

**O jogo em turmas multisseriadas de escolas rurais:
auxílio à adoção de regras essenciais à vida**

SILVA, Nilvania dos Santos (João Pessoa, Paraíba, Brasil)^{1*}
SILVA, Joana D'arc Fontes Azevedo (João Pessoa, Paraíba, Brasil)^{1}**
Ruth Tomaz da Costa (João Pessoa, Paraíba, Brasil)^{1*}**

¹Universidade Federal da Paraíba, Departamento de Educação, Curso de Graduação em Pedagogia
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0611-8336>^{*}
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2461-1434>^{**}
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5647-5430>^{***}

Resumo

O presente artigo tem a finalidade de divulgar algumas das ações desenvolvidas durante a execução do projeto “Recursos didáticos: os jogos como instrumentos auxiliares do ensino transversal de regras à formação de valores significativos à vida do mundo rural”, desenvolvido, no ano de 2018, no *Campus III* da Universidade Federal da Paraíba. Para contribuir com a educação do mundo rural, em particular aqueles que estudassem em escolas rurais multisseriadas, recorreu-se a autores como Freire (1983), Macedo (2008), Santos (2013), Tarouco (2004), entre outros, focalizando o uso de jogos como recursos didáticos auxiliares do ensino. O público-alvo incluiu professores e alunos de escolas rurais de *Pirpirituba*, Paraíba. Após o desenvolvimento desse trabalho, foi possível perceber a importância dos jogos como facilitadores da resolução de problemas/dificuldades e da superação de desafios que surgem no ensino em turmas multisseriadas, demonstrando a importância das atividades e respeitando as singularidades de cada sujeito.

Palavras-chave

Educação rural. Jogos. Turmas multisseriadas.

**The game in multigrade classes at rural schools:
aid to the adoption of essential rules to life**

Abstract

The purpose of this article is to disseminate some of the actions developed during the execution of the project “Didactic resources: games as auxiliary tools for the transversal teaching of rules to the development of meaningful values to life in the rural world”, developed in 2018, at *Campus III* of the Federal University of Paraíba. In order to contribute to the education of the rural world, in particular those who studied in multigrade rural schools, we used authors such as Freire (1983), Macedo (2008), Santos (2013), Tarouco (2004), among others, focusing on use of games as auxiliary didactic teaching resources. The target audience included teachers and students from rural schools in *Pirpirituba*, Paraíba. After the development of this work, it was possible to perceive the importance of games as facilitators in solving problems/difficulties and overcoming challenges that arise in teaching multigrade classes, demonstrating the importance of activities and respecting the singularities of each subject.

Keywords

Rural education. Games. Multigrade classes.

El juego en las clases multiserias de escuelas rurales: ayuda a la adopción de reglas esenciales a la vida

Resumen

Este artículo tiene como objetivo difundir algunas de las acciones desarrolladas durante la ejecución del proyecto “Recursos didácticos: juegos como instrumentos auxiliares de enseñanza transversal de normas para la formación de valores significativos para la vida del mundo rural”, desarrollado, en 2018, en el *Campus III* de la Universidad Federal de Paraíba. Para contribuir a la educación del mundo rural, en particular los que estudiaron en escuelas multiseriales rurales, se recurrió a autores como Freire (1983), Macedo (2008), Santos (2013), Tarouco (2004), entre otros, centrándose en el uso de juegos como enseñanza de recursos didácticos auxiliares. El público objetivo incluía profesores y estudiantes de escuelas rurales en Píripituba, Paraíba. Después del desarrollo de este trabajo, fue posible percibir la importancia de los juegos como facilitadores de la resolución de problemas/dificultades y la superación de los desafíos que surgen en la enseñanza en clases multiserie, demostrando la importancia de las actividades y respetando las singularidades de cada asignatura.

Palabras clave

Educación rural. Juegos. Clases multiserie.

1 Introdução

O presente artigo tem como objetivo discorrer sobre os resultados obtidos durante o desenvolvimento do projeto “Recursos didáticos: os jogos como instrumentos auxiliares do ensino transversal de regras à formação de valores significativos à vida do mundo rural”. Aprovado na seleção realizada conforme Edital Interno do Programa de Licenciatura (Prolicen) da Pró-Reitoria de Ensino da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o mencionado projeto foi executado no período de maio a dezembro de 2018. Teve como objetivo geral implementar uma proposta de ensino para subsidiar o uso de recursos didáticos em sala de aula, em especial jogos, no intuito de possibilitar experiências formativas aos discentes das licenciaturas do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA), localizado no município de Bananeiras, Paraíba (PB), com vistas a proporcionar uma compreensão sobre o planejamento, a implementação e a avaliação de um projeto de ensino contextualizado no campo.

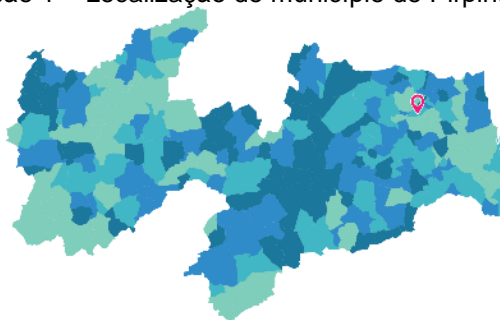
Segundo Freire (1983), a educação é permanente, e, por intermédio dela, todos se educam. Há graus de educação, relativos, por meio dos quais o ser humano, inacabado, incompleto, está sempre em aprendizagem. Na perspectiva *freireana*, “[...] a



sabedoria parte da ignorância. Não há ignorantes absolutos. Se num grupo de camponeses conversamos sobre colheitas, devemos ficar atentos para a possibilidade de eles saberem muito mais do que nós” (FREIRE, 1983, p. 14).

O foco do projeto em referência direcionou-se à utilização de jogos como recursos didáticos essenciais no processo de ensino de discentes da área rural do município Pirpirituba-PB (ver ilustração 1, com mapa), a partir de atividades nas quais foram utilizados/produzidos tais instrumentos, considerados importantes no processo de melhoria da qualidade dos serviços educacionais.

Ilustração 1 – Localização do município de Pirpirituba-PB



Fonte: IBGE (2010).

Em 2017, a renda média mensal dos habitantes de Pirpirituba-PB era de 1,7 salário mínimo, remetendo a cidade à 51ª posição, se comparada à renda média dos demais municípios paraibanos. Além disso, cerca de 6,6% da população está empregada. “Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 51,6% da população nessas condições, o que o colocava na posição 88 de 223 dentre as cidades do estado e na posição 1073 de 5570 dentre as cidades do Brasil” (IBGE, 2010).

No que diz respeito à educação, 96,6% das crianças e dos adolescentes de idade entre 6 e 14 anos são escolarizados. Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) anos iniciais do ensino fundamental da rede pública é de 4,2. Com relação ao ensino fundamental, em 2018, foram registradas 1.396 matrículas, com a atuação de 98 docentes (IBGE, 2019). Salienta-se que, embora pertencentes à área rural, há famílias cujos membros, na sua grande maioria, mantêm emprego na região urbana, como também precisam fazer uso da “[...] infraestrutura e serviços urbanos, como o transporte coletivo, escolas, postos de saúde, hospitais, comércio e lazer” (SAULE JÚNIOR, 2004, p. 45). A importância do mundo rural dá-se num processo em que:

A política de desenvolvimento urbano, fundamentada no princípio do desenvolvimento sustentável, significa um modelo de desenvolvimento baseado na garantia do meio ambiente sadio e ecologicamente equilibrado para as presentes e futuras gerações. O desenvolvimento da cidade, nestes termos, depende do desenvolvimento da região rural. (SAULE JÚNIOR, 2004, p. 45).

Apesar disso, ainda há precariedade na educação ofertada nas escolas no/do campo. Isso porque ainda é uma “modalidade de ensino que é muito esquecida” e também porque os professores, durante a sua atuação profissional, deparam-se com muitas dificuldades, as quais os desmotivam, levando-os a “[...] modificarem suas práticas pedagógicas, para que a educação do campo aconteça de forma significativa nas instituições camponesas” (SANTOS *et al.*, 2016, p. 200).

Por isso, a escolha do município e dos participantes do projeto não foi aleatória, decorrendo, portanto, da análise dos relatos feitos pelos professores das escolas rurais, na fase em que pesquisadoras e outros integrantes do Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural (NEMDR)² desenvolviam ações de ensino, pesquisa e extensão nos anos de 2015, 2016 e 2017.

É importante enfatizar que toda atividade educativa se fundamenta numa pedagogia, a qual só passa a existir quando se transforma em prática. Quando isso não ocorre, há o perigo de se cair num “grande acúmulo teórico”, que conduz os profissionais da educação a pensarem e planejarem estratégias para grandes intervenções. Contudo, não ultrapassam para a próxima etapa, a qual seria a de colocar em prática o que foi formulado. Nesse caso, cai-se numa:

[...] pedagogia morta, que não chega a nascer, como se fosse possível ficar sempre em processo de gestação. Mais do que isso, é uma pedagogia abstrata, separada do mundo do trabalho, na qual os sujeitos reais, com suas vidas, seus desafios e suas culturas estão ausentes, substituídos por uma ideia de ‘aluno universal’, de ‘escola universal’, que oculta os processos de produção das desigualdades sociais. (FERNANDES *et al.*, 2008, p. 28)

As escolas em que o projeto foi implantado são rurais e ofertam um ensino fundamentado numa prática educativa calcada numa abordagem tradicional, a qual se contrapõe ao modo de ser, de produzir alimentação e cultura dos trabalhadores rurais, numa desconexão entre a vida deles e a formação escolar, a qual é percebida pelos camponeses (RIBEIRO, 2005). Por isso, procurou-se colaborar, na medida do possível,

² Para maiores detalhes acerca do NEMDR, acessar <https://nemdr2017.galoa.com.br/>.

com o processo de empoderamento dos envolvidos, de forma a favorecer a adoção da pedagogia do campo, a qual “[...] dialoga com a pedagogia progressista, que busca a formação omnilateral do ser humano e a igualdade social” (SOUZA *et al.*, 2008, p. 52), fundamentando-se numa matriz pedagógica *freireana*, na qual se valorizam a cultura, o trabalho e a consciência crítica.

Para a execução das ações propostas, seguiram-se algumas etapas, por exemplo: formar grupos de estudo, coordenados por integrantes do NEMDR (bolsistas e voluntários); entrar em contato com a Secretaria de Educação do município, para a obtenção de acesso a dados, como o quantitativo e os contatos dos professores que atuavam nas escolas rurais; buscar mais informações sobre a turma em que lecionavam; confeccionar, organizar e aplicar os jogos junto às turmas multisseriadas.

A importância de intervenções voltadas a ações dessa natureza pode ser considerada, ao se remeter a uma breve consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2019)³, a partir do qual se constata que há, no momento da pesquisa, *on-line*: 1.188.082 estudos que abordam termos como “escolas multisseriadas” e “educação rural”; 33.126 resultados para “educação rural”; 431 teses ou dissertações nas quais se encontram o termo “educação rural”; e 53 resultados para investigações acerca de “escolas multisseriadas”. Vale salientar que, conforme ressaltam Cardoso e Jacomeli (2010, p. 270):

Diferentemente dos grupos escolares, as escolas multisseriadas foram organizadas em uma sala única, sem separação, na qual se reúnem alunos pertencentes à primeira, segunda, terceira e quarta séries sob a regência de um único professor. Se, no seu nascedouro, as escolas multisseriadas atendiam tanto à população periférica quanto à rural, atualmente elas se concentram quase que somente na zona rural.

Também é importante mencionar que, em termos de Brasil, são muitas as instituições de ensino que adotam o sistema multisseriado. Basta considerar o número de matrículas e escolas discriminadas por tamanho no período de 2002 a 2006, em que as instituições de ensino:

[...] da 1ª à 4ª série [como eram antigamente denominados] com até 50 alunos cresceram de 9.244 para 61.269 e a matrícula foi de 275.216 para 1.455.738 alunos! Significa dizer que as denominadas escolas ‘isoladas’, escolas

³ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

'unidocentes' ou escolas 'multisseriadas' continuam sendo uma importante realidade no Brasil. (BRASIL, 2013, p. 269).

Ao tomar como referência os dados do Censo da Educação Básica de 2013, observa-se que, com relação ao número de salas existentes nas escolas públicas no Brasil, havia 24.710 (cerca de 16,3%) estabelecimentos com apenas uma sala das escolas e 20.795 (representando 13,7%) com duas salas de aula (INEP, 2013). Não se pode olvidar do grande desafio dos professores que atuam nesse contexto: fazer da instituição escolar um “espaço de construção de conhecimento e de desenvolvimento do espírito crítico”, no qual os sujeitos possam se formar como agentes ativos, construindo em “corpos e identidades”. Só assim podem fazer de uma escola “[...] uma referência para o reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade. Um local de questionamento das relações de poder e de análise dos processos sociais de produção de diferenças e de sua tradução em desigualdades, opressão e sofrimento” (BRASIL, 2007, p. 9).

Da parte da direção do CCHSA, foi essencial o apoio, por meio do fornecimento de transportes e motoristas, para o deslocamento até as escolas rurais. Não se pode deixar de citar como foi difícil o acesso geográfico/territorial a essas instituições, principalmente porque ocorreram nos meses de inverno. Saliente-se que a distância entre esse *campus*, situado em Bananeiras-PB, e as escolas, situadas em Pirpirituba-PB, é de 21,3 quilômetros (ver ilustração 2).



Fonte: Google (2019).

É importante ressaltar que parte dos materiais utilizados para confeccionar os jogos não pôde ser disponibilizada pelo *Campus III* da UFPB. Isso porque, naquele período, não dispunham de recursos necessários para tais aquisições, devido à falta e/ou redução – por parte da política educacional adotada no país – de fomento. Diante

disso, foi essencial o apoio dos integrantes do NEMDR, assim como de colaboradores externos, para que fossem obtidas as doações dos recursos/materiais pedagógicos necessários, inclusive aqueles recicláveis.

2 Desenvolvimento

Neste tópico, serão abordadas as ações desenvolvidas durante o projeto. Os jogos foram aplicados junto a discentes de escolas rurais, em geral em turmas multisseriadas da primeira fase do ensino fundamental (2º ao 5º ano) do município de Pirpirituba-PB. Macedo, Petty e Passos (2008) afirmam que o jogo possibilita aos envolvidos brincar num contexto de regras com objetivos predefinidos. Nesse processo, salientam que o jogar certo, respeitando determinadas regras e objetivos:

[...] diferencia-se de jogar bem, ou seja, da qualidade e do efeito das decisões ou dos riscos. O brincar é um jogar com ideias, sentimentos, pessoas, situações e objetos em que as regulações e os objetivos não estão necessariamente predeterminados. No jogo, ganha-se ou perde-se. (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2008, p. 14).

Durante o mês de junho de 2018, foram realizados jogos em turmas de duas unidades educacionais de Pirpirituba-PB: Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Antônio Sinésio dos Santos – localizada no Sítio Itamataí –, no dia 7 de junho de 2018, contando com a presença de nove alunos do 2º ao 3º ano; EMEF José Fortuna – localizada no Sítio Nica –, com a participação de 12 alunos do 3º ao 5º ano no dia da intervenção. A seguir, descrevem-se as ações ocorridas nas escolas.

2.1 *Experiências educativas com jogos nas Escolas Antônio Sinésio dos Santos (E1) e José Fortuna (E2)*

A EMEF Antônio Sinésio dos Santos – à qual, neste artigo, nos referimos como E1 – situa-se no Sítio Itamataí, em Pirpirituba-PB, onde as atividades tiveram início às 8h30 de um dia do mês de junho de 2018. Os integrantes do NEMDR já tinham estado, em 2017, nessa instituição intervindo mediante ações ligadas a projetos de ensino, pesquisa e extensão. No que se refere ao número de alunos da turma, anteriormente, por telefone, a professora da turma nos informou que havia 14 alunos, sendo quatro do

2º ano e dez do 3º ano. Quando chegamos à escola, ela nos acompanhou até a sala de aula, onde a equipe pôde conhecer seus discentes.

Ilustração 3 – EMEF Antônio Sinésio dos Santos



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Quanto aos alunos que participaram dos jogos noutra instituição, na EMEF José Fortuna – à qual nos referiremos como E2 (ver ilustração 4) –, de início, percebeu-se que alguns deles já nos conheciam, por haverem participado dos jogos que desenvolvemos em 2017. Na E2, a turma foi dividida em dois grupos, denominados equipes “Brasil” e “Mágica”. Houve o maior cuidado possível por parte dos integrantes no momento de escolha dos jogos.

Ilustração 4 – EMEF José Fortuna



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Durante os jogos, a turma da E1 foi dividida em duas equipes. Como a turma era multisseriada, dividiu-se em dois grupos, com alunos do 2º e 3º ano. Como nessa manhã só estavam presentes nove crianças, uma equipe ficou com cinco participantes, e a outra, com quatro. Depois, foi solicitado que cada equipe escolhesse um nome. Os nomes escolhidos pelas crianças foram “Coelho” e “Pássaro”.

Inicialmente, na escola E1, realizou-se o Jogo da Memória dos Animais (ver ilustração 5), no qual se pediu aos alunos que visualizassem um conjunto de peças emparelhadas em duas colunas, havendo, numa delas, uma foto/figura de um animal e na outra a identificação do animal.

Aos educandos era concedido um tempo para visualizar/ler e memorizar os pares de imagem/nome dos animais. Em seguida, as peças eram embaralhadas. Depois se solicitava aos jogadores que montassem os pares imagem/identificação. Cabe salientar que se perguntava se eles conheciam os animais cujos nomes constavam nas fichas.

Ilustração 5 – Momento de realização do jogo com as crianças



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

A vencedora desse jogo foi a equipe Coelho, somando um ponto no placar. Em cada experiência com jogos, os participantes vivenciaram momentos os quais poderiam ser:

[...] bem explorados, pesquisados, orientados, questionados pelos educadores/as construtivos, criativos, participativos. [...] podem envolver as crianças na construção do próprio brinquedo, potencializando a criatividade e a valorização de si mesmas. [...] Para reforçar o desenvolvimento da autonomia da criança é preciso que ela tenha oportunidade para exercê-la. (JUCHEM *et al.*, 2008, p. 90).

As duas equipes da escola E1 também praticaram o Jogo do Encaixe. Na ilustração 6, pode-se observar um dos momentos desse jogo, no qual se apresentavam fichas num envelope com uma sílaba na posição vertical e outra na horizontal. A tarefa dos alunos consistiu em formar diferentes/várias palavras a partir dessas fichas. Entre as regras, havia a de que só eram aceitas palavras que realmente existem na língua portuguesa. Às equipes era entregue uma folha de papel em branco e lápis para anotá-las à medida que construía as palavras juntando as sílabas. Para cada palavra

formada, recebiam um ponto. Vencia o jogo o grupo que conseguisse formar a maior quantidade de pontos em menos tempo.

Ilustração 6 – Mediação do Jogo do Encaixe



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Durante a realização desse jogo, os alunos ficavam ansiosos para que a sua equipe vencesse. Por isso, começavam a pedir que seus colegas encontrassem as palavras de forma mais rápida, ficando atentos à formação correta dos vocábulos. Em todos os momentos, questionavam as mediadoras – a professora e as integrantes do NEMDR responsáveis pelo jogo –, a fim de saberem se a palavra encontrada estava escrita de maneira correta. No final do jogo, a equipe Pássaro sagrou-se vencedora, com 20 pontos. Nesse processo:

Os jogos podem ser ferramentas instrucionais eficientes, pois eles divertem enquanto motivam, facilitam o aprendizado e aumentam a capacidade de retenção do que foi ensinado, exercitando as funções mentais e intelectuais do jogador. Além disso, também permitem o reconhecimento e entendimento de regras, identificação dos contextos que elas estão sendo utilizadas e invenção de novos contextos para a modificação das mesmas. Jogar é participar do mundo de faz de conta, dispor-se às incertezas e enfrentar desafios em busca de entretenimento. Através do jogo se revelam a autonomia, a criatividade, a originalidade e a possibilidade de simular e experimentar situações perigosas e proibidas no nosso cotidiano. (TAROUCO *et al.*, 2004, p. 1-2).

Durante cada jogo aplicado, os integrantes do NEMDR auxiliavam as crianças com relação a algumas dúvidas que surgiam enquanto realizavam a atividade. Por exemplo, valorizavam a importância e o modo/momento/maneira de corrigir um aluno que havia errado a grafia do vocábulo “massa” – ao grafar “massa” –, indo além de simplesmente informá-lo que deveria usar o dígrafo “ss”, como ocorre quando se segue a abordagem tradicional. Buscaram-se intervenções que se respaldassem no interacionismo, de forma a desafiar mais os estudantes das escolas com

questionamentos que conduzam ao desequilíbrio cognitivo, valorizando a procura ativa por solucionar problemas que são significativos para eles. Desse ângulo, cabe ao profissional de educação planejar, executar e avaliar oportunidades de desenvolvimento de “ambientes cooperativos”, os quais, segundo Marques (2012, p. 42-43), são “estratégias para criar espaços de convivência saudáveis”, buscando:

[...] estabelecer vínculos de confiança, de respeito, de afetividade e construir ideias e conceitos compartilhados, com base em princípios que considerem o bem-estar comum, superando o individualismo, o egoísmo ou o desejo de levar vantagem sobre o outro ou de querer ser melhor que o outro. O propósito maior é se tornar uma pessoa melhor, capaz de despertar o que há de melhor no outro.

No final do Jogo do Encaixe na E1, o grupo Pássaro ganhou, recebendo mais um ponto. Porém foi avisado que só seria apresentado o outro jogo quando todos concluíssem a atividade. A partir disso, alguns alunos da equipe vencedora foram auxiliar os colegas do grupo Coelho, ajudando a formar algumas palavras. Porém, a equipe Coelho não gostou muito. Uma das crianças falou:

C3 E1: *O que vocês estão fazendo aqui; o grupo de vocês é lá!*

C4 E1: *Vim ajudar. Forma essa aqui, oh... tem mais uma, olha!*

C3 E1: *Pode ir pra lá.*

PR: *Eles estão apenas querendo ajudar vocês a encontrar as palavras para terminar a atividade mais rápido. Não tem problema.*

Pode-se perceber, nesses momentos, que a competição entre as crianças, em jogos como o do encaixe, na E1, apesar de não ter sido o foco da atividade, tornou-se relevante para os participantes, provavelmente porque:

A escola tem estado associada aos valores do individualismo, da competição e da dependência, peculiares ao modo capitalista de produção que lhe define princípios e objetivos. Entretanto, é preciso considerar que as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e na configuração do Estado, de um lado, e as formas cooperativas de trabalho associadas às organizações comunitárias e aos movimentos sociais populares, de outro, mostram uma sociedade em movimento, na qual as possibilidades de mudança não estão dadas, mas vão sendo lentamente construídas. É preciso considerar, ainda, que a escola, nesse contexto de mudanças, não é uma entidade abstrata; ela reúne professores, pais e alunos numa mescla de interesses, culturas, conhecimentos que a pesquisa demonstrou ser impossível homogeneizar. (RIBEIRO, 2005, p. 299).

Com os alunos da turma da Escola E2, após o Jogo do Encaixe (ver ilustração 7), houve uma atividade de Língua Portuguesa voltada para o estímulo ao diálogo. Havia duas questões: na primeira, estabeleceu-se o desafio de buscar palavras; e, na segunda,

solicitou-se a escolha de adjetivos e substantivos para que elaborassem frases a partir de uma figura.

Ilustração 7 – Explicação de como realizar o jogo



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Enquanto as crianças do grupo realizavam a atividade, um dos alunos, o qual estivera presente na outra visita realizada pela equipe do NEMDR, conversava com uma das integrantes desse núcleo, falando sobre alguns dos jogos desenvolvidos em 2017. Ele expressou: *“Foi bom demais aquele dia”*. Quando a mediadora questionou acerca do jogo com o qual ele mais havia se divertido, respondeu que havia sido o *“[...] que tinha umas garrafas e umas argolas... foi bom demais”*. Além disso, o aluno explicou o modo – as regras – como funcionava. Queixou-se, todavia, pelo fato de não ter jogado mais, visto que a professora da sua turma naquele ano *“[...] pegou e botou tudo do outro lado. A tia nunca mais quis fazer com a gente aqueles das tampinhas”*. Esse foi um dos outros jogos aplicados naquela turma.

Na escola E1, também foi desenvolvido o jogo Corrida dos Números, no qual é utilizada uma cartolina com uma trilha, a qual se inicia na letra “A” e se encerra na “B” (ver imagem 8). No decorrer do caminho/estrada, há 40 casas/trechos a serem percorridos. Dessa maneira, cabia a cada participante lançar dois dados ao mesmo tempo e, em seguida, realizar a operação de adição dos valores que ficaram na parte de cima de cada dado. O valor final resultante da soma representa a quantidade de “casas” que eles deveriam percorrer na trilha, numeradas de 1 a 40. Os passos de cada criança na trilha eram representados por meio de uma “tampinha” de garrafa. Saliente-se que havia também “trechos” da trilha nos quais se encontravam “ordens”, do tipo: “Avance 2 casas” ou “Volte 5 casas”.

Explicou-se aos participantes que o jogo ocorreria em três rodadas e que ganharia o grupo com, no mínimo, um ponto a mais do que o outro. Iniciado o jogo e após decorridos alguns minutos, alguém da equipe Pássaro gritou: “*Ganhei!*”. Naquele momento, o jogo foi reiniciado para a realização da segunda rodada. Os educandos começaram a ficar ansiosos para ganhar do grupo adversário. Um falou: “*Vai logo, cuida. Eles já estão quase no final!*” (C1 E1). O grupo Pássaro ganhou as três rodadas.

Ilustração 8 – Modelo do jogo Corrida dos Números, realizado com as crianças



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Já da E2 (EMEF José Fortuna), no jogo Corrida de Números, passados alguns minutos, a equipe Brasil venceu a primeira rodada. A seguir, trechos das falas na segunda partida, com mais duas pessoas do grupo:

PR: *Avance duas casas.*

PR: *Volte 5 casas.*

C3E2: *Bora, bora, bora! Vai!*

PR: *6+2?* [De repente os integrantes do grupo Mágica começam a ficar eufóricos].

Todos do Grupo Mágica [gritando]: *Êêê... Ganhamos!*

Na terceira partida, a equipe Mágica ficou muito contente ao ganhar, quando seus membros gritaram comemorando a vitória. Nesse momento, a professora chamou a atenção dos alunos em relação aos gritos. Teve início mais uma partida. Nessa rodada, o grupo Brasil venceu.

Na E1, os discentes também praticaram o Jogo das Argolas, como visualizado na ilustração 9. Utilizaram-se 10 garrafas *PET*, enumeradas de 0 a 9, e seis argolas, sendo três entregues a cada grupo. A atividade ocorreu no pátio. Para tanto, precisavam arremessar argolas para encaixá-las nas garrafas. Ganhava a equipe que conseguisse o maior número de pontos.

Ilustração 9 – Realização do Jogo das Argolas



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Prosseguindo os trabalhos na E1, após o Jogo das Argolas, todos voltaram à sala de aula, onde foi entregue uma atividade de Matemática relacionada ao jogo (ver ilustração 10). Em seguida, explicou-se como deveria ser desenvolvida. No final, quem recebeu mais um ponto por concluir a atividade em primeiro lugar foi a equipe Pássaro.

Ilustração 10 – Realização da atividade relacionada aos jogos de Matemática



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Na escola E2, aplicou-se o Jogo da Velha dos substantivos e adjetivos (ver ilustração 11), que funciona como o clássico Jogo da Velha, em que os participantes escrevem um total de três palavras da mesma classe, substantivo ou adjetivo, nas posições vertical, e/ou horizontal, e/ou diagonal.

Ilustração 11 – Mediação do jogo com os grupos



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

De início, percebeu-se que os discentes não sabiam o que era um adjetivo e um substantivo. Todos sentiram dificuldade em responder. Isso, de certa forma, não surpreende, não em razão de serem oriundos do mundo rural, mas sim em razão das deficiências características do ensino brasileiro como um todo. Se há dificuldades em distinguir/caracterizar adjetivo e substantivo entre discentes e até entre docentes universitários, imagine entre os alunos da educação básica, a qual, muitas vezes, pode ser defasada. Por isso, as mediadoras optaram por explicar o significado tanto do substantivo como do adjetivo, partindo das palavras constantes no próprio jogo.

Durante a realização do jogo, notou-se que os participantes almejavam mesmo era ganhar, contudo sem manifestar se cada palavra retirada do envelope dizia respeito a um substantivo ou adjetivo, provavelmente por ainda não compreenderem o sentido de cada um, bem como por desconhecerem os aspectos que os diferenciam. Foram realizadas várias rodadas, até que não houvesse mais palavras no envelope a serem escolhidas. As duas equipes somaram pontos.

Na escola E2, também foi aplicado o jogo Cubra a Diferença (ver ilustração 12). Nesse jogo, as crianças deveriam realizar a operação de subtração. No início, foi comunicado que seriam necessários quatro participantes para reiniciá-lo cada vez que as operações fossem feitas, até que todos participassem. Explicado isso, cada criança ficava com uma cartela, a qual apresentava números de 0 a 5. Lançados os dois dados na mesa, eles obtinham dois números, que seriam subtraídos dos valores. A/O operação/resultado deveria ser marcada/o na cartela com uma fichinha. Caso o número obtido com o arremesso dos dados já estivesse marcado, o jogador passava a vez para

o colega. Desse modo, cada um tinha uma chance de jogar até que todos do grupo completassem a cartela. A equipe que completasse primeiro seria vencedora. Segue um dos trechos dos ricos momentos que marcaram essa atividade:

[...]

C1 E2: *É de menos?*

PR: *Sim, é de menos.*

PR: *3 para 1?*

C1 E2: *2.*

PR: *3 para 2?*

C2 E2: *1, já tenho.*

PR: *Passa a vez.*

Ilustração 12 – Realização e mediação do jogo



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

No decorrer do jogo *Cubra a Diferença*, os alunos da escola E2 (ver a ilustração 13) realizavam as operações e marcavam os números presentes nas cartelas. Devido à euforia deles, ansiosos para ganhar, muitas vezes confundiam os valores e erravam a resposta. Por isso, em alguns momentos, intervinha-se a fim de auxiliá-los na obtenção dos resultados. A equipe Brasil venceu na primeira rodada e vibrou muito, fazendo barulho. Depois foi avisado que seria realizada a última partida do jogo *Cubra a Diferença* com a reorganização dos grupos. Na segunda rodada do jogo, novo diálogo se deu:

[...]

C2 E2: *Consegui o 5. Aleluia, meu filho!*

C3 E2: *Já marquei o 0, tia.*

C2 E2: *Tia, haha!*

PR: *Não tem problema, 5-5?*

C2 E2: *Mateus não sabe jogar, não. Rapaz, dessa vez, tá dando sorte.*

Ilustração 13 – Momento de realização da atividade de Matemática



Fonte: Arquivo das autoras (2018).

Nessa rodada, o grupo Brasil venceu mais uma vez. Em seguida, foi entregue a cada discente uma atividade relacionada aos jogos de Matemática (ver ilustração 13). As crianças consideraram a atividade fácil e a realizaram sem dificuldade. Como terminaram ao mesmo tempo, as duas equipes somaram pontos. O placar final foi o seguinte: 45 pontos para a equipe Brasil e 44 pontos para a equipe Mágica.

3 Algumas considerações

Tomando como referência as atividades desenvolvidas junto aos alunos de escolas rurais de Pirpirituba-PB, acompanhados de seus professores, conclui-se que o uso dos jogos como recurso facilitador/mediador do processo de ensino proporciona ricos momentos tanto para a equipe mediadora responsável pelas atividades como para o público-alvo, despertando motivação e interesse em vencer os jogos, o que só era feito através de ações relacionadas à realização de tarefas didáticas envolvendo conceitos da área de Língua Portuguesa e Matemática, por exemplo. É importante ressaltar que todos os jogos trabalhados com os docentes e discentes apresentavam materiais acessíveis e de baixo custo, viabilizando, assim, aos professores conseguirem posteriormente confeccioná-los e/ou criar outros quando necessário.

O maior desafio enfrentado nesse projeto esteve relacionado à carência de transporte e motorista para o deslocamento dos pesquisadores até as escolas, visto que – conforme informado anteriormente – o *Campus* III enfrentou redução nos seus recursos, tendo que achatar o número de autorizações para viagens externas. Isso

limitou bastante as idas até as escolas. Por esse motivo, acabou-se por enfatizar resultados obtidos apenas em duas visitas às instituições educativas rurais do município de Pirpirituba-PB.

Sabendo das dificuldades que o mundo rural ainda enfrenta, como as ligadas à possível falta ou má aplicação de recursos, exige-se uma maior necessidade de intervenções fundamentadas em políticas públicas para uma educação contextualizada, de forma que possa haver um ensino de qualidade. Para tanto, faz-se necessário buscar a equidade que venha garantir serviços educacionais adequados à realidade e às singularidades do contexto e dos educandos, respectivamente.

A adoção de medidas para esse fim por parte dos gestores públicos contribuiu para a permanência desses estudantes na escola. Acredita-se que atividades como as que foram realizadas contribuem, na medida do possível, para esse processo, rumo a um ensino adequado à realidade rural, ou seja, com uma educação contextualizada e condizente com o que é vivenciado pelos sujeitos do campo.

Pensar em educação de qualidade para as escolas do campo é pensar em uma educação que respeite os valores e costumes camponeses; é entender que o campo não é sinônimo de atraso. Os povos do campo necessitam não apenas de escolas que respeitem e construam suas identidades, mas também de bons educadores, e uma educação que não prepare somente para a vida na cidade, mas sobretudo que reconheça as distintas formas de existência, de manifestações da vida e de relações sociais e com a natureza. (SANTOS *et al.*, 2013, p. 268).

Portanto, pode-se dizer que as ações realizadas com a utilização de jogos foram bastante significativas para todos os que estavam inseridos nesse projeto, em especial os discentes da graduação, incluindo a autora do presente artigo. Isso porque permitiu a todos compreenderem temáticas essenciais para intervir, de forma a contribuir em processos pedagógicos que busquem alcançar pedagogias como a da terra, atendendo-se às diferentes realidades, principalmente quando se referir às escolas rurais, para as quais se almeja uma educação no/do campo. Destaque-se a relevância de um ensino que leve em consideração as singularidades e os diferentes modos de viver dos sujeitos que estão inseridos no meio rural.

4 Referências

ALMEIDA, L. P. Discutindo a cultura camponesa no processo de ensino-aprendizagem em três escolas do Sul do Brasil. In: MACHADO, C. L. B.; CAMPOS, C. S. S.; PALUDO, C. (Org.). *Teoria e prática da educação do campo: análises de experiências*. Brasília, DF: MDA, 2008. p. 100-111.

ALVES, A. *Letras mágicas*. Base para desenvolver o “Jogo da Velha” dos substantivos e adjetivos. Disponível em: <https://andreaalvesferreira.blogspot.com/2016/04/jogo-da-velha-dos-substantivos-e.html>. Acesso em: 26 maio 2018.

BLOG: Alfabetização e companhia. Exemplo utilizado para confeccionar o Jogo da memória dos animais. *Blog: Alfabetização e companhia*. Disponível em: <https://ensfundamental1.wordpress.com/407-2/jogos-ciencias/>. Acesso em: 26 maio 2018.

BRASIL. *Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Brasília, DF: Secad, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC, 2013.

CARDOSO, M. A.; JACOMELI, M. R. M. Considerações sobre as escolas multisseriadas: estado da arte. *Revista Educere et Educare*, Cascavel, v. 5, n. 9, p. 267-290, 2010. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/3878/3803>. Acesso em: 20 mar. 2020.

EDUCAIPO. *Base para produzir o jogo “Corrida dos Números”*. Disponível em: <http://educaipo.blogspot.com/2012/06/corrida-dos-numeros.html#.w9efowhkjiu>. Acesso em: 26 maio 2018.

ESPAÇO EDUCAR. *Modelo baseado no Jogo do encaixe*. Disponível em: [https://www.espacoeducar.net/2016/08/atividade-de-alfabetizacao-jogodo.html?utm_source=feedburner&utm_medium=email&utm_campaign=feed:+espacoeducar+\(espa%c3%a7o+educar\)](https://www.espacoeducar.net/2016/08/atividade-de-alfabetizacao-jogodo.html?utm_source=feedburner&utm_medium=email&utm_campaign=feed:+espacoeducar+(espa%c3%a7o+educar)). Acesso em: 26 maio 2018.

FERNANDES, A. G. *et al.* A pedagogia e as práticas educativas na educação do campo. In: MACHADO, C. L. B.; CAMPOS, C. S. S.; PALUDO, C. (Org.). *Teoria e prática da educação do campo: análises de experiências*. Brasília, DF: MDA, 2008. p. 26-43.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo de 2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Panorama Brasil/Paraíba/Piripituba*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/Brasil/pb/piripituba/panorama>. Acesso em: 12 dez. 2019.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico*. Brasília, DF: Inep, 2014.

JUCHEM, B. B. *et al.* Práticas educativas na sala de aula. In: MACHADO, C. L. B.; CAMPOS, C. S. S.; PALUDO, C. (Org.). *Teoria e prática da educação do campo: análises de experiências*. Brasília, DF: MDA, 2008. p. 86-99.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MARQUES, M. H. *Como educar bons valores: desafios e caminhos para trilhar uma educação de valor*. São Paulo: Paulus, 2012.

PORTAL TRILHAS. Modelo do Jogo das rimas. *Portal Trilhas*. Disponível em: <https://www.portaltrilhas.org.br/biblioteca-publica/1221/jogo-rimas.html>. Acesso em: 26 maio 2018.

RAFFA, I. *Acrilex*. Referência utilizada para produzir o Jogo das argolas. Disponível em: <https://acrilex.com.br/portfolio-item/jogo-das-argolas-ou-bolicho/>. Acesso em: 26 maio 2018.

RIBEIRO, M. Trabalho cooperativo no MST e ensino fundamental rural: desafios à educação básica. In: FÁVERO, O.; IRELAND, T. D. (Org.). *Educação como exercício de diversidade*. Brasília, DF: Unesco, 2005. p. 271-304.

SANTOS, C. E. R. *et al.* Currículo e formação de professores nas escolas do campo: uma experiência em construção. In: SILVA, E. J. L. *et al.* (Org.). *Educação do campo: relatos de experiências*. João Pessoa: UFPB, 2013. p. 263-277.

SANTOS, R. P.; RODRIGUES, A. C. S. Educação do campo: caminhos percorridos para a (re)significação do currículo na escola campesina. In: SILVA, N. S. *et al.* (Org.). *Educação do campo e interconexões*. João Pessoa: UFPB, 2016. p. 185-200.

SAULE JÚNIOR, N. A competência do município para disciplinar o território rural. In: SANTORO, P.; PINHEIRO, E. (Org.). *O município e as áreas rurais*. Anais do Seminário “O município e o solo rural”. São Paulo: Pólis, 2004. p. 41-52.

SILVA, E. L. *Apostila de Jogos do Pnaic: formação de professores alfabetizadores - 2014*. Jogo das fichas coloridas e cubra a diferença. Barueri, 2014.

SOUSA, E. J. Limites e possibilidades: um olhar sobre o projeto político-pedagógico na perspectiva da educação do campo. *In*: MACHADO, C. L. B.; CAMPOS, C. S. S. (Org.). *Teoria e prática da educação do campo: análises de experiências*. Brasília, DF: MDA, 2008. p. 44-57.

TAROUCO, L. M. R. *et al.* Jogos educacionais. *Renote*, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 1-7, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13719>. Acesso em: 20 mar. 2020.

UFPB – Universidade Federal da Paraíba. Conselho Universitário (Consuni). *Resolução 49/2011*. Cria o Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural (NEMDR). João Pessoa: UFPB, 2011.

Nilvania dos Santos Silva (João Pessoa, Paraíba, Brasil)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Departamento de Educação,
Curso de Graduação em Pedagogia

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Atualmente é professora adjunta nível IV da UFPB, lotada no *Campus* III (CCHSA), e credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do *Campus* I da UFPB.

Contribuição de autoria: Elaboração (conteúdo e formatação) do artigo, incluindo procedimentos necessários para correção gramatical/ortográfica.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4259047744522889>.

E-mail: nilufpb@gmail.com.

Joana D`arc Fontes Azevedo Silva (João Pessoa, Paraíba, Brasil)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Departamento de Educação,
Curso de Graduação em Pedagogia

Bolsista do projeto de ensino “Contribuições para o processo de formação de profissionais da educação para escolas no/do campo em Pirpirituba – PB”, aprovado no Programa de Bolsas de Licenciatura (Prolicen 2018) da Pró-Reitoria de Graduação da UFPB; discente do curso de Pedagogia do CCHSA e integrante do NEMDR.

Contribuição de autoria: Participação na elaboração da parte do artigo que aborda a descrição e análise dos resultados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4358258040508877>.

E-mail: darc.azevedo@hotmail.com.

Ruth Tomaz da Costa (João Pessoa, Paraíba, Brasil)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Departamento de Educação,
Curso de Graduação em Pedagogia

Bolsista do projeto de ensino “Contribuições para o processo de formação de profissionais da educação para escolas no/do campo em Pirpirituba – PB”, aprovado no Programa de Bolsas de Licenciatura (Prolicen 2018) da Pró-Reitoria de Graduação da UFPB; discente do curso de Pedagogia do CCHSA e integrante do NEMDR.

Contribuição de autoria: Participação na elaboração da parte do artigo que aborda a descrição e análise dos resultados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5477123919121024>.

E-mail: ruth.tomaz.50@gmail.com.

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas ad hoc: Pâmela Suélli da Esteves e Ramofly Bicalho



Recebido em 09 de setembro de 2019.

Aceito em 12 de janeiro de 2020.

