

## OS JOGOS COMO RECURSOS DIDÁTICOS PARA A ADOÇÃO E A PRÁTICA DE REGRAS ESSENCIAIS À AUTONOMIA DOS SUJEITOS EM ESCOLAS RURAIS DE PIRPIRITUBA – PB

### THE USE OF GAMES AS TEACHING RESOURCES FOR THE ADOPTION AND PRACTICE OF BASIC RULES FOR THE AUTONOMY OF STUDENTS OF RURAL SCHOOLS OF PIRPIRITUBA – PB

Nilvania dos Santos Silva\*  
Marta Marques da Silva\*\*  
Joana D'arc de Fontes Azevedo\*\*\*  
Ruth Tomaz da Costa\*\*\*\*

**Resumo:** Este ensaio busca refletir sobre as ações do projeto de extensão “Os jogos como instrumentos educativos auxiliares à formação moral dos discentes de escolas no/do campo”, aprovado – em 2017 – no Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O objetivo foi aplicar jogos como recursos didáticos favoráveis à adoção e à prática de regras, principalmente as que promovam o respeito mútuo e a autonomia. Docentes e discentes do Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural (NEMDR), do Campus III da UFPB, utilizaram como fundamentação teórica Piaget (1973; 1964; 1994; 1994). Optou-se pela construção e aplicação dos jogos como boliche, formação de palavras, em turmas multisseriadas de quatro escolas rurais situadas em Pirpirituba – PB. Os resultados possibilitaram aos envolvidos trabalhar a obediência às regras, tanto com base no respeito unilateral como no mútuo, superando o desafio, contínuo, de intervir rumo à autonomia moral.

**Palavras chave:** Recursos didáticos; Moral; Rural.

**Abstract:** This study seeks to reflect on the actions of the extension project "Games as Auxiliary Educational Resource for Moral Education of Students of Rural Schools", approved by the Extension Scholarship Program - PROBEX (Brazilian abbreviation) of the Federal University of Paraíba (UFPB), in 2017. It aimed to use games as didactic resources to adopt and practice rules, especially those that promote mutual respect and autonomy. Teachers and students of the Multidisciplinary Extension Nucleus for Rural Development - NEMDR (Brazilian abbreviation) of UFPB Campus III used Piaget's theory (1973; 1964; 1994; 1994). It was conducted through the construction and application of games such as bowling, word formation, in multigrade classes of four rural schools located in Pirpirituba, PB. The results made it possible for those involved to comply with the rules on unilateral and mutual respect, surpassing the continuous challenge of intervening in moral autonomy.

**Keywords:** Didactic resources; Moral; Rural.

\*Professora da Universidade Federal do Paraíba (UFPB), João Pessoa - PB, Brasil. E-mail: nilufpb@gmail.com

\*\*Aluna de Graduação da Universidade Federal do Paraíba (UFPB), João Pessoa - PB, Brasil. E-mail: martamarques61@gmail.com

\*\*\*Aluna de Graduação da Universidade Federal do Paraíba (UFPB), João Pessoa - PB, Brasil. E-mail: darc.azevedo@hotmail.com

\*\*\*\*Aluna de Graduação da Universidade Federal do Paraíba (UFPB), João Pessoa - PB, Brasil. E-mail: ruth.tomaz.50@gmail.com

## Introdução

De início, é importante informar que as ações de extensão enfatizadas neste ensaio: (1) são parte de um conjunto de atividades ligadas ao Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural (NEMDR)<sup>1</sup>; (2) têm base nos resultados e análises obtidos em pesquisas desenvolvidas por integrantes do NEMDR, de agosto de 2013 a julho de 2017 (BARBOSA et al., 2016; BARBOSA; LOPES, SILVA; 2017); e (3) compõem parte do trabalho de 2017 através do projeto de extensão intitulado “Os jogos como instrumentos educativos auxiliares à formação moral dos discentes de escolas no/do campo”<sup>2</sup>

Pretende-se refletir sobre oportunidades extensivas marcadas pela adoção de jogos como recursos educativos, de forma a subsidiarem possíveis avanços no desenvolvimento cognitivo e moral de educandos do mundo rural, de escolas no/do campo, em particular, as situadas na microrregião de Guarabira – PB. Para tanto, apresentam-se os objetivos específicos que nortearam nossas ações de extensão, durante a execução do projeto:

- Oportunizar, à equipe executora, estudos sobre o processo educativo voltado para a formação moral, focalizando temáticas relacionadas aos estágios de desenvolvimento e à prática de jogos, considerando as singularidades dos estágios cognitivo/moral de cada um, assim como a diversidade do mundo em que vivem, colaborando, em particular, com os processos de ensino e aprendizagem de regras, princípios e valores essenciais à vida no campo;
- Propor e executar ações extensivas voltadas à formação inicial e continuada de profissionais de educação de escolas rurais, nas quais os jogos educativos sejam utilizados enquanto instrumentos mediadores do processo de aprendizagem de regras, princípios e valores básicos na construção da identidade do sujeito do campo;
- Permitir aos envolvidos, em particular aos discentes de graduação da Licenciatura em Pedagogia do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), oportunidades essenciais à construção de conhecimentos através da prática científica, com a participação em ações de extensão como bolsista ou voluntário;
- Divulgar os resultados obtidos através das ações extensivas mediante elaboração de relatórios (parciais e finais), de resumos e artigos publicados em anais de eventos e/ou periódicos.

Durante a implantação do projeto de extensão, foram essenciais os estudos que embasaram a equipe no que se refere à importância dos jogos enquanto

instrumento didático essencial à construção de regras, princípios e valores. Isso porque

podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos e muito importante é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competências (SILVEIRA, 1998 apud BARBOSA; LOPES; SILVA, 2017, p. 147).

Dessa forma, espera-se contribuir para a construção de regras essenciais à moral dos educandos do campo, através do uso de jogos como instrumentos didáticos, os quais, de forma transversal, possam facilitar o trabalho pedagógico, abordando questões-chave ligadas à moralidade, como o respeito mútuo. Sobre os jogos, Celso Antunes (2003, p. 180) enfatiza:

O jogo é o mais eficiente meio estimulador das inteligências, permitindo que o indivíduo realize tudo que deseja. Quando joga, passa a viver quem quer ser, organiza o que quer organizar, e decide sem limitações. Pode ser grande, livre, e na aceitação das regras pode ter seus impulsos controlados. Brincando dentro de seu espaço, envolve-se com a fantasia, estabelecendo um gancho entre o inconsciente e o real.

Logo, devemos desafiar o educando para que “aprenda com os jogos”. Para tanto, o extensionista deve “intervir e mediar esse processo, tendo esclarecido em seu planejamento os objetivos e as finalidades do trabalho com o uso dos jogos, organizando-os de maneira intencional” (PERNAMBUCO, 1997). Como principal base teórica para as ações extensivas com o uso de jogos, adotou-se a perspectiva de Piaget (1973; 1964; 1994; 1996) a respeito do desenvolvimento cognitivo e moral, a qual focalizaremos no item a seguir.

## Algumas reflexões sobre o desenvolvimento cognitivo e moral e os jogos

Segundo Martins e Branco (2001, p. 170), por meio dos experimentos com crianças pequenas sobre jogos de regras, Piaget defende uma interdependência entre a cognição e o desenvolvimento moral, associando com a “flexibilidade das crianças em realizar operações de descentração e coordenações cognitivas entre seu ponto de vista e o de outras pessoas”. Nesse sentido, tem-se, na postura/pensamento moral, uma expressão de “um dos aspectos da organização estrutural da cognição”.

Considerando a perspectiva piagetiana, a depender da cognição, nem todas as crianças possuem capacidade cognitiva de operar/agir, em “jogos de regras”, de acordo com o proposto. Portanto, do ponto de vista cognitivo, há o exercício de operações lógicas,

em particular a partir dos estágios de desenvolvimento, de operações concretas e abstratas. Nessa direção, as crianças que se encontrem no estágio sensório-motor (de zero até dois anos) ou no pré-operacional (dos dois aos seis/sete anos) ainda não são capazes de realizar determinadas operações típicas daqueles.

Um dos fatores-chave para compreender porque nem todas as crianças são capazes de seguir o que propõe um determinado “jogo com regras” (PIAGET, 1964, p. 147) está na forma de pensar, que predomina de acordo com o seu estágio de desenvolvimento. Caso o indivíduo se encontre no estágio sensório-motor (do nascimento até os dois anos de idade), realiza jogos de exercício simples, os quais implicam reprodução, “fiel e imediata”, de uma “conduta adaptada” (p. 150) para um fim utilitário. Dessa maneira, a prática das regras predominantes é a do estágio motor e individual, que tem como marca esquemas ritualizados, e a dos jogos individuais, motores, estabelecidos de acordo com o desejo e o ritmo das crianças.

Segundo Piaget (1964, p. 149), essa consolidação dos “poderes sensório-motores”, apesar de predominar nos dois primeiros anos, persiste durante toda a vida. Isso ocorre toda vez que se evidencia uma nova capacidade cognitiva – na qual se apresenta um conjunto de movimentos. Como exemplo, esse autor cita o processo cognitivo que ocorre quando aprendemos a ligar, desligar, sintonizar um rádio, “sem mais finalidade do que o prazer de exercer seus novos poderes”.

Após os dois anos de vida, ao se atingir o estágio pré-operacional (até seis/sete anos de idade), o pensar/agir da criança situa-se, de forma intermediária, entre o individual do sensório-motor e a cooperação iniciada com a lógica operacional. Para ela, há interligações entre as significações (relação signo, significante, significado) que marcam a forma de pensar desse estágio, com base nas trocas individuais marcadas pelo egocentrismo (PIAGET, 1973). Ao agir de forma egocêntrica, na tomada de decisões sobre seguir ou não as regras codificadas, predomina a adoção de exemplos, modelos. A criança imita certos exemplos, considerando as regras adotadas pelo(s) modelo(s), que passa a respeitar como sagradas e inatingíveis. Para ela, o descumprimento sempre implica transgressão. Ao jogar com os outros, cada criança joga para si (PIAGET, 1996).

Salienta-se, conforme Piaget (1964, p.146), que o pré-operacional é marcado pela “representação de um objeto ausente, visto haver comparação entre um elemento dado e um elemento imaginado, e uma representação fictícia (porquanto essa comparação consiste numa assimilação deformante)”. Do ponto de vista do desenvolvimento moral, em interface com o cognitivo, é possível a criança trabalhar um segundo tipo de jogo: o simbólico. A marca é o simbolismo, que passa a integrar-se a outros elementos já proporcionados pela percepção e pela motricidade.

Do ponto de vista do respeito que predomina nas crianças em estágio pré-operatório, ressalta-se o poder das coações intelectuais, por parte dos mais velhos e dos adultos. Para La Taille (2006, p. 109), desde os quatro anos de idade, uma criança já é, potencialmente, capaz de diferenciar a ação daquilo que deve fazer. Ela obedece a uma regra “porque desenvolveu um sentimento de respeito pelas pessoas que apresentam tais regras e acentuam seu caráter de obrigatoriedade”.

Desse modo, ocorre o predomínio do respeito unilateral, fazendo com que a criança considere como verdade o que lhe é imposto desde o início da vida, seja através de alguém tido como autoridade, seja, ainda, através de regras embasadas em valores repassados de uma geração para outra. Nesse caso, há um sentimento de obrigatoriedade: “subordinando o bem e o verdadeiro à obrigação de seguir um modelo, não alcança senão um sistema de regulações e não de operações” (PIAGET, 1973, p. 63).

Para o heterônomo “ser moral é seguir não uma ideia ou um valor em si, mas o que os outros dizem e fazem”. E, frequentemente, o heterônomo não elege uma ou outra figura de autoridade, mas sim, o modo como as pessoas de sua comunidade de fato se comportam. O grupo, a maioria, os costumes são, para ele, a referência máxima. Então se ninguém é moralmente confiável, por que ele havia de sê-lo? Daí a frequência que se ouve, aqui e ali, frases como “todo mundo faz isso mesmo”, proferidas por pessoas que procuram legitimar suas próprias ofensas à moral [§] Em suma, o heterônomo precisa incessantemente de provas de que a moral é, de fato, respeitada por outrem, para que ele mesmo possa dobrar-se à suas exigências ... ele precisará confiar nas qualidades morais das outras pessoas para ele próprio adotá-las”. (KOLBERG apud LA TAILLE, 2006, p. 112).

Nesse sentido, para que haja obediência (por parte de quem age de forma heterônoma) como no caso da criança pequena, é necessário que a mesma: (1) confie nas pessoas que elege como referência moral; (2) perceba que as regras impostas são seguidas pelos adultos, para que não se sinta injustiçada devido à obrigação de segui-las; (3) esteja atenta à integridade e às virtudes das figuras de autoridade (LA TAILLE, 2006).

Piaget (1973, p. 95) salienta que “as operações lógicas procedem da ação e, que a passagem da ação irreversível às operações reversíveis, se acompanha necessariamente de uma socialização das ações, procedendo ela mesma do egocentrismo à cooperação”. Portanto, só a partir de seis/sete anos de idade, com o estágio das operações concretas, tem-se “a lógica do ponto de vista do indivíduo” como um sistema de operações que consistem em “ações tornadas reversíveis e compostas entre elas segundo ‘agrupamentos’<sup>3</sup> diversos”, que são “a forma de equilíbrio final atingida pela coordenação das ações, uma vez interiorizadas” (p. 96). Pensar dessa maneira possibilita fundamento para a adoção do respeito mútuo, que só predomina com a chegada ao terceiro e ao quarto estágios de desenvolvimento. O fundamento

está na interação do sujeito com o objeto de conhecimento e com os sujeitos do meio. Isso permite desenvolver operações lógicas, as quais possibilitam a participação de jogos com regras marcados por relações com o mundo.

Segundo Piaget (1964, p. 183), a “regra é uma regularidade imposta pelo grupo, e de tal sorte que a sua violação representa uma falta. Além disso, há dois tipos de regras: aquelas que são condutas comuns às crianças e aos adultos”, repassadas de geração em geração; e as regras espontâneas, “de natureza contratual e momentânea”. Os jogos com regras também contêm os conteúdos dos anteriores, os do exercício e os do símbolo.

Ainda conforme o pensamento de Piaget (1973), espera-se que todos alcancem o último estágio, ou seja, o da autonomia, no qual predominam as condições de equilíbrio de regras racionais, devido ao processo de cooperação. Há todo um sistema de operações executadas em comum ou por reciprocidade. Tal cooperação “é a fonte dos ‘agrupamentos’ de operações racionais; prolonga, pois, sem mais, o sistema das ações mesmas e das técnicas”. (p. 64).

Da perspectiva de Piaget (1994), no quarto estágio da prática das regras, o qual ocorre por volta dos onze/doze anos de idade, a criança atribui ênfase ao conhecimento do “código” do jogo e do “gosto por discussões jurídicas”, sejam as profundas, sejam relativas aos simples procedimentos que surgem no momento das dúvidas. Interessa à criança/adolescente a regra em si mesma, envolvendo o prazer em tentar prever e decodificar todos os casos possíveis. Assim, passa-se da autoridade exercida com base no respeito unilateral para o respeito mútuo, marcado por “agrupamentos” de regras autônomas de condutas. Dessa maneira, tanto “no domínio moral, como no terreno das normas lógicas, o equilíbrio está, pois, ligado a uma cooperação, resultante da reciprocidade direta das ações” (PIAGET, 1973, p. 65).

A partir do que foi estudado a respeito do desenvolvimento cognitivo e moral, desenvolvemos algumas ações extensivas voltadas para o alcance do principal objetivo do nosso projeto de extensão – oportunizar situações favoráveis ao uso dos jogos como recursos facilitares da prática de regras e, se possível, princípios e valores que fundamentem ações calcadas no respeito mútuo e na cooperação. O caminho e os resultados encontram-se listados no próximo item.

### **Os jogos nas escolas rurais de Pirpirituba (PB) enquanto recursos didáticos básicos ao processo de construção de regras**

Com vistas à execução das nossas ações de extensão, escolhemos como locais de realização das atividades, de forma não aleatória, as escolas situadas

em áreas rurais do município de Pirpirituba (PB), Brasil. Para esse fim, levou-se em consideração a demanda apontada por integrantes do NEMDR, assim como educadores que participaram de formações e de eventos promovidos por esse Núcleo de Extensão nos anos anteriores a 2017. Dessas atividades, participaram os docentes e os discentes de quatro turmas, todas multisseriadas, uma por instituição escolar. A seguir, tem-se o Quadro 1, com a identificação e a localização das escolas, juntamente com a das turmas, de forma fictícia nomeadas como “A”, “B”, “C” e “D”.

**Quadro 1 – Escolas nas quais foram desenvolvidas as ações extensivas com jogo**

Escola	Localização	Data da atividade	Identificação das Turmas <sup>a</sup> /ano (ensino fundamental)
Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Sinésio dos Santos	Sítio Itamataí	21/03/2017	Turma “A” 2º e 3º
Escola Municipal de Ensino Fundamental Josinete Freitas	Sítio Santa Laura	05/04/2017	Turma “B” 4º e 5º
Escola Municipal de Ensino Fundamental João XXIII	Sítio Tanques	24/05/2017	Turma “C” 2º, 3º, 4º e 5º
Escola Municipal de Ensino Fundamental José Fortuna	Sítio Nica	02/06/2017	Turma “D” 1º ao 5º

Fonte: Base de dados do NEMDR, 2017.

Para todas as atividades que envolviam jogos, seguimos o caminho descrito abaixo:

- (1) Contato com a Secretaria de Educação, com vistas a obter autorização para que fossem realizadas ações extensivas nas escolas, bem como informações a respeito do acesso (via estradas) às escolas e/ou contatos de gestores e/ou professores das escolas;
- (2) Agendamento, com gestores e/ou professores das escolas, das atividades extensivas;
- (3) Solicitação, junto à direção do CCHSA / UFPB, de automóveis e outros recursos, estruturais e de pessoal (como motorista), para que a equipe pudesse se deslocar até a escola;
- (4) Realização dos jogos nas Turmas “A”, “B”, “C” e “D”;
- (5) Avaliação e/ou divulgação de ações de extensão.

Saliente-se que todos os jogos foram construídos pela equipe de execução do projeto, integrante do Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural (NEMDR), com material doado através do: (i) Campus III da UFPB, (ii) coordenador(a) do projeto e/ou (iii) membros desse núcleo. É importante enfatizar que, após a aplicação dos jogos nas turmas (uma por escola) sempre doávamos os jogos utilizados para a respectiva instituição. Significa dizer que, quando aplicávamos um jogo “X” em quatro turmas, tínhamos que construí-los, pelo menos, quatro vezes.

Destaque-se que, para a escolha dos jogos, levaram-se em consideração aspectos tais como: os objetivos que poderíamos alcançar com a aplicação dos mesmos, principalmente no que se refere à prática e à avaliação da obediência, do seguir as regras ou não,

considerando as peculiaridades do mundo rural; as possibilidades concretas de obtenção dos materiais utilizados tanto no momento em que nossa equipe aplicava os jogos, como também quando o professor se dispunha a continuar fazendo uso de recursos didáticos como esses. Para maiores informações, no Quadro 2, a seguir, constam a identificação, os objetivos e o material de cada um deles.

**Quadro 2 – Identificação, objetivos e materiais utilizados nos Jogos**

Identificação	Objetivos	Material utilizado no Jogo
Boliche	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolver problemas referentes à adição;</li> <li>• Incentivar o trabalho em equipe/a interagir;</li> <li>• Motivar o respeito entre os envolvidos.</li> </ul>	Garrafa pet; eva (colorido); cola quente; números de 0 a 9 impressos em papel A4.
Bingo dos Animais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer os elementos da escrita na relação palavras – figuras;</li> <li>• Identificar as diferentes linguagens e os seus recursos expressivos;</li> <li>• Respeitar regras de jogo;</li> <li>• Lidar com o sentimento de perda;</li> <li>• Propiciar a interação.</li> </ul>	Nomes dos animais impressos em papel A4; cartelas coloridas (confeccionadas em cartolina) com espaço para nove palavras.
Caça-palavras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivar o respeito ao outro;</li> <li>• Trabalhar a percepção visual e o raciocínio lógico;</li> <li>• Contribuir no processo de aquisição da linguagem e da escrita;</li> <li>• Possibilitar o trabalho em grupo.</li> </ul>	Isopor; eva colorido; tampas de garrafa pet; cola quente; nomes impressos em papel A4; ligas.
Jogo da Trilha	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os números;</li> <li>• Compreender a sequência numérica;</li> <li>• Desenvolver o raciocínio lógico-matemático;</li> <li>• Promover a integração social, cultural e cognitiva dentro do contexto escolar.</li> </ul>	Cartolinas coloridas; lápis de pintar; lápis hidrocor; figuras impressas em papel A4; dado feito com isopor, cola quente e eva coloridos.
Formar palavras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oportunizar a formação de palavras;</li> <li>• Despertar a criatividade;</li> <li>• Estimular a leitura;</li> <li>• Permitir a cooperação e a ocorrência do ouvir/respeitar o outro.</li> </ul>	Cartolinas coloridas; cartolinas dupla-face pretas; fita branca adesiva; letras digitadas em folhas de papel ofício.
Jogo das argolas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a articulação, a interação;</li> <li>• Favorecer a socialização e o respeito mútuo entre os alunos, respeitando as regras;</li> <li>• Aprimorar a identificação dos números.</li> </ul>	Garrafas pet numeradas de 0 a 9; condutas para confeccionar as argolas; tesoura; cola quente; números em eva; fita adesiva colorida.
Jogo da memória	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar/relacionar o nome à figura;</li> <li>• Estimular a concentração;</li> <li>• Favorecer o trabalho em equipe.</li> </ul>	Caixas de sapatos para guardar o jogo, papel de presente para embrulhar a caixa, cartolinas, figuras dos animais e seus respectivos nomes, eva preto.

Fonte: Própria (2017).

A apresentação dos procedimentos, resultados e comentários acerca da aplicação de alguns dos jogos é feita a seguir. No início, sempre perguntávamos aos participantes se já os conheciam. Em seguida, apresentamos os procedimentos da atividade, focalizando as regras. Nosso intuito, neste trecho do estudo, é apontar ações nas quais, segundo Alves e Bianchin (2010, p. 282),

o jogo ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno. O jogo ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

No Jogo do Boliche, caberia a cada equipe escolher um dos seus integrantes e encarregá-lo de procurar derrubar com a bola o máximo de garrafas possíveis. Um integrante da equipe adversária observaria quantas garrafas haviam sido derrubadas e, em seguida, realizaria a operação de soma dos valores

contidos em cada uma das que caíram. Durante o boliche, a maioria da Turma “A”: demonstrava interesse por jogar; dava dicas aos colegas de como jogar para derrubar todas as garrafas; de tão envolvida que estava em responder, acabava fazendo as contas e dizendo a solução da soma, mesmo sem ser da equipe incumbida da tarefa de realizar a soma dos valores das garrafas que foram derrubadas. Dessa maneira, através do jogo, a turma envolvia-se em resolver problemas relacionados à lógica matemática, a partir de seus estágios de desenvolvimento - em particular a soma - assim como trabalhava em equipe, alcançando os objetivos do jogo.

Já no jogo do Bingo dos Animais, cada criança recebia uma cartela e nove palavras com nomes de animais, em vez de números, como no bingo “tradicional”. Conforme era sorteada a palavra, a criança verificava se a mesma constava na sua cartela; em caso positivo, marcava-a. Também questionávamos se os alunos tinham/conheciam os animais sorteados. Então, em caso de resposta afirmativa, perguntávamos como cuidavam desses animais.

Para tanto, procuramos considerar o contexto da criança. Os discentes ultrapassaram o uso dos sentidos e da motricidade, recorrendo ao simbolismo, o qual permite desenvolver funções como “a compensação, a realização dos desejos, a liquidação dos conflitos etc. Somam-se, incessantemente, ao simples prazer de se sujeitar à realidade, a qual se prolonga, por si só, o prazer de ser causa inerente ao exercício sensório-motor” (PIAGET, 1964, p.147). Segue a Ilustração 1, contendo imagens de cartazes e discentes durante a atividade.

**Ilustração 1 – Cartazes com as palavras (à esquerda) sorteadas e alunos da Turma “A” preenchendo suas cartelas no Bingo dos Animais.**



Fonte: Base de dados do NEMDR, 2017.

Na Turma “A”, o Bingo dos animais foi o segundo jogo desenvolvido. Percebeu-se que as crianças tinham dificuldades em lerem os nomes dos animais. Decidimos então apresentar a palavra num cartaz para, só então, os alunos fazerem a associação. Apesar das “dificuldades”, eles se esforçaram para fazer a leitura das palavras, de forma a reconhecer os elementos da escrita, a partir das figuras. Fora de suma

importância a ajuda, seja dos colegas, seja da nossa equipe, prestada aos outros, para marcarem as palavras sorteadas.

A partir da interação, com a mediação adequada dos extensionistas e do(a) professor(a) da turma, todos participaram do jogo e responderam às perguntas. No final, conferiu-se a cartela ganhadora, com vistas a verificar se estava correta, e se o ganhador não havia trapaceado – o que, felizmente, não aconteceu –, isso remetendo ao respeito entre os envolvidos e, igualmente, ao respeito às regras do jogo.

Outro jogo aplicado foi o da Trilha. Neste, formaram-se dois grupos em cada turma. O ganhador seria aquele que chegasse, primeiro, ao final de uma trilha. O “avanço” dependeria do número que surgisse ao lançarem o dado e de “ordens” escritas ao longo dos trechos da “estrada”. Assim, de forma alternada, cada integrante jogou o dado para, então, ir percorrendo o caminho. Durante o jogo, a equipe de extensionistas leu as questões presentes em determinados momentos da trilha, como, por exemplo: “Dividir o brinquedo com o colega é certo ou errado?”. Assim, a depender da posição em que estivessem, poderiam ser questionadas e/ou voltar ou avançar nas “casas” da trilha. A título de exemplo, ver Ilustração 2:

**Ilustração 2 – Discentes das Turmas “A” e “B” jogando a Trilha da Formação Moral.**

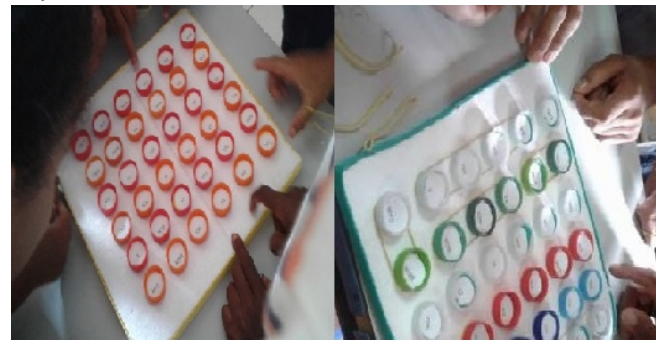


Fonte: Base de dados do NEMDR, 2017.

Na Turma “B”, durante o jogo da trilha, pedimos que as equipes tivessem integrantes das duas séries/anos. Inicialmente, conversamos sobre nossas atitudes perante o outro, sobre os temas ajudar, respeitar e dividir, tendo todos afirmado que haviam compreendido o significado desses atos. Notou-se que todos cumpriram as regras estabelecidas, respeitando a vez do outro, assim como compreenderam a sequência numérica e realizaram operações concretas para seguir os “passos” da trilha.

Motivados pela vontade de vencer, acabavam, de forma lúdica, desenvolvendo o raciocínio cognitivo e dialogando sobre posturas morais. Também realizamos o Jogo Caça-Palavras, no qual cada um dos integrantes, divididos em dois grupos, ganhava uma liga para juntar as sílabas contidas na “prancheta” da sua equipe, com as letras/sílabas. Tal jogo tem como tarefa “caçar/formar” palavras. Na Ilustração 3 há o registro de alguns dos momentos da aplicação desse jogo.

**Ilustração 3 – Flash dos discentes das turmas “A” e “B” durante o jogo Caça-Palavras.**



Fonte: Base de dados do NEMDR, 2017.

Quando as turmas utilizaram o caça-palavras, inicialmente, formaram as que esperávamos produzir, desde o momento em que elaboramos o material do jogo, como, por exemplo: dividir, educação, bom dia, boa noite. Também fizeram uso da criatividade e foram além. Por exemplo, na Turma “B”, formaram o nome de peixe que nós da equipe não conhecíamos, mas que fazia parte do contexto deles. Todos se ajudaram ao mesmo tempo.

Depois, dois integrantes foram escolhidos para, no quadro, registrar as palavras. O grupo ganhador seria o que tivesse formado o maior número de palavras. Houve respeito aos outros, além de incentivo ao raciocínio lógico e à criatividade, principalmente no que diz respeito à escrita e à leitura. Também utilizamos o Jogo da Memória. Dentre as regras, destacaram-se: respeitar a vez do outro; desobedecer à quantidade de vezes que se deveria jogar implicaria punição, ficando uma rodada sem jogar; ganharia o grupo que acertasse o maior número de pares de palavras. Quem quebrasse a regra ficaria uma rodada sem jogar. Ver a próxima ilustração.

**Ilustração 4 – Docente com discentes da Turma “C” e integrante do NEMDR (à esquerda); e discentes da Turma “D” (à direita) durante o jogo da Memória.**



Fonte: Base de dados do NEMDR, 2017.

Na Turma “C”, havia discentes do 2º ao 5º ano. O que remete a um provável aumento na diversidade de estágios cognitivo e moral. Talvez, por isso, durante a realização desse Jogo da Memória, havia alunos que não estavam concentrados no jogo. Então os colegas de equipe pediam atenção, para o grupo não perder. A interação aqui foi ponto chave para que os colegas, os quais, aparentemente, estivessem em estágios superiores pudessem intervir, fazendo uso do respeito para com os mais novos. Havia, entre os mais velhos,

uma preocupação em não perder o jogo e, conseqüentemente, obedecer às regras e ajudar aos demais, em momentos de dúvida indicando a peça certa.

Outro exemplo de desrespeito à vez do colega ocorreu nessa turma. Repetidas vezes, uma aluna jogou na frente dos colegas de equipe. Mais do que quebrar a regra do jogo, ela parecia ainda não ser capaz de se colocar no lugar dos seus colegas, com isso não cooperando com a equipe, haja vista que seria punida. Na Turma “D”, também houve casos de “trapaça” por parte de alguns alunos, indicando posturas típicas do pré-operacional, com predomínio do respeito unilateral. O modelo por ela seguido não era o previsto, ou não exercia poder de coação, no momento do jogo. De acordo com Macedo, Petty e Passos (2005, p. 105),

Jogar não é simplesmente apropriar-se das regras. É muito mais do que isso! A perspectiva do jogar que desenvolvemos relaciona-se com a apropriação da estrutura das possíveis implicações e tematizações. Logo, não é somente jogar que importa (embora seja fundamental), mas refletir sobre as decorrências da ação do jogar, para fazer do jogo um recurso pedagógico que permite a aquisição de conceitos e valores essenciais à aprendizagem.

A seguir, na Ilustração 5, imagens ligadas à aplicação desse jogo nas turmas “C” e “D”.

Ilustração 5 – Alunos jogando “Formar Palavras” nas turmas “C” e “D”.



Fonte: Base de dados do NEMDR, 2017.

Também, realizou-se o Jogo de Formar Palavras, no qual, inicialmente, eram apresentadas questões aos alunos, cujas respostas, por sua vez, consistiam em palavras que deveriam ser “formadas”. Também, eram fornecidas dicas, como a quantidade de letras da palavra que seria a solução da pergunta. Por exemplo: “O que devemos fazer para não ser egoísta? – com sete letras”, “Se eu não devo mentir! o que preciso dizer sempre? – com sete letras”, “Quando uma pessoa precisa de nossa ajuda, o que devemos fazer? – com seis letras”. Saliente-se que, conforme as crianças forneciam as respostas, dialogávamos com elas sobre a importância do outro nas nossas vidas, assim como do respeito para a convivência harmoniosa.

Na introdução do jogo de formar palavras, na turma “D”, pedimos que as crianças sentassem em seus lugares. Logo após, anunciamos que seriam feitas algumas perguntas do tipo: “Somos todos Iguais?”. Por um tempo, elas permaneceram caladas, mas depois responderam que “não”. Afirmaram que todos na sala eram diferentes, que tinham cabelos diferentes, uns eram altos e outros baixos, e que a cor da pele era diferente etc. Durante o jogo, conforme eram lidas as perguntas, as crianças formulavam as respostas, a exemplo de: justiça, verdade, ajudar, dividir. Uma das equipes não conseguiu se organizar para formar as palavras, ao contrário da outra que, rapidamente, conseguiu. Talvez pelo fato de o jogo pedir uma lógica, só as crianças maiores conseguiam.

Por fim, neste artigo, mencionaremos o Jogo das Argolas, cujo objetivo é jogar a argola e capturar a garrafa com o número maior de pontos. As garrafas estavam enumeradas de 0 a 9. Os números que estivessem nas garrafas “capturadas” com as argolas valiam pontos. De forma alternada, os integrantes dos dois grupos iam jogando as argolas. Ganhava a equipe que, ao final, obtivesse mais pontos. Com isso, organizamos os grupos em filas. Saliente-se: outra regra do jogo proibia alguém de passar na frente dos seus colegas, ou de jogar duas vezes seguidas. Aquele que assim procedesse ficaria sem jogar da próxima vez. Vejamos a Ilustração 6, contendo imagens da atuação das turmas “C” e “D” enquanto aplicávamos este jogo.

Ilustração 6 – Professora, alunos da Turma “C” e “D” e integrantes do NEMDR no Jogo das Argolas.



Fonte: Base de dados do NEMDR, 2017.

Na turma “D”, a maioria já conhecia o jogo das argolas. Devido a isso, durante a atividade, também houve casos de desrespeito quanto a esperar a vez do colega, juntamente com uma grande euforia quanto ao sentimento de injustiça. A todo momento, a professora da sala e, nós bolsistas, éramos chamados para receber reclamações. Tem-se aqui mais um exemplo da importância de um modelo e da intervenção para que as crianças heterônomas pudessem agir de forma disciplinada.

Dessa maneira, em turmas marcadas pela

diversidade, por serem multisseriadas e compostas de discentes de várias idades e, conseqüentemente, encontrando-se em diversos níveis do desenvolvimento cognitivo e moral, faz sentido se deparar com posturas marcadas pelos jogos do exercício e do simbólico, em detrimento dos jogos de regras. Nesse processo, em face do seu egocentrismo, a criança acredita que partilha do ponto de vista dos demais, no entanto se fecha no seu próprio mundo. Por essa razão, nesse estágio, “enquanto não tiver conseguido socializar seu pensamento, ela não aprenderá nem o valor da verdade nem a posteriori a obrigação da verdade” (PIAGET, 1996, p. 27).

Por mais que, no jogo anterior, tivesse sido discutido o tema respeito, tendo eles concordado que deviam respeitar o outro, durante o jogo das argolas, alguns mostraram atitudes diferentes do que fora acordado. Isso remete ao predomínio, em alguns momentos, do egocentrismo. Diante do exposto, notamos o quanto é importante trabalhar com jogos, pois os alunos se expressam e agem como pensam. Trabalhar com eles a formação moral, por meio desse recurso, torna-se muito mais viável para intervir no desenvolvimento da moral da criança.

Durante todas as ações citadas anteriormente, contamos com a participação da maioria dos alunos. Com relação aos professores, eles tanto participaram em sala como também demonstraram o interesse de ficar com os jogos, afirmando que gostavam da proposta de trabalhar a formação moral da criança por meio de jogos. Ressaltamos que não é o mero uso do jogo, mas a interação, fundamentada numa didática favorável ao “diálogo, que implica um pensar crítico, capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (FREIRE, 2011, p. 115).

### Algumas considerações

As ações extensivas, durante o ano de 2017, com os jogos nas escolas campesinas do município de Pirpirituba – PB, permitiram verificar a contribuição dos recursos didáticos essenciais à formulação de princípios e valores significativos para a vida no mundo rural, em particular com vistas a proporcionar a autonomia dos sujeitos. Mais importante do que falar sobre valores com a criança – ação também de grande relevância – é colocá-los em situações que os possam fazê-los vivenciar de fato.

Ressalta-se a perseverança dos integrantes do NEMDR diante das dificuldades encontradas durante a execução do projeto, aqui entendidas como desafios favoráveis à aprendizagem, a exemplo de: limitação do número de ações extensivas por escola, devido à demanda de transporte e de motorista no Campus III da UFPB, para atender a todas as ações (administrativa, de ensino, pesquisa e extensão); redução do número de escolas que participaram do

projeto de extensão, pois duas das instituições de ensino (constantes na lista de proposta) no início de 2017 não estavam mais funcionando; obtenção de materiais necessários à construção dos jogos.

Ressalta-se, ainda, que foi constatada a presença de outros jogos em algumas das quatro salas de aula, nas quais desenvolvemos as atividades. Tal fato pode ser entendido como “um convite” para que educandos e educadores ajam sobre o objeto do conhecimento, de forma que sejam sempre questionados, por meio do diálogo, fazendo com que os alunos reflitam e mudem suas ações, em busca da cooperação e da autonomia.

Em geral, percebeu-se como a aplicação dos jogos pode proporcionar, aos envolvidos, uma experiência riquíssima para a aprendizagem. Almejamos contribuir para que as escolas no/do campo utilizem mais esses recursos didáticos no ensino, contribuindo com a formação integral do cidadão. Para isso, não devem ser ignorados aspectos relacionados às singularidades e à diversidade do sujeito, o qual vive em sociedade e convive com diversas culturas e saberes, sendo indispensável um educar marcado pelo respeito mútuo.

A experiência pela qual passamos nos conduziu, primeiro, a um reconhecimento, seguido de inúmeros agradecimentos aos profissionais de educação e aos discentes das escolas onde desenvolvemos as ações de extensão, servindo para o início do processo de lapidação do diamante dos saberes que, enquanto extensionistas, tivemos a chance de começar a construir. Segundo, havia um comprometimento por parte da nossa equipe em desenvolver novas ações extensivas e, também, de pesquisa e de ensino, de forma a aprimorar nossos conhecimentos relacionados às situações educativas, que facilitem a autonomia dos sujeitos do mundo rural.

### Referências

ALVES, L.; BIANCHIN, M. A. O jogo como recurso de aprendizagem. *Rev. Psicopedagogia*. São Paulo, v. 27, n. 83, p. 282-287, 2010. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862010000200013&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000200013&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 09 mar. 2018.

ANTUNES, C. A. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Editora Vozes, 2003.

BARBOSA, M. S. et al. Formação moral de sujeitos do campo: buscando compreender algumas das entrelinhas deste processo. In: SILVA, N. dos S. et al. **Educação do campo e interconexões**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016, p. 221-237.

BARBOSA, M. S.; LOPES, C. E. da S.; SILVA, N. S. A postura dos integrantes do NEMDR nos momentos de aplicação das pesquisas enquanto oportunidade de formação. In: Seminário Internacional do NEMDR e Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas, 2, 2017, Bananeiras. **Anais eletrônicos...** Bananeiras: Galoá, 2017. Disponível em: <<https://proceedings.galoa.com.br/nemdr/trabalhos/a-postura-dos-integrantes-do-nemdr-nos-momentos-de-aplicacao-das-pesquisas-enquanto-oportunidade-de?lang=pt>>



br>. Acesso em: 10 jan. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LA TAILLE, Y. de. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARTINS, L. C. BRANCO, A. U. Desenvolvimento Moral: Considerações Teóricas a Partir de uma Abordagem Sociocultural Construtivista. **Teoria e Pesquisa**, v. 17, n. 2, p. 169-176, mai./ago., 2001.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes de. **A Importância dos Jogos**. Recife: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 1997.

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

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Tradução da 3ª ed. Rio de Janeiro. LTC - Livros Técnicos e Científicos, 1964.

\_\_\_\_\_. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

\_\_\_\_\_. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.

\_\_\_\_\_. Os procedimentos da Educação Moral. In: MACEDO, L. de M. (org.). **Cinco Estudos de Educação Moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996, p. 01-36.

UFPB, Conselho Universitário (CONSUNI). **Resolução 49/2011**. Criação do Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural e aprovação de seu Regimento. Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: <[https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colégiados/filtro\\_busca.jsf?jsessionid=D8967348D24EECF12E59CDD1FA524D3A.sistemas-b](https://sigrh.ufpb.br/sigrh/public/colégiados/filtro_busca.jsf?jsessionid=D8967348D24EECF12E59CDD1FA524D3A.sistemas-b)>. Acesso em: 13 jan. 2017.

#### Notas

<sup>1</sup> O Núcleo de Extensão NEMDR desde a sua criação, em 2011, tem proporcionado ações de extensão interligadas à pesquisa e ao ensino, essenciais à formação inicial e continuada de profissionais da educação, em particular aquelas voltadas à educação de sujeitos do mundo rural, inclusive a ofertada em escolas rurais. Para maiores informações, acesse o blog do NEMD do Campus III da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em Bananeiras – PB, Brasil (UFPB, 2011), disponível em: <<http://nemdr.galoa.com.br/br/node/407>>.

<sup>2</sup> Aprovado no Programa de Bolsas de Extensão (Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, PRAC/UFPB, em 2016 - 2017), com o site <<http://www.prac.ufpb.br/>>.

<sup>3</sup> “Um ‘agrupamento’ é um sistema de operações tal que o produto de duas operações do sistema seja ainda uma operação do sistema; tal cada operação comporta um inverso; tal que o produto de uma operação direta e seu inverso equivale a uma operação nula ou idêntica; tal que as operações elementares estejam associadas e tal que, enfim, uma operação composta com ela mesma não seja modificada por esta composição.” (PIAGET, 1973: p. 97).

<sup>4</sup> São levados em consideração os anos letivos dos alunos presentes e que participaram dos jogos.