo. Para tanto, é preciso que estejam inseridos no planejamento, voltados para uma situação de aprendizagem muito clara e específica, estando adequados aos objetivos e conteúdos de ensino. Além disso, existem procedimentos determinantes para a sua

correta elaboração e aplicação, que requerem um conhecimento teórico sobre a potencialidade dos jogos, bem como sua forma de confecção e utilização.

Com base nessas premissas, o projeto de extensão *Educação Lúdica: jogos didáticos na educação básica* foi elaborado para fornecer a discentes da Universidade Federal do Pará e docentes da educação básica em Altamira uma formação relacionada à utilização de jogos didáticos para otimização do processo ensino-aprendizagem. O projeto foi levado a efeito no ano de 2022 em três fases. A primeira fase consistiu na preparação da equipe, composta pela coordenadora e quatro colaboradores, sendo dois discentes do curso de Letras/Língua Portuguesa, um professor e uma técnica administrativa. Esta fase constituiu-se de estudos teóricos e preparação para a participação no desenrolar das atividades relacionadas ao curso de extensão, desde a divulgação do projeto, seleção e inscrição dos participantes, preparação de material para os cursistas etc.

A segunda fase refere-se à realização do curso propriamente dito. Este compõe-se de três partes: fundamentação teórica acerca da ludicidade, vivência lúdica e oficinas de confecção e criação de jogos didáticos.

A vivência lúdica é uma parte fundamental do projeto, tendo em vista que a melhor maneira de compreender um jogo é vivenciá-lo como participante, submetendo-se às regras e executando as ações necessárias para alcançar os objetivos. O termo *vivência* é uma expressão utilizada na metodologia *Educação de Laboratório*, que visa proporcionar aprendizagens baseadas em experiências diretas simuladas, conforme explica Felá Moscovici: “O nome laboratório indica, fundamentalmente, o caráter experimental da situação de treinamento, no sentido de que os participantes são encorajados a experimentar comportamentos diferentes do seu padrão costumeiro de interação com outras pessoas em grupo, sem as consequências que adviriam de tal experimentação na vida real (trabalho, lar etc.)” (MOSCOVICI, 1997, p. 6).

Nessa perspectiva, os cursistas foram levados a participar da vivência de cada jogo, como estudantes em sala de aula, para que pudessem ter uma noção do que seus alunos experimentarão quando, posteriormente, estiverem em situação idêntica. Esse posicionamento apoia-se no princípio da empatia na educação, o qual consiste em compreender as reações dos estudantes, mantendo uma consciência sensível no tocante à maneira como estes percebem o processo de aprendizagem (ROGERS, 1986).

Nas oficinas de vivência lúdica, os cursistas conheceram, na prática, o funcionamento dos mais variados tipos de jogos didáticos. Esse foi um momento importante porque, durante uma seção participativa, abre-se a possibilidade para visualizar novas alternativas com cada jogo. A experiência leva à percepção das nuances das regras, de forma a antecipar possíveis reações e conflitos e, dessa forma, imaginar uma solução para eles.

Após a vivência lúdica de cada jogo, fez-se uma exposição sobre objetivos, regras, indicação de utilização e materiais necessários confecção dos jogos vivenciados. Os participantes foram instados a tecer comentários sobre a experiência e o conteúdo dos jogos, com sugestões sobre possíveis modificações para utilização em situações diversificadas. Nas oficinas subsequentes, ocorreu a confecção dos jogos trabalhados anteriormente. A última parte do curso foi reservada para a criação de novos jogos, mediante um roteiro contendo os requisitos necessários para o desenvolvimento de um jogo didático. Com a orientação da coordenadora, e trabalhando em trios, os cursistas escolheram um tópico como objetivo de ensino, desenvolveram o roteiro, selecionaram os materiais e confeccionaram seus próprios jogos. Para finalizar, houve uma roda de conversa para reflexão a respeito das experiências vivenciadas no período do curso.

Dentre os jogos trabalhados nas oficinas práticas, foi escolhido, para ser descrito em detalhes na última parte deste artigo, o jogo *Morfominó*, desenvolvido pela coordenadora do projeto e executado em *Quadro de Pregas*, recurso didático de domínio público, que também será descrito no momento oportuno.

5 MORFOLOGIA E LUDICIDADE

Morfologia, segundo o dicionário *Michaelis online*, tem origem na justaposição dos radicais gregos *morphē* (forma) e *logos* (estudo), tendo o sentido geral de “tratado da configuração externa que a matéria pode ter”, sendo que várias ciências, tais como a biologia ou a geografia, valem-se do termo, aplicando-o a seus objetos de estudo. No que se refere à gramática, o citado dicionário define o

vocabulário como sendo o estudo das diversas classes de palavras, seus paradigmas de flexões e suas exceções, enquanto, no tocante à Linguística, seria o estudo das estruturas e dos processos de formação das palavras.

O professor José Pereira da Silva (2016, p. 83), baseado em dicionários especializados de Linguística e Gramática, define morfologia como “[...] o estudo da constituição das palavras e dos processos pelos quais são construídas a partir dos morfemas, e a parte da gramática que estuda as classes de palavras, sua estrutura e formação, assim como suas flexões”. Citando Celso Pedro Luft (1972), o autor informa que existem duas definições de morfologia: uma em sentido restrito, que trata do aspecto gramatical, relacionado às flexões e classificações das palavras, e outra, “impropriamente dita”, que abrange problemas lexicais e o aspecto externo das palavras, voltando-se para sua evolução, estrutura e formação. Essa vertente da morfologia também é chamada de lexiologia ou lexicologia (SILVA, 2016, p. 84).

Para a pesquisadora Alina Villalva (2007), dizer que a morfologia trata do conhecimento da forma das palavras é, ao mesmo tempo, pouco e muito. Isso porque há aspectos da forma das palavras que competem à fonologia ou à prosódia, como é o caso da realização fonética. Por outro lado, a morfologia trata não apenas das formas, mas também das relações que se estabelecem entre a forma, a função e o significado das palavras. Segundo Villalva (2007, p 10), o objeto de estudo da morfologia compreende “[...] dois domínios distintos, embora fortemente inter-relacionados: o primeiro é o da análise da estrutura interna das palavras existentes e o segundo é o da descrição dos processos morfológicos de formação de novas palavras”.

O estudo do grau dos substantivos e adjetivos pertence ao campo da análise da estrutura interna das palavras, requerendo a compreensão de que as palavras são compostas, basicamente, pela junção entre um radical e afixos, que podem ser colocados no início (prefixos) ou no final da palavra (sufixos). Esse tema geralmente é tratado nos livros didáticos de forma mecânica, sem maiores reflexões embasadas em textos, o que leva a um aprendizado superficial e desvinculado da realidade dos estudantes.

Considerando que exercícios repetitivos de identificação e classificação de palavras não produzem aprendizado significativo, verifica-se a necessidade de propostas que levem os estudantes à reflexão e compreensão dos fenômenos linguísticos estudados. Atividades que partam de textos interessantes, abordadas pelo viés da ludicidade, podem favorecer em muito o alcance desses objetivos.

Nessa perspectiva, o jogo *Morfominó* foi desenvolvido para ser utilizado como mediador do conhecimento sobre aumentativos e diminutivos, para que, por meio da ludicidade, os alunos possam chegar à compreensão do tema e consigam atingir a consolidação da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), qual seja a transcendência, que se refere à conscientização da aplicabilidade do conhecimento adquirido em situações futuras (GOMES, 2002). O jogo tem como ponto de partida a leitura e fruição do texto *O reizinho mandão*, de Ruth Rocha (2013), devido à larga utilização de aumentativos e diminutivos presentes no texto, os quais constituem-se o material para o conteúdo estudado. Desse modo, após a compreensão do texto por meio da observação dos efeitos de sentido ocasionados pela flexão dos substantivos e adjetivos, os alunos estarão prontos para solidificar o conhecimento por meio da vivência lúdica.

Vale lembrar a importância de destacar aspectos relacionados ao tema, incluindo a não necessidade de concordância de grau, o que pode ser exemplificado com o título do livro. Outros pontos dignos de nota são relativos ao sentido pejorativo (ex. sujeitinho) ou afetivo dos diminutivos ou a existência de palavras terminadas em -inho/-inha que não são diminutivos, tais como vizinho ou minha. O mesmo procedimento vale para os aumentativos, observando-se, por exemplo, que portão não é aumentativo de porta. Convém acrescentar que todos os substantivos e adjetivos utilizados no jogo foram extraídos do texto de Ruth Rocha (2013).

6 MORFOMINÓ: UM JOGO INSTRUCIONAL

Esse jogo insere-se na classificação de jogos sérios ou instrucionais, que “[...] são eficientes quando se deseja imergir o jogador dentro de um determinado conteúdo e de uma experiência, e oferecer-lhe uma vivência abstrata para ensinar-lhes conceitos ou ideias” Boller e Kapp (2018, p. 40). Segundo os autores, ao contrário dos jogos de entretenimento, criados apenas para diversão, esse tipo de jogo é desenvolvido especificamente para uso em contexto educacional, podendo ser identificado também como jogo didático,

instrucional ou de aprendizagem. Em virtude de seu caráter educativo, os jogos didáticos possuem sempre dois objetivos diferentes. O primeiro refere-se às ações necessárias para ganhar o jogo e o segundo foca no conteúdo a ser aprendido.

6.1 APRESENTAÇÃO

O jogo é inspirado no dominó, devido à necessidade de combinação de peças, pois cada peça colocada no jogo deve corresponder adequadamente ao conteúdo da peça anterior. Trabalha a formação de palavras da língua portuguesa, particularmente no que se refere à flexão de grau propiciada pelos sufixos indicadores de diminutivos e aumentativos. É indicado para uso a partir do segundo ano do ensino fundamental, podendo ser utilizado nas séries subsequentes como aprofundamento, diagnóstico ou revisão.

A relevância desse jogo deve-se à possibilidade de abordar um conteúdo que normalmente não é muito palatável aos estudantes, transformando-o em uma atividade prazerosa que se traduz em aprendizagem significativa e consolidação do aprendizado para uso em situações futuras (GOMES, 2002; SOUZA NETO, 2006; BOLLER; KAPP, 2018).

6.2 OBJETIVO DO JOGO

Descartar todas as fichas, que devem ser colocadas no quadro de pregas combinando adequadamente com a palavra colocada anteriormente.

6.3 OBJETIVO INSTRUCIONAL

Fixação dos conhecimentos relativos à formação de palavras da língua portuguesa no aspecto do grau dos substantivos e adjetivos.

6.4 DESCRIÇÃO DO MATERIAL

6.4.1 COMPONENTES:

Um Quadro de Pregas e 60 fichas em papel cartão, sendo:

- 15 substantivos: rei, pai, pé, avental, coração, trovão, castelo, criança, menina, dedo, filho, risada, porta, barulho, sapo.
- 15 adjetivos: bom, zangado, educado, chato, grande, bonito, amarelo, forte, magro, lindo, assustado, vermelho, velho, mimado, teimoso.
- 30 sufixos, distribuídos na seguinte quantidade:
INHO – 08; ÂO – 05; ZINHO – 05; ZÂO – 03; INHA – 06; ONA – 03.

6.4.2 PREPARO DO MATERIAL

O Quadro de Pregas é composto por um painel retangular de papelão (50 x 60 cm) recoberto por pregas feitas em papel pardo, nas quais inserem-se as fichas do jogo. Para fazer as pregas, deve-se medir uma folha de papel pardo em intervalos de 5 e 10 cm sucessivamente. Dobrando-se o papel nas marcas, tem-se algo semelhante a uma saia de pregas. Esse papel dobrado deverá ser fixado com as bordas dobradas para trás do papelão ou então colando-se as margens do papel com fita adesiva, formando uma moldura para o quadro.

As fichas devem ser feitas em retângulos de papel cartão de 10 x 20cm. As palavras devem ser escritas na parte superior da ficha, deixando a parte inferior em branco para encaixar no quadro.

6.5 DINÂMICA DO JOGO

- 1 - Organizar a turma, formando quatro grupos.
- 2 - Definir a ordem de participação por sorteio.
- 3 - Embaralhar os cartões, entregando 12 cartões para cada grupo.

- 4 - Os cartões restantes formarão o Banco de Compra.
- 5 - O primeiro grupo a jogar deverá colocar no Quadro de Pregas uma ficha contendo um substantivo.
- 6 - O segundo grupo deverá colocar um sufixo que combine com o substantivo, seja aumentativo ou diminutivo.
- 7 - O grupo seguinte colocará um adjetivo, que irá qualificar o substantivo.
- 8 - O próximo grupo deverá colocar no quadro um sufixo que combine com o adjetivo e concorde com o substantivo. Enquanto o jogo se desenrola, o professor deve tecer comentários acerca dos aumentativos e diminutivos formados e sua adequação na relação substantivo-adjetivo, como a concordância em número e grau ou combinação semântica. A figura abaixo ilustra a sequência do jogo.



Figura 1: Sequência do jogo Morfominó

Fonte: acervo pessoal

- 9 - Quando um grupo, na sua vez de jogar, não conseguir formar o par adequado, deverá comprar um cartão. Conseguindo, com o cartão comprado, formar um par corretamente, poderá jogar. Caso contrário, passará a vez para o próximo grupo.
- 10 - Ganha o jogo o grupo que descartar primeiro todos os seus pares.
- 11 - Pode-se prosseguir o jogo até se descartarem todos os pares, determinando, assim, o segundo, terceiro e quarto lugares. Isto dependerá do envolvimento dos participantes.

6.6 AVALIAÇÃO

Devem ser observadas: atitude de envolvimento dos participantes e quantidade de acertos. Em caso de erros na combinação de sufixos e concordância, o professor deve verificar o que motivou o erro e explicar a colocação correta. Também é interessante fazer uma avaliação da experiência de jogar, reservando um momento para reflexão em conjunto com a turma, de modo que todos possam expor suas conclusões a respeito da atividade e do aprendizado.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, destacou-se a importância da ludicidade como fator de otimização do processo ensino-aprendizagem. Com base em autores como Vygotsky (1991), Haydt (2011), Almeida (2013) e Boller e Kapp (2018), foi demonstrado que os jogos didáticos exercem papel relevante na construção de aprendizagens significativas e duradouras. A proposta do jogo *Morfominó* como alternativa metodológica para o ensino de língua materna na área da Morfologia alcançou excelente aceitação por parte dos participantes do projeto de extensão *Educação Lúdica: jogos didáticos na educação básica*.

No decorrer da vivência lúdica, todos os cursistas participaram ativamente, envolvendo-se com o grupo a fim de conseguir um melhor resultado. Reservou-se um momento para reflexão conjunta sobre as experiências, no qual os participantes ressaltaram o fato de que a vivência como jogador permite perceber todas as nuances da educação lúdica, além da identificação de possíveis problemas que necessitariam ser resolvidos. Foi destacada também a importância da atividade como inspiração para a criação dos próprios jogos e inclusão da metodologia em sua prática docente. Uma das cursistas declarou que sua vida não seria mais a mesma após o contato com a educação lúdica e as novas possibilidades que esta descortinava em relação ao uso de jogos didáticos como instrumento para mediação do conhecimento.

Diante do exposto, considera-se que a experiência foi muito bem-sucedida e pode ser replicada em outros contextos, destacando-se sempre a necessidade de planejamento antecipado e adequação ao público-alvo e aos objetivos a serem atingidos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. N. de. *Educação lúdica: teorias e práticas*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- ANTUNES, C. *Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência linguística*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- BOLLER, S.; KAPP, K. *Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes*. São Paulo: DVS Editora, 2018.
- BROUGÈRE, G. *Jogo e educação*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- COMENIUS, I. A. *Didactica Magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- FARIA, E. (org.). *Dicionário escolar latino-português*. 3. ed. Rio de Janeiro: MEC – Ministério da educação e cultura; Departamento Nacional de Educação, 1962.
- FLACUS, Q. H. Qvinti Horatii Flacci sermones et epistolas. In: *Q. Horatii Flacci Opera Ominia*. V. Vnum. Recensione Vilielmi Bravnhardi. Lipsiae: Libraria Gylielmi Navckil, MDCCCXXXV (1835).
- FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L.; DALLA ZEN, M. I. (orgs.). *Planejamento em destaque: análises menos convencionais*. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 147-164.
- GARDNER, H. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GOMES, C. M. A. *Teoria e método para alterar a capacidade de aprender: Feuerstein e a construção mediada do conhecimento*. Porto alegre: Artmed, 2002.
- HAYDT, R. C. C. *Curso de didática geral*. São Paulo: Ática, 2011.
- LAUAND, L. J. O Lúdico no Pensamento de Tomás de Aquino.
- CONGRESSO TOMISTA INTERNAZIONALE L'UMANESIMO CRISTIANO NEL III MILENNIO: Prospettiva di Tomaso D'Aquino. Roma, 2003. *Anais [...] Roma, 2003*.
- LUFT, C. P. *Dicionário gramatical da língua portuguesa*. Porto Alegre: Globo, 1972.
- MICHAELIS. *Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=morfologia>. Acesso em: 24 jun. 2022.
- MOSCOVICI, F. *Desenvolvimento interpessoal: treinamento em grupo*. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.
- NEGRINE, A. Ludicidade como ciência. In: SANTOS, S. M. P. dos (org.). *A ludicidade como ciência*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- ROCHA, R. *O reizinho mandão*. 27. ed. São Paulo: Salamandra, 2013.

ROGERS, C. R. *Liberdade de aprender em nossa década*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

SANTOS, S. M. P. dos (org.). *A ludicidade como ciência*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SILVA, J. P. da. O verbete da morfologia nos dicionários de linguística e gramática. *Pensares em Revista*, São Gonçalo-RJ, n. 8, p. 81-107, 2016. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/_pensaresemrevista/article/view/30583.5 Acesso em: 24 jun. 2022.

SOUZA NETO, G. J. de. *O jogo e o jogar: referências do lúdico no cotidiano*. Montes Claros, MG: Unimontes, 2006.

VILLALVA, A. *Morfologia do português*. Lisboa, PT: Universidade Aberta, 2007.

YGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



Recebido em 26/06/2022. Aceito em 22/12/2022.