GAMES EDUCATIVOS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS: PRODUÇÃO COLABORATIVA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Emerson Almeida dos Santos Sousa[1]
Mônica Moreira de Oliveira Torres[2]

INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias digitais nas práticas sociais tem produzido novos modos de comunicação, interação e aprendizagem. No campo educacional, esse cenário impõe o desafio de ultrapassar usos meramente instrumentais das TDIC e construir práticas pedagógicas críticas, contextualizadas e capazes de dialogar com culturas juvenis atravessadas por linguagens digitais. Entre essas linguagens, os games ocupam lugar relevante, pois integram regras, narrativas, desafios, participação, feedback e resolução de problemas. Como categoria cultural, o jogo não se reduz ao entretenimento; ele constitui experiência social e simbólica (Huizinga, 2005; Brougère, 1998). No ensino, entretanto, a incorporação de games exige intencionalidade pedagógica e didática, planejamento e formação docente. Isso é especialmente relevante nas escolas públicas, onde dificuldades de infraestrutura, desigualdade digital e ausência de formação específica podem transformar uma possibilidade pedagógica em mais um fator de exclusão.

A pesquisa da qual deriva este resumo expandido investigou a produção colaborativa de games educativos direcionados ao 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Ichu - Bahia, no contexto da formação continuada de professores/as. A problemática central foi: Como a produção colaborativa de games educativos, no contexto da formação continuada, pode contribuir para o ensino em uma escola pública do município de Ichu? O objetivo foi analisar as contribuições dessa produção colaborativa de games para o ensino, considerando as concepções docentes sobre games, o papel da formação continuada e as possibilidades de criação de recursos alinhados às demandas curriculares e ao cotidiano escolar. A investigação dialoga com estudos sobre games e gamificação (Alves, 2015; Moran,

[1] Mestre em Intervenção Educativa e Social (PPGIES) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB – Campus XI – Serrinha). Especialista em Educação e Tecnologias Digitais (UFRB) e Especialista em Produção de Mídias para Educação Online (UFBA). Licenciado em Pedagogia, Informática e Física. Membro do Grupo EPODS. Professor efetivo da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA). E-mail: emersonalmeidatj@gmail.com.
[2] Doutora em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB)- Estágio Doutoral na Universidade de Lisboa - Portugal. Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES – Uneb – Campus XI). Membro do Grupo EPODS. Representante da Uneb na condição de Suplente no Fórum de Educação do Estado da Bahia – FEEBa. Professora da Educação Básica – SEC – Bahia.



2015), bem como com autores que compreendem a formação docente como processo permanente, situado e articulado aos saberes da prática (Tardif, 2002; Day, 2001; Canário, 2001).

MÉTODO

A pesquisa assumiu abordagem qualitativa, de natureza interventiva e colaborativa. O lócus foi uma escola pública do município de Ichu, no Território de Identidade do Sisal, Bahia, e as colaboradoras foram cinco professoras do 5º ano do Ensino Fundamental. A escolha pela pesquisa de intervenção justificou-se pelo interesse de produzir conhecimento a partir de uma ação formativa situada, construída não para as participantes, e sim, com as professoras do 5º ano, de forma colaborativa e voltada à transformação de uma necessidade concreta da escola. Nesse sentido, a intervenção foi concebida como processo de escuta, planejamento, experimentação e reflexão coletiva, em consonância com a perspectiva de intervenção, delineada por Pereira (2019).

Os dados foram produzidos por meio de questionários on-line e oficinas pedagógicas. O primeiro questionário buscou caracterizar as colaboradoras e identificar suas experiências com tecnologias digitais e games. O segundo foi aplicado ao final do percurso, com o objetivo de avaliar as contribuições das oficinas para a formação continuada e a prática pedagógica. As oficinas constituíram o eixo central da intervenção. Foram realizadas quatro oficinas, organizadas progressivamente: Oficina 1: percepção sobre games e uso pedagógico; Oficina 2: familiarização com ferramentas digitais e elaboração de esboços; Oficina 3: desenvolvimento dos protótipos; Oficina 4: testagem dos jogos e avaliação do processo formativo. O material empírico foi tratado por meio da Análise de Conteúdo, inspirada em Bardin (2016), considerando a pré-análise, a exploração do material e a interpretação dos sentidos produzidos pelas participantes.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os resultados evidenciaram que a produção colaborativa de games educativos se configurou como uma experiência formativa que ultrapassou o domínio técnico de ferramentas digitais. No início da intervenção, as professoras reconheciam o potencial dos games para motivar os estudantes, mas também apresentavam inseguranças relacionadas à criação, ao planejamento e ao uso pedagógico desses recursos. Esse dado é relevante, pois mostra que a



resistência ao uso de tecnologias nem sempre está associada à rejeição, mas muitas vezes à ausência de condições formativas, tempo de experimentação e apoio metodológico.

A primeira oficina permitiu mapear percepções, expectativas e limites. A discussão teórica sobre games e educação ajudou as docentes a analisarem perspectivas presentes na escola para o uso de jogos digitais. Esse movimento contribuiu para deslocar a compreensão dos games como simples recurso de entretenimento para uma leitura mais pedagógica, relacionada ao planejamento, à intencionalidade e aos objetivos de aprendizagem.

Na segunda oficina, a familiarização com ferramentas de autoria favoreceu a passagem da reflexão para a criação. As professoras definiram os esboços, com temas, conteúdos, habilidades da BNCC, objetivos, regras e formas de interação dos jogos. Esse momento mostrou que a produção colaborativa possui potencial formativo porque coloca as docentes diante de decisões curriculares e didáticas concretas. Ao pensar o game, a professora também pensa a aprendizagem: seleciona conteúdos, antecipa dificuldades, organiza desafios, escolhe linguagens e define formas de mediação.

Na terceira oficina, os esboços foram transformados em protótipos funcionais. O processo exigiu criatividade, colaboração e mediação. As dificuldades técnicas apareceram, em que pese a naturalidade disto, mas não impediram a continuidade do trabalho. Pelo contrário, funcionaram como situações de aprendizagem, nas quais as participantes buscaram alternativas e fortaleceram a autoconfiança tecnológica.

A quarta oficina concentrou-se na testagem dos games, na reflexão coletiva e na avaliação da proposta. Nessa etapa, as professoras analisaram a coerência entre objetivos, mecânicas e conteúdos, indicando ajustes e possibilidades de integração aos planejamentos. O teste “por pares”, aplicado nesta oficina, onde cada uma das professoras jogou e testou o game produzido pela colega, evidenciou novos olhares sobre o processo formativo e sobre a intencionalidade pedagógica de cada game produzido.

Dessa forma, o produto final materializou-se na sistematização de games educativos elaborados pelas participantes, entre eles: “Sabores pelo mapa” (Geografia e História), “Cuidadosamente” (Educação Física e Ciências), “Roda dos textos” (Língua Portuguesa), ‘Missão Empatia” (Ensino Religioso e Artes) e “O X da questão!” (Matemática). Esses jogos mobilizaram diferentes áreas do conhecimento e habilidades do 5º ano, abordando conteúdos como localização, gêneros textuais, empatia, resolução de situações-problema e hábitos de saúde. O mais significativo, porém, não foi apenas a existência dos jogos, mas o modo como



foram concebidos: as professoras definiram os conteúdos, os objetivos, as mecânicas, os recursos visuais e as estratégias de uso. Assim, os games produzidos não se apresentaram como material imposto pelo pesquisador, mas como resultado da autoria docente.

A análise demonstrou que formação continuada, quando organizada de forma colaborativa e situada, pode favorecer a autonomia pedagógica. As oficinas ampliaram o repertório didático, aproximaram teoria e prática e fortaleceram a confiança das professoras no uso de games como recursos de ensino. Nessa perspectiva, os saberes docentes não foram tratados como lacunas a serem preenchidas, mas como base para a criação de novas práticas. Tal compreensão dialoga com Tardif (2002), para quem os saberes profissionais são plurais e se constroem também na experiência, e com Day (2001), ao destacar o desenvolvimento profissional como processo contínuo, reflexivo e vinculado às condições reais da docência.

Também se observou que a produção colaborativa de games contribuiu para ressignificar a relação entre tecnologia e currículo. Nessa perspectiva, Lynn Alves (2020) compreende os jogos digitais como artefatos culturais e pedagógicos capazes de ampliar as experiências de aprendizagem, desde que sejam mediados por intencionalidade educativa e não tratados apenas como recursos técnicos. Assim, as ferramentas digitais não foram tomadas como fim em si mesmas. Elas foram mobilizadas como meios para construir experiências de aprendizagem mais participativas, desafiadoras e contextualizadas. Essa constatação é importante porque evita uma visão tecnicista da inovação educacional. Inovar, nesse caso, não significa apenas inserir um recurso digital na aula, mas criar condições para que professores/as compreendam, adaptem e produzam recursos coerentes com seus objetivos pedagógicos.

Apesar dos avanços, a pesquisa também evidenciou limites. A infraestrutura tecnológica da escola, o acesso à internet, o tempo disponível para planejamento e a necessidade de continuidade formativa permanecem como desafios. Esses elementos indicam que a integração de games educativos na escola pública não depende apenas da vontade docente. Exige políticas de formação, investimento, suporte técnico e valorização do trabalho coletivo no interior da escola.

CONCLUSÕES

A pesquisa permitiu concluir que a produção colaborativa de games educativos, realizada no contexto da formação continuada, contribuiu para o ensino no 5º ano ao articular autoria docente, reflexão crítica, experimentação tecnológica e planejamento pedagógico



intencional. O percurso formativo possibilitou que as professoras ampliassem suas competências pedagógicas e tecnológicas, transformando percepções iniciais sobre os games e construindo recursos alinhados às necessidades de suas turmas.

Os achados reforçam a importância de formações continuadas que partam dos problemas reais da escola e reconheçam os/as professores/as como sujeitos produtores de conhecimento. A criação dos games mostrou que a tecnologia pode ganhar sentido pedagógico quando nasce do diálogo entre currículo, prática docente e contexto local. Portanto, mais do que defender o uso de games como solução para os desafios da educação, o estudo evidencia que sua potência está na forma como são planejados, mediados e apropriados pelos docentes.

Conclui-se, ainda, que a experiência pode inspirar novas ações formativas na Educação Básica, especialmente em municípios de pequeno porte e em contextos marcados por desigualdades tecnológicas. Como desdobramento, recomenda-se a ampliação de pesquisas que investiguem a aplicação dos games produzidos com estudantes, seus impactos na aprendizagem e as condições institucionais necessárias para consolidar práticas pedagógicas inovadoras, inclusivas e culturalmente contextualizadas.

Palavras-chave: Games educativos. Formação continuada. Prática pedagógica. Tecnologias digitais. Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. **Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras**. 2. ed. São Paulo: DVS, 2015.

ALVES, Lynn; COUTINHO, Isa de Jesus (org.). **Jogos digitais e aprendizagem: fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Campinas: Papirus Editora, 2020. 320 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

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

CANÁRIO, R. O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores. In: **Formação profissional de professores no Ensino Superior**. Porto: Porto Editora, 2001.

DAY, C. **O desenvolvimento profissional de professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33.



PEREIRA, A. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: EDUNEB, 2019.
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

