



JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA. ¹

JUEGOS EDUCATIVOS E INCLUSIÓN ESCOLAR: PERCEPCIONES
DOCENTES EN LAS FRONTERAS ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA

Débora Evelin Ferreira Monteiro²

Heloisa Lopes Maltezo Goldoni³

Luanna Freitas Johnson⁴

RESUMO

Este artigo analisa o uso de jogos pedagógicos como ferramenta para o enfrentamento das barreiras que ainda limitam o acesso, a participação e a aprendizagem de muitos estudantes no contexto escolar. O estudo combina uma revisão bibliográfica sobre jogos, inclusão e práticas pedagógicas, realizada em bases como SciELO, Google Acadêmico e Portal CAPES, priorizando publicações entre 2020 e 2024 Além disso foi realizada uma pesquisa de campo com 203 professores da Educação Básica do estado de Rondônia. O objetivo foi compreender as percepções docentes sobre o potencial dos jogos na promoção

¹ GT 1 - A pedagogia na fronteira: Ensino, pesquisa e extensão;

² Mestranda em Educação Inclusiva - PROFEI/UNIR. Bacharel e Licenciada em História e Matemática pela Universidade Federal de Rondônia- Unir. Especialista em Educação Especial e Inclusiva- FAEL, contato: debora.evelin.unir.t5@gmail.com. Porto Velho-RO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6906620137352192>

³ Mestranda em Educação Inclusiva -UNIR, licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia- Unir, Pós-graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Panamericana de Jiparaná, contato: heloisa.maltezo.unir.t5@gmail.com. Ariquemes-RO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4171917212907254>

⁴ Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora no Departamento Acadêmico de Ciências da Educação (DACE) na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Guajará-Mirim. Líder do Grupo de estudos interdisciplinares das fronteiras amazônicas (GEIFA); E-mail: luannajohnson@unir.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1359462097029959>.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

de uma aprendizagem mais significativa e inclusiva, bem como os desafios e fronteiras encontrados em sua implementação em sala de aula. Os resultados revelam que a maioria dos professores reconhece o valor dos jogos no desenvolvimento de habilidades como atenção, linguagem, raciocínio lógico e interação social. Contudo, dificuldades como falta de formação, tempo reduzido e carência de materiais ainda limitam o uso efetivo dessa estratégia nas escolas. Conclui-se que os jogos educativos podem atuar como pontes entre teoria e prática, contribuindo para o enfrentamento das fronteiras que separam muitos estudantes das oportunidades reais de aprender e participar plenamente da vida escolar.

Palavras-chave: jogos pedagógicos; inclusão escolar; aprendizagem significativa; práticas docentes; fronteiras educacionais.

RESUMEN

Este artículo analiza el uso de los juegos pedagógicos como herramienta para enfrentar las barreras que aún limitan el acceso, la participación y el aprendizaje de muchos estudiantes en el contexto escolar. La investigación combina una revisión bibliográfica, realizada en bases como SciELO, Google Académico y el Portal CAPES, priorizando estudios publicados entre 2020 y 2024 sobre juegos, inclusión y prácticas pedagógicas, y un estudio de campo con 203 docentes de la Educación Básica del estado de Rondônia, Brasil. El objetivo fue comprender las percepciones del profesorado sobre el potencial de los juegos en la promoción de un aprendizaje más significativo e inclusivo, así como los desafíos encontrados en su implementación. Los resultados revelan que la mayoría de los docentes reconoce el valor de los juegos en el desarrollo de habilidades como la atención, el lenguaje, el pensamiento lógico y la interacción social. Sin embargo, dificultades como la falta de formación, el tiempo reducido y la escasez de materiales siguen limitando el uso efectivo de esta estrategia en las escuelas. Se concluye que los juegos educativos pueden actuar como puentes entre la teoría y la práctica, contribuyendo a superar las fronteras que separan a muchos estudiantes de las oportunidades reales de aprender y participar plenamente en la vida escolar.

Palabras clave: juegos pedagógicos; inclusión escolar; aprendizaje significativo; prácticas docentes; fronteras educativas.

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o debate sobre inclusão escolar tem ganhado força no Brasil, impulsionado, sobretudo, por políticas públicas que buscam garantir o

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes com deficiência em todos os níveis de ensino. Entre esses marcos legais, destacam-se a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (2008) e a *Lei Brasileira de Inclusão* (2015), que reforçam o compromisso com uma escola capaz de acolher as diferenças e promover o desenvolvimento pleno de todos os estudantes com equidade e qualidade.

Dentre o público da educação inclusiva, destacam-se os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, cujas trajetórias escolares demandam práticas pedagógicas mais sensíveis às suas necessidades cognitivas, emocionais e sociais, bem como à superação das barreiras que limitam sua participação plena no processo educativo. Nesse sentido, os jogos sejam físicos, simbólicos ou digitais são reconhecidos por estudiosos da área como recursos potentes, capazes de mediar o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com diferentes ritmos, estilos e necessidades de aprendizagem, promovendo a participação, o engajamento e o desenvolvimento de todos. Pesquisadores como Piaget (1971), Vygotsky (2007), Kishimoto (1994) e Brougère (1998) são unânimes ao reconhecer o valor do jogo no processo educativo, destacando seu potencial de integrar prazer, desafio, interação e construção do conhecimento. Para Piaget (1971), o jogo simbólico tem papel central no desenvolvimento da inteligência, pois permite que o estudante assimile o mundo e elabore esquemas mentais a partir da ludicidade. Já Vygotsky (2007) defende o brincar como uma atividade socialmente mediada, que favorece a criação da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), permitindo que este realize ações inicialmente impossíveis sem o apoio de outros. Kishimoto (1994) ressalta o jogo como espaço de experimentação e aprendizagem significativa, enquanto Brougère (1998) o entende como linguagem cultural, fundamental para que a criança se aproprie das práticas sociais.

Quando planejados com intencionalidade pedagógica, os jogos ganham especial relevância no contexto da educação inclusiva, pois podem favorecer o desenvolvimento de habilidades como atenção, linguagem, raciocínio lógico, coordenação motora e, sobretudo, a interação social — aspecto fundamental para a aprendizagem cooperativa. Nesse sentido, a literatura (KISHIMOTO,

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

2003; BROUGÈRE, 1998) reforça que o uso do lúdico, quando respeita os ritmos e as necessidades dos estudantes, contribui significativamente para o engajamento e a construção de experiências de aprendizagem significativas.

Apesar das evidências, ainda existem lacunas relacionadas às percepções docentes sobre a eficácia e os desafios do uso dos jogos em sala de aula. Muitos professores relatam dificuldades para incluir o lúdico em suas práticas pedagógicas, seja pela falta de formação específica, de materiais adequados ou de tempo para o planejamento.

Diante desse contexto, este estudo busca investigar as percepções de professores da Educação Básica sobre o uso de jogos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem de estudantes que enfrentam barreiras educacionais. Para isso, combinamos uma revisão bibliográfica com a aplicação de um questionário a 203 professores da rede pública de Rondônia, com o objetivo de compreender as potencialidades dos jogos como estratégia inclusiva e os desafios enfrentados em sua implementação.

É importante destacar que este estudo se insere em um território de fronteira, estado de Rondônia, um estado amazônico que faz divisa com diversos estados, inclusive com a Bolívia. Este é um espaço geograficamente complexo, marcado por múltiplas culturas, identidades e realidades sociais e ambientais diversas. Contudo, aqui o conceito de fronteira transcende os limites geográficos. Como nos provoca Arroyo (2012), as fronteiras também são simbólicas e pedagógicas, expressas nas barreiras, tensões e desafios que atravessam o cotidiano escolar, sobretudo em regiões com as particularidades da Amazônia.

No contexto amazônico, essas fronteiras educacionais se manifestam de forma ainda mais acentuada. Elas podem ser vistas nas disparidades de acesso e infraestrutura, que criam uma barreira física e tecnológica para muitas escolas; nas diversidades culturais e linguísticas dos povos originários e comunidades tradicionais, que demandam abordagens pedagógicas específicas e sensíveis e nas próprias concepções e práticas pedagógicas dos professores, que muitas vezes precisam adaptar recursos e metodologias para realidades escolares desafiadoras. Investigar o uso de jogos no processo educativo em Rondônia significa, portanto, olhar para essas fronteiras multifacetadas entre o

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

conhecimento formal e os saberes locais, entre a teoria da educação inclusiva e as práticas cotidianas adaptadas, entre o que é planejado e o que é efetivamente vivido pelos estudantes e educadores da Amazônia. É buscar compreender como os jogos, enquanto ferramentas mediadoras, podem auxiliar a transpor essas barreiras, favorecendo a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e contextualizada, capaz de acolher e desenvolver plenamente todos os estudantes em suas singularidades, inclusive aqueles que vivem nas e das fronteiras.

2. OS JOGOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Discutir sobre inclusão escolar é, antes de tudo, reconhecer que muitos estudantes enfrentam, cotidianamente, diferentes barreiras que dificultam ou impedem seu pleno desenvolvimento e participação na escola. Essas barreiras podem ser físicas, pedagógicas, comunicacionais, sociais ou atitudinais, e afetam, de forma particular, aqueles alunos com deficiências, transtornos, dificuldades de aprendizagem ou que vivenciam contextos de vulnerabilidade social (BRASIL, 2015; MANTOAN, 2003).

Pensar uma escola realmente inclusiva significa ir além do acesso físico e assumir o compromisso de reorganizar o fazer pedagógico, considerando a diversidade como parte essencial do ambiente escolar. Nesse cenário, o uso dos jogos educativos tem se mostrado uma estratégia potente para aproximar teoria e prática no cotidiano da sala de aula, especialmente no enfrentamento das barreiras que limitam o direito à aprendizagem de muitos estudantes.

Diversos autores já destacaram a força do jogo como recurso pedagógico legítimo e significativo. Para Piaget (1971), o jogo simbólico contribui diretamente para o desenvolvimento da inteligência, ao permitir que a criança assimile a realidade e crie novas formas de interpretar o mundo. Na mesma linha, Vygotsky (2007) vê o brincar como um espaço privilegiado de interação social e aprendizagem, onde, com a mediação adequada, a criança é capaz de realizar ações que ainda não conseguiria sozinha, ampliando suas possibilidades de desenvolvimento.

Kishimoto (1994) reforça o valor do jogo como atividade fundamental para a

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

aprendizagem, destacando seu papel no desenvolvimento das competências cognitivas, sociais e afetivas, além de favorecer a vivência de regras, limites e papéis sociais de maneira lúdica e prazerosa. Complementando essa visão, Brougère (1998) entende o jogo como uma linguagem cultural e social, capaz de promover a apropriação de símbolos, valores e práticas do meio em que o estudante está inserido.

Quando falamos de estudantes que enfrentam barreiras à aprendizagem e à participação, o uso do lúdico se mostra ainda mais relevante. Seja por meio de jogos simbólicos, físicos ou digitais, é possível criar ambientes de aprendizagem mais significativos, engajadores e inclusivos, respeitando os tempos, ritmos e formas singulares de aprender de cada aluno. O lúdico, ao combinar prazer, desafio e interação, pode atuar como ponte entre o conhecimento e o estudante, promovendo o desenvolvimento de habilidades como atenção, memória, linguagem, imaginação, raciocínio lógico, cooperação e sociabilidade (CUNHA; MENDES, 2020; REIS; LOPES, 2021).

No entanto, apesar dos avanços teóricos, na prática ainda existem distâncias entre o que se propõe e o que se concretiza nas salas de aula. Muitos professores relatam dificuldades para incluir os jogos em suas atividades, seja pela falta de formação continuada, pela escassez de materiais adequados, pelas limitações de tempo ou pela ausência de apoio institucional (REIS; LOPES, 2021).

É nesse cenário que o conceito de fronteira, tal como discutido por Arroyo (2012), ganha força. As fronteiras educacionais não se limitam ao território físico, mas atravessam as relações, as práticas pedagógicas e as políticas escolares, revelando as barreiras simbólicas que separam teoria e prática, inclusão e exclusão, oportunidades e limitações. Assim, compreender o uso dos jogos educativos nas escolas localizadas em territórios de fronteira, como a região amazônica de Rondônia, exige olhar também para essas fronteiras imateriais e subjetivas, que tantas vezes impedem que o lúdico e o ensino inclusivo caminhem juntos.

Portanto, este estudo parte das contribuições dos teóricos do desenvolvimento e da educação inclusiva para refletir sobre os jogos como

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

estratégia pedagógica capaz de atravessar fronteiras, sejam elas geográficas, sociais ou simbólicas e a partir de então construir caminhos mais democráticos e inclusivos para a aprendizagem de todos os estudantes.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, conforme classificação de Gil (2008). A escolha por essa abordagem justifica-se pela busca de compreensão aprofundada dos significados atribuídos por professores ao uso de jogos pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem de estudantes da educação especial e inclusiva e que por essa razão enfrentam diversas barreiras e desafios, bem como pela análise de evidências presentes na literatura científica recente. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema investigado, com vistas a torná-lo mais explícito e a construir hipóteses. Já a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever as características de determinado fenômeno ou a relação entre variáveis. Nesse sentido, esta investigação visa descrever tanto os resultados de estudos científicos publicados quanto às percepções docentes sobre a eficácia dos jogos pedagógicos no desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes no contexto de educação inclusiva.

No que tange às etapas da pesquisa a metodologia, essa foi estruturada em duas etapas complementares. A primeira etapa consistiu em uma revisão bibliográfica sistemática, conforme orientações de Gil (2008), com foco em artigos publicados entre os anos de 2020 e 2024. A busca foi realizada nas bases SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da CAPES, bem como a Inteligência Artificial - *Research Rabbit*⁵ com os seguintes descritores: “jogos pedagógicos”, “educação inclusiva”, “neurodivergência”, “aprendizagem” e “fronteiras educacionais”. Os critérios de inclusão abrangeram artigos que abordassem o uso de jogos com alunos com neurodivergências e que

⁵ É uma ferramenta baseada em inteligência artificial que visa facilitar a busca e organização de informação científica para pesquisadores, estudantes e profissionais de diversas áreas.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

apresentassem resultados relacionados ao desenvolvimento cognitivo, social ou afetivo desses estudantes.

Ao todo, foram selecionados 13 artigos, considerados relevantes por apresentarem evidências empíricas ou reflexões teóricas fundamentadas. A análise desses trabalhos seguiu a orientação de Bardin (2011), considerando os três grandes eixos da análise de conteúdo pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A segunda etapa consistiu em um levantamento de campo com 203 professores da Educação Básica do estado de Rondônia. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário online estruturado, composto por 5 perguntas objetivas, desenvolvido na plataforma Google Forms. Os participantes foram convidados por meio de redes sociais e grupos profissionais da educação, resultando em uma amostra não probabilística por conveniência, conforme descrito por Triviños (1987).

O questionário teve como objetivo principal captar as percepções docentes sobre a eficácia do uso de jogos pedagógicos na aprendizagem de estudantes que enfrentam barreiras educacionais, incluindo os desafios enfrentados, os benefícios percebidos e as sugestões de boas práticas.

As respostas obtidas foram submetidas à Análise de Conteúdo Temática, seguindo os preceitos de Bardin (2011). Esse processo envolveu inicialmente a pré-análise que se constituiu na leitura flutuante do material - artigos. Após isso, passamos para a fase de exploração do Material como as palavras chaves, resumos ou trechos dos artigos, que organizar as informações em categorias temáticas. Por fim, realizamos o tratamento dos resultados, inferência e interpretação com o agrupamento das categorias codificadas em núcleos temáticos significativos, buscando a compreensão das relações e a inferência dos significados subjacentes às percepções dos professores. Importante ressaltar que a pesquisa respeitou rigorosamente os princípios éticos envolvendo seres humanos. Foi garantido o anonimato e o sigilo das informações de todos os participantes, que forneceram seu consentimento livre e esclarecido para a utilização dos dados. Os dados coletados foram empregados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, em conformidade com as diretrizes éticas vigentes.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. ANÁLISE EDUCACIONAL SOBRE OS JOGOS EDUCACIONAIS

Dos diferentes estudos analisados todas as pesquisas destacam o potencial dos jogos e brincadeiras como estratégias inclusivas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), enfatizando benefícios como o engajamento, o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e comunicativo, além da personalização do ensino (Silva & Silva, s.d.; Conceição & Jesus, s.d.). As pesquisas analisadas sobre jogos digitais também apresentam evidências empíricas de avanços em funções executivas como controle inibitório, atenção e memória operacional, contribuindo para a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais (Ramos & Garcia, 2019). Brito (2024) reforça que a integração de tecnologias e jogos na Educação Especial amplia as possibilidades pedagógicas, tornando as aulas mais dinâmicas, interativas e adaptadas às necessidades individuais.

Pedroso (2023), destaca nesse sentido que o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na escola auxilia na inclusão digital e social do estudante com deficiência, promovendo um ambiente de compreensão humana e que por essa razão os jogos são integradores, minimizando barreiras físicas, cognitivas, linguísticas e perceptivas para crianças com deficiências. Ao mesmo tempo, como é enfatizado por DIAS (2021) que a escolha do recurso pedagógico deve ser individualizada, considerando as necessidades específicas de cada aluno, mesmo com a mesma deficiência. E que por essa razão o professor tem papel fundamental na mediação, seleção, avaliação e integração dos jogos digitais, garantindo uma experiência educativa significativa e adaptada às necessidades individuais.

Nessa mesma perspectiva Santos (2023) enfatiza que é crucial que o professor tenha conhecimento sobre a escolha e o objetivo do jogo aplicado, bem como suporte teórico e prática pedagógica para que os objetivos sejam alcançados. Deixando claro o papel do educador nesse processo, assim a prática pedagógica deve reconhecer a relevância da convivência com a diferença e a valorização da diversidade na escolha e implementação dos jogos.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

A inclusão escolar requer profissionais da educação qualificados e a modernização da escola para atender às exigências de uma sociedade sem preconceitos (Mantoan 1997).

Aliado a essas discussões os estudos indicam ainda desafios como a carência de formação docente, o planejamento pedagógico intencional e a necessidade de infraestrutura tecnológica adequada, evidenciando a urgência de políticas e práticas institucionais que possibilitem o uso qualificado dos jogos no contexto escolar. Outro fator que Bezerra (2024) enumera é que a sensibilização e o acolhimento por parte dos educadores e da comunidade escolar são fundamentais para que alunos com autismo se sintam incluídos e apoiados.

4.2. ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOCENTE E DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DOS JOGOS PEDAGÓGICOS

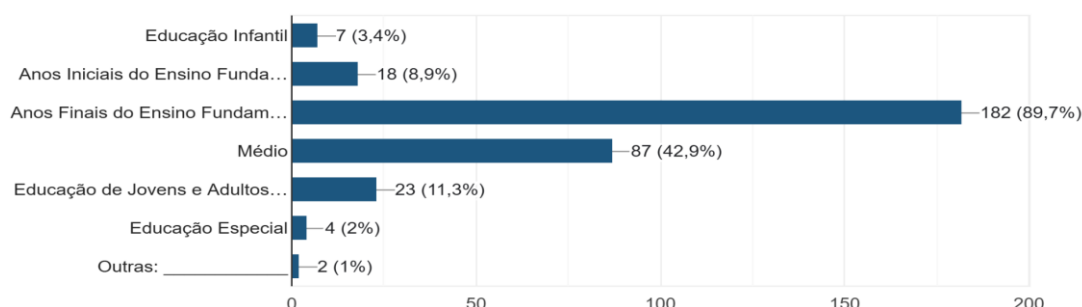
4.2.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

Os docentes que participaram do estudo, são em sua totalidade da Educação Básica, atuantes em diferentes etapas de ensino no estado de Rondônia. Observa-se como mostra o gráfico abaixo, que a maior parte dos respondentes atua nos Anos Finais do Ensino Fundamental, representando 89,7% do total (n=182), seguidos por professores do Ensino Médio (42,9%), Educação de Jovens e Adultos - EJA (11,3%), Anos Iniciais do Ensino Fundamental (8,9%), Educação Infantil (3,4%) e Educação Especial (1,9%). É importante destacar que alguns participantes indicaram atuar em mais de uma etapa.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Qual a(s) etapa(s) de ensino em que você atua atualmente?

203 respostas



Fonte: As autoras

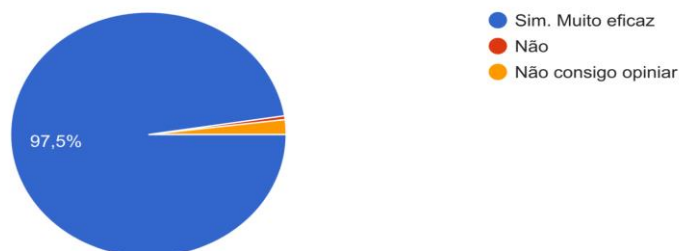
A predominância de docentes do Ensino Fundamental é especialmente relevante para esta pesquisa, considerando que esta etapa representa um período crucial para o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais por meio do lúdico. Conforme defendem Kishimoto (1994) e Piaget (1971), o brincar e os jogos assumem papel central no processo de aprendizagem durante a infância e adolescência, favorecendo a construção do pensamento abstrato, a resolução de problemas e o fortalecimento da interação social.

Outro ponto de debate que chamou bastante atenção é que 100% dos participantes afirmaram que consideram os jogos uma ferramenta eficaz quando questionados sobre a eficácia dos jogos no processo de ensino-aprendizagem, sendo a maioria (cerca de 97%) categórica ao classificá-los como “muito eficazes”. Este dado confirma o reconhecimento, por parte dos docentes, do potencial dos jogos para favorecer o aprendizado, alinhando-se à perspectiva de autores como Vygotsky (2007) e Kishimoto (1994), que destacam o brincar como recurso facilitador do desenvolvimento cognitivo e social.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Você considera os jogos uma ferramenta eficaz no processo de ensino-aprendizagem?

204 respostas

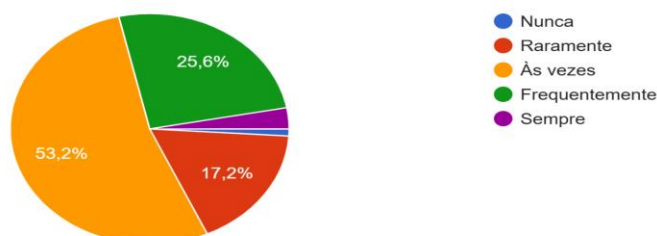


FONTE: As autoras

Apesar do reconhecimento quase unânime sobre a eficácia dos jogos, observa-se uma discrepância no que se refere à frequência de uso. Apenas 25% dos professores declararam utilizar jogos de forma frequente em suas práticas pedagógicas. A maioria (aproximadamente 53%) afirmou utilizar jogos “às vezes”, enquanto 17% relataram que o fazem “raramente”.

Com que frequência você utiliza jogos em suas práticas pedagógicas?

203 respostas



FONTE: As autoras

Assim, o gráfico acima revela um cenário misto, mas predominantemente de uso não contínuo dos jogos pedagógicos pelos professores da Educação Básica de Rondônia. Visto que a maior parcela dos respondentes (53,2%) afirma utilizar jogos “Às vezes”. Somado a 17,2% que os utilizam “Raramente”, temos um total de 70,4% dos professores que não incorporam os jogos de forma frequente ou constante em suas práticas. Uma pequena, mas notável, parcela (0,5%) indica nunca utilizar.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Os dados indicam de forma expressiva uma contradição significativa dentro do contexto da pesquisa. Conforme a introdução do presente artigo destaca, há um reconhecimento teórico e político inequívoco sobre o potencial dos jogos pedagógicos como ferramentas inclusivas, capazes de promover engajamento, desenvolvimento cognitivo e social (Piaget, 1971; Vygotsky, 2007; Kishimoto, 1994; Brougère, 1998). No entanto, os dados empíricos coletados com os professores de Rondônia evidenciam que, na prática cotidiana da sala de aula, a incorporação desses recursos ainda é limitada e predominante.

A alta porcentagem de docentes que utilizam jogos "Às vezes" (53,2%) ou "Raramente" (17,2%) sugere que, apesar de um possível reconhecimento dos benefícios, a transferência desse reconhecimento para a prática pedagógica enfrenta obstáculos consideráveis. Assim, a suposição de que essa esta lacuna entre o reconhecer e fazer pode ser explicada por fatores estruturais, como falta de recursos ou formação específica é pertinente e precisa ser aprofundada, especialmente no contexto das fronteiras educacionais amazônicas.

Essas diferenças entre o potencial reconhecido e a prática efetiva dos jogos pedagógicos no cotidiano escolar dos professores de Rondônia, materializa as barreiras educacionais que o estudo se propôs a investigar. Como dito anteriormente, a limitada frequência de uso pode estar diretamente ligada à insuficiência de formação continuada e específica para os professores sobre como planejar, aplicar e avaliar jogos com intencionalidade pedagógica, especialmente para estudantes que enfrentam barreiras educacionais. Em regiões de fronteira como Rondônia, o acesso a cursos de formação de qualidade pode ser ainda mais restrito devido a desafios logísticos, de infraestrutura e à dispersão geográfica das escolas, acentuando essa barreira.

Além disso, a carência de materiais lúdicos adequados, a ausência de espaços físicos flexíveis e a falta de acesso a tecnologias digitais (para jogos digitais) são barreiras concretas que limitam a implementação dos jogos. Em escolas situadas em áreas de difícil acesso na Amazônia, a disponibilidade de recursos pedagógicos é frequentemente precária, forçando os professores a improvisar ou, em muitos casos, a não utilizar esses recursos por total falta de materiais ou tempo para confecção. Há ainda a fronteira simbólica imposta por

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

currículos rígidos e a pressão por cumprimento de conteúdos, que muitas vezes não preveem a flexibilidade necessária para a inclusão de atividades lúdicas. O "tempo para o planejamento", como mencionado na introdução, é um recurso escasso para muitos educadores sobrecarregados, especialmente em contextos onde as múltiplas realidades dos estudantes exigem um planejamento ainda mais individualizado.

Para além da simples inclusão, o uso dos jogos na educação inclusiva exige que o professor possua conhecimento e habilidades para adaptar esses jogos às necessidades específicas de cada estudante. A baixa frequência de uso pode indicar que muitos docentes se sentem despreparados ou sem o suporte necessário para realizar essas adaptações, especialmente com o público de educação especial.

Em síntese, os dados do gráfico não apenas revelam frequência aquém do desejado, mas também ressalta a complexidade das "fronteiras" que permeiam a prática pedagógica, tornando o uso dos jogos um desafio no dia a dia. As percepções dos professores sobre essas barreiras, sejam elas estruturais, de formação ou de gestão do tempo serão cruciais para desvelar os caminhos para uma maior e mais eficaz incorporação dos jogos como ferramentas de inclusão nas escolas da região amazônica, fortalecendo a tese de que o reconhecimento do potencial do lúdico nem sempre se traduz em sua plena utilização no cotidiano escolar (BROUGÈRE, 1998; KISHIMOTO, 1994).

4.2.2 DIFICULDADES NO USO DOS JOGOS

Os participantes identificaram como principais barreiras à implementação dos jogos em sala de aula: a falta de material ou recursos (51%), o tempo reduzido para planejamento (28%) e a dificuldade de alinhamento dos jogos aos conteúdos curriculares (12%). Esses dados indicam a necessidade de políticas institucionais que viabilizem o uso pedagógico dos jogos, oferecendo suporte, formação continuada e materiais adequados.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Quais são os principais fatores que dificultam o uso de jogos em sala de aula?
203 respostas

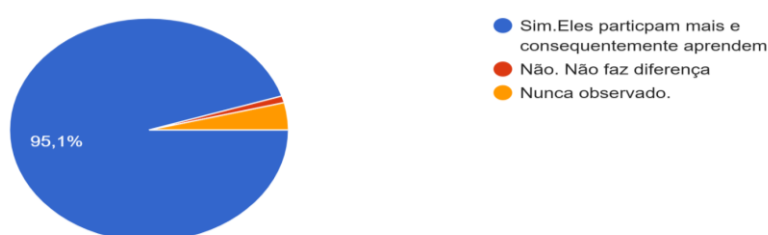


Fonte: As autoras

4.2.3 Impactos Percebidos no Engajamento e na Aprendizagem dos Alunos

Apesar das limitações, 95% dos docentes que já utilizaram jogos relataram percepções positivas quanto ao engajamento e à aprendizagem dos estudantes, inclusive daqueles que enfrentam maiores desafios no processo educacional. Os relatos qualitativos mencionam o aumento da participação, da interação social e do interesse pelas atividades, o que está em consonância com a literatura sobre o potencial inclusivo dos jogos (PIAGET, 1971; VYGOTSKY, 2007).

Você já percebeu alguma diferença no engajamento ou aprendizado dos alunos ao utilizar jogos?
203 respostas



FONTE: As autoras

4.2.4 ANÁLISE INTEGRADA DOS RESULTADOS

Os dados apresentados revelam um cenário ambíguo no que se refere ao uso dos jogos pedagógicos como recurso inclusivo no contexto da Educação Básica. Por um lado, observa-se que os docentes reconhecem amplamente os

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

benefícios do jogo no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais em estudantes com maiores dificuldades na aprendizagem. Essa percepção converge com os pressupostos teóricos de Vygotsky (2007), que destaca o jogo como mediador do desenvolvimento, e de Kishimoto (1994), que o compreende como elemento central para a aprendizagem significativa.

Por outro lado, os resultados também evidenciam uma baixa frequência de uso dos jogos nas práticas pedagógicas cotidianas, resultado que revela uma lacuna entre o discurso e a prática. Tal contradição pode ser atribuída a fatores estruturais, como a falta de formação específica, escassez de materiais e limitações de tempo para planejamento, aspectos igualmente apontados em estudos como os de Brougère (1998) e Kishimoto (2003). Adicionalmente, a predominância de professores atuantes no Ensino Fundamental entre os participantes destaca a relevância de se discutir o lúdico nesta etapa, considerada pela literatura como um período estratégico para o fortalecimento das funções psicológicas superiores e o favorecimento de aprendizagens significativas por meio do brincar (PIAGET, 1971; VYGOTSKY, 2007).

Diante desse panorama, torna-se evidente a necessidade de políticas públicas e ações institucionais que promovam a formação continuada dos professores, a disponibilização de recursos e a valorização do jogo como prática pedagógica intencional, especialmente no contexto da inclusão de estudantes que enfrentam barreiras no processo de aprendizagem. Assim, é possível avançar para uma educação verdadeiramente inclusiva, que reconheça o potencial do lúdico como ferramenta de mediação, desenvolvimento e participação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa revelam que os jogos pedagógicos são amplamente reconhecidos pelos professores da Educação Básica como ferramentas eficazes no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no enfrentamento das barreiras que ainda limitam o acesso, a participação e o pleno

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

desenvolvimento de muitos estudantes. No entanto, os dados também evidenciam um distanciamento entre o discurso e a prática, indicando que o uso efetivo dos jogos no cotidiano escolar ainda é limitado por fatores como a falta de recursos, o tempo reduzido para planejamento e a carência de formação continuada.

Essa realidade aponta para a existência de fronteiras simbólicas que atravessam o cotidiano educacional, barreiras que não se restringem ao território físico, mas que se manifestam nas relações pedagógicas, nas condições estruturais e nas lacunas formativas que ainda separam teoria e prática, inclusão e exclusão, oportunidade e limitação. Como discute Arroyo (2012), é necessário reconhecer essas fronteiras para que possamos construir caminhos de superação e transformação dentro e fora da escola.

Os achados deste estudo reforçam a relevância do lúdico como estratégia pedagógica inclusiva, especialmente no Ensino Fundamental, etapa decisiva para o desenvolvimento das funções cognitivas, sociais e emocionais, como apontam autores como Piaget (1971), Vygotsky (2007), Kishimoto (1994) e Brougère (1998). Os jogos, ao integrarem prazer, desafio, interação e aprendizagem, podem atuar como pontes entre os conhecimentos escolares e as experiências dos estudantes, favorecendo a construção de saberes de forma significativa e acessível a todos. Contudo, para que esse potencial se concretize, é imprescindível a implementação de políticas públicas que promovam a valorização das práticas lúdicas e incentivem o uso intencional dos jogos como recurso pedagógico. É urgente que os sistemas de ensino invistam em formação continuada de professores, especialmente voltada à educação inclusiva, ao uso de tecnologias assistivas e à integração de metodologias ativas no currículo escolar. Como afirmam Moran, Bacich e Ramalho (2018), o docente precisa ser protagonista no processo de inovação pedagógica, e isso só será possível com acesso a recursos, tempo e suporte técnico e formativo.

Além disso, a sensibilização da comunidade escolar quanto ao papel transformador dos jogos educativos é fundamental. Conforme destaca Mantoan

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

(2003), uma escola verdadeiramente inclusiva exige mudanças estruturais, mas também exige mudança de mentalidade, o que demanda investimento em processos formativos que promovam a empatia, a escuta ativa e a valorização da diversidade.

É igualmente necessário fomentar o desenvolvimento e a disponibilização de materiais acessíveis, contextualizados e inclusivos, que respeitem as especificidades de estudantes neurodivergentes e que possam ser utilizados tanto por professores experientes quanto por docentes em formação. Conforme Sasaki (2005), a tecnologia assistiva e os recursos educacionais adaptados têm o poder de ampliar possibilidades, romper barreiras e garantir maior equidade de oportunidades educacionais.

Conclui-se, portanto, que o uso de jogos pedagógicos, quando planejado com intencionalidade e respaldado por políticas públicas, investimento em formação docente e valorização das práticas inclusivas, pode contribuir significativamente para a superação das fronteiras que limitam o direito de aprender. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva passa, necessariamente, pelo compromisso coletivo com a inovação, a formação crítica e o reconhecimento da ludicidade como um direito pedagógico de todos os estudantes, além de ser como um direito pedagógico inalienável de todos os estudantes.

Recomenda-se, ainda, o aprofundamento de pesquisas que explorem o uso dos jogos no contexto da diversidade e da inclusão, bem como o desenvolvimento de políticas que aproximem teoria e prática, contribuindo para que as fronteiras simbólicas que separam tantos estudantes das oportunidades educacionais sejam, gradativamente, superadas.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

AMORIM, Kelly Souza de et al. **Jogos e autismo: contribuições do lúdico para a aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 24, n. 3, p. 375–388, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000300005>. Acesso em: 1 jul. 2025.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território e fronteiras**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Currículo: território contestado. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 177-196.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, Jhaime Fabiola Oliveira da Silva et al. **A utilização de jogos didático no processo de ensino aprendizagem de alunos com transtornos do espectro autista - TEA**. Revista Acadêmica Online, v. 10, n. 53, p. 01–10, 2024. DOI: 10.36238/2359-5787.2024.V10N53.281.

BRANCATO DE SOUZA, Richard Ribeiro et al. **Jogos digitais para auxiliar no processamento e organização de informações sensoriais no TEA: revisão integrativa**. Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, Curitiba, v. 23, n. 1, p. 01–17, 2025. DOI: 10.55905/oelv23n1-122.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 1 jul. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2025.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CAMARGO, Sabrina P. H.; BOSA, Cleonice A. **Intervenções com crianças autistas: jogos e desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas**. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 379–387, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722009000300004>. Acesso em: 1 jul. 2025.

CUNHA, Danielly Gomes da; ARAÚJO, Luziane Alves de; GOMES, Tainara Nascimento. **A gamificação no processo de ensino-aprendizagem de alunos com TEA: uma revisão integrativa**. Journal of Education, Science and Health, v. 4, n. 3, p. 01–11, 2024. DOI: 10.5935/2763-7910.jesh.v4n3p01-11.

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

CUNHA, Rosana Aparecida da; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Jogos e brincadeiras no contexto da educação inclusiva: possibilidades e desafios**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 26, n. 1, p. 25–44, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26n1003>. Acesso em: 1 jul. 2025.

DIAS, Rafaela Cruz; LEFEBVRE, Rodrigo Barcelos; OLIVEIRA, Roberto Dalmo V. Lima de. **Jogos e Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma análise do que tem sido publicado nos anais da SBGAMES (2010–2020)**. SBC – Proceedings of SBGames, Gramado – RS, 2021. ISSN: 2179-2259.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Cleane de Oliveira; SILVA, Gislayne Batista; SANTOS, Rildo dos. **Jogos e tecnologias integradas à sala de aula na educação especial**. Revista Sustenere, v. 6, n. 2, p. 87–99, 2022. DOI: 10.33025/rs.v6i2.1902.

LIMA, Rosineide Matos; SOUZA, Deyse Mary; SOUZA, Franciane Sampaio. **Jogos e aprendizagem significativa: a inclusão de alunos com autismo desde a educação infantil**. Revista Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 9, n. 2, p. 117–132, 2022. DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/jogos-e-aprendizagem.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, Taís de Fátima; MIRANDA, Sirlenia Geralda; DUARTE, Ana Carolina Oliveira. **O uso de jogos como ferramenta de inclusão nas escolas**. Revista Acervo Educacional, v. 7, e17686, p. 01–09, 2025. DOI: <https://doi.org/10.25248/rae.e17686.2025>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MORAN, José Manuel; BACICH, Lilian; RAMALHO, Beatriz. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

NUNES, Daniel Marinho; LIRA, Tiago de; CAVALCANTE, Maike Diego. **Jogos digitais e aprimoramento do controle inibitório: um estudo com crianças**

JOGOS EDUCATIVOS E INCLUSÃO ESCOLAR: PERCEPÇÕES DOCENTES NAS FRONTEIRAS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

do Atendimento Educacional Especializado. Revista Interfaces da Educação, v. 13, n. 37, p. 64–88, 2022. DOI: 10.26514/inter.v13i37.6240.

PEDROSO, Fabricia et al. **As contribuições dos jogos digitais no processo educativo de estudantes com deficiência intelectual.** Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva, Manaus, v. 5, e12911, p. 1–13, 2023. ISSN: 2595-1920.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

REIS, Fabiana Soares dos; LOPES, Cláudia Davis. **O uso de jogos na prática pedagógica inclusiva: percepções e desafios dos professores.** Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 34, p. e19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X50598>. Acesso em: 1 jul. 2025.

RESEARCH RABBIT. **Plataforma de busca e visualização de literatura científica.** Disponível em: <https://www.researchrabbit.ai/>. Acesso em: 01 julho de 2025.

SANTOS, Valdineia Cana Verde Carvalho dos et al. **O transtorno do espectro autista (TEA) e o uso dos jogos como ferramenta eficaz no ensino aprendizagem de matemática: reflexões teóricas.** Revista Contemporânea, v. 3, n. 10, p. 16697–16712, 2023. DOI: 10.56083/RCV3N10-008.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtornos do espectro do autismo: revisão de aspectos clínicos, genéticos e neurobiológicos.** Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v. 33, supl. 1, p. S3–S11, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462011000500002>. Acesso em: 1 jul. 2025.

SILVA, Niedson Barreto da; SANTOS, Renato Élker dos. **A utilização de jogos digitais para desenvolver a leitura com os educandos com deficiências na escola.** Revista Educação em Perspectiva, v. 13, p. 01–18, 2024. ISSN: 2238-8346.

SILVA, Rafael Sabino da; SILVA, Antonio Carlos Souza da. **Brincadeiras e os jogos no espaço do AEE.** Revista Inclusão e Diversidade, v. 3, n. 10, p. 01–15, 2024. ISSN: 2675-6625.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VITOR, Marluce Aparecida et al. **Os jogos educativos eletrônicos como ferramenta de desenvolvimento dos alunos com TEA: uma análise a partir de uma revisão de literatura.** Research, Society and Development, v. 10, n. 7, e44510716397, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16397>.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.