



## Estratégia de Ensino por Meio do Jogo Caça-Palavras

**Rogervan de Sousa Soares**

Universidade Federal do Pará

Belém, PA – BRASIL

[lattes.cnpq.br/9316491248615735](http://lattes.cnpq.br/9316491248615735)

[rogervan.1000@gmail.com](mailto:rogervan.1000@gmail.com)

[orcid.org/0000-0003-4491-5301](http://orcid.org/0000-0003-4491-5301)

**Vanessa Camila Souza da Silva**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Belém, PA – BRASIL

[lattes.cnpq.br/1340114950241597](http://lattes.cnpq.br/1340114950241597)

[vanessacamilasouzadasilva@gmail.com](mailto:vanessacamilasouzadasilva@gmail.com)

[orcid.org/0000-0003-3542-4068](http://orcid.org/0000-0003-3542-4068)

## Estratégia de Ensino por Meio do Jogo Caça-Palavras

### Resumo

Com o objetivo de facilitar e proporcionar uma nova abordagem no ensino e aprendizagem de matemática é que realizamos este estudo. É evidente que o modelo de ensino trabalhado em repetições e resoluções de situação-problema tem se mostrado ineficaz, além de prolongar o tempo de aprendizagem para a maioria dos estudantes, levando-os ao mau desempenho e à perda de interesse. A partir disso, propomos a construção de um modelo diferente de caça-palavras, um quebra cabeça chamado popularmente de “15 puzzles”, no qual palavras-chave devem ser descobertas, contudo o desafio de verdade fica por organizar as sílabas para formá-las. O jogo caça-palavras vem sendo uma metodologia de ensino aprendizagem eficaz, tornando o aluno parte ativa na busca de bases para construção do conhecimento em sala de aula. Buscamos observar a aplicação dessa tecnologia educacional, como modo de ensino ativo que abrange conceitos e tema abordados, considerando o processo de aprendizagem do aluno a partir do conhecimento e da criatividade do professor, aplicando-os em uma tecnologia. Embasados nos estudos de Antunes (2011), Luckesi e Passos (1996) sobre aprendizagem criativa e modelos de estímulo à investigação de recursos a serem usados para fins educacionais, é que esta pesquisa foi desenvolvida. Este trabalho foi aplicado em sala de aula com discentes do curso de Licenciatura Plena em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Belém, na disciplina de Psicologia de Desenvolvimento da Aprendizagem entre os dias 22 e 27 de novembro de 2021.

**Palavras-chave:** tecnologia de aprendizagem; jogo educativo; aprendizagem; criatividade.

## Teaching Strategy through the Word Search Game

### Abstract

This study was conducted with the aim of facilitating and providing a new approach to the teaching and learning of mathematics. It is evident that the traditional teaching model, centered on repetition and problem-solving exercises, has proven to be ineffective. In addition to extending the learning time for most students, it often results in poor academic performance and a loss of interest. In response to this issue, we propose the development of a different type of word search game—a puzzle commonly known as the “15 Puzzle”—in which students must identify key terms. However, the true challenge lies in organizing the syllables to form the correct words. The word search game has emerged as an effective teaching and learning methodology, engaging students as active participants in the construction of knowledge within the classroom. This study seeks to explore the implementation of this educational technology as an active teaching method that encompasses relevant concepts and themes. It takes into account the student's learning process, shaped by the teacher's knowledge and creativity, applied through the use of educational technologies. Grounded in the works of Antunes (2011), Luckesi, and Passos (1996) on creative learning and models that stimulate the investigation of educational resources, this research was developed and applied in the classroom with undergraduate mathematics students at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pará (IFPA), Belém Campus, in the course "Developmental Psychology of Learning," between November 22 and 27, 2021.

**Keywords:** learning technology; educational game; learning; creativity.

# Estrategia de Enseñanza a través del Juego de Sopa de Letras

## Resumen

Con el objetivo de facilitar y aportar un nuevo enfoque a la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas, llevamos a cabo este estudio. Es evidente que el modelo de enseñanza trabajado en repeticiones y resolución de situaciones problemáticas se ha mostrado ineficaz, además de prolongar el tiempo de aprendizaje, para la mayoría de los alumnos, provocando un bajo rendimiento y pérdida de interés. A partir de ahí, proponemos la construcción de un modelo de búsqueda de palabras diferente, un rompecabezas popularmente llamado “15 puzzles”, donde se deben descubrir las palabras clave, sin embargo el verdadero desafío es organizar las sílabas para formarlas. El juego de búsqueda de palabras ha sido una metodología de enseñanza-aprendizaje eficaz, haciendo del alumno parte activa en la búsqueda de bases para la construcción de conocimientos en el aula. Buscamos observar la aplicación de esta tecnología educativa, como una modalidad de enseñanza activa que engloba conceptos y temas abordados, considerando el proceso de aprendizaje del alumno a partir del conocimiento y la creatividad del docente, aplicándolos en una tecnología. Con base en los estudios de Antunes (2011), Luckesi y Passos (1996) sobre aprendizajes creativos y modelos para estimular la investigación de recursos para ser utilizados con fines educativos, se desarrolló esta investigación. Este trabajo se aplicó en el aula con estudiantes de la Licenciatura Completa en Matemáticas del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Pará (IFPA), Campus Belém, en la disciplina de Psicología del Desarrollo del Aprendizaje entre el 22 y el 27 de noviembre de 2021.

**Palabras clave:** tecnología de aprendizaje; juego educativo; aprendiendo; creatividad.

## 1 Introdução

Observando a sociedade, é indiscutível que o modelo de ensino e aprendizagem adotado em décadas anteriores — como a repetição de questões seguidas de soluções que seguem sempre a mesma linha de raciocínio — mostrou-se ineficaz, além de aumentar o tempo necessário para que o processo de aprendizagem ocorra para a maioria dos estudantes. Geralmente, os discentes deixam de aprender em tempo hábil e facilmente perdem o interesse, o que os leva a um baixo desempenho. Diante disso, é necessário desenvolver novos modelos de ensino que estimulem e forneçam suporte à aprendizagem do aluno, que, além de depender naturalmente de si mesmo, precisa de um professor e de um ambiente propício à sua evolução acadêmica (Antunes, 2011).

Ao longo dos anos, confundiu-se “ensinar” com “transmitir” e, nesse sentido, o estudante permanecia no papel de agente passivo da aprendizagem, enquanto o professor assumia o papel de mero transmissor de informações — o que não significa, necessariamente, que estivesse atento às necessidades do discente. A crença de que a aprendizagem ocorria por meio da repetição era predominante, bem como a ideia de que alunos com dificuldades de aprendizagem deveriam ser responsabilizados por essa limitação, o que justificava a reprovação como forma de castigo.

Com base no que se compreende atualmente sobre o processo de aprendizagem, pode-se afirmar que não há ensino sem aprendizagem, e esta só ocorre por meio da transformação, viabilizada pela ação facilitadora do professor no processo de busca pelo conhecimento, que deve sempre partir do aluno (Antunes, 2011). O professor, enquanto facilitador responsável pela transformação por meio do ensino e da aprendizagem, deve desenvolver estratégias variadas para que esse processo ocorra. Dentre as inúmeras possibilidades, destacam-se as associações temáticas, as atividades em grupo e o uso de tecnologias educacionais/jogos.

Para Behrens (1999, p. 385), um fato a ser destacado é que a tendência dos docentes da educação superior é reproduzir as metodologias vivenciadas ao longo de sua formação acadêmica, o que pode dificultar mudanças em suas práticas pedagógicas. Visando mudar essa realidade, recomenda-se que os professores se mantenham em constante formação e busquem acompanhar as transformações educacionais que ocorrem ao longo do tempo. Uma forma de fazer isso é por meio da formação continuada, que consiste em cursos de curta duração voltados ao aperfeiçoamento de temáticas educacionais e tecnológicas.

Considerando o contexto atual, é importante destacar que o uso de tecnologias educacionais é um dos métodos mais eficazes, sendo aplicável tanto à aprendizagem quanto à gestão acadêmica. Ressalta-se que seu uso vai além do domínio técnico, configurando-se como recurso acessível e didático para aplicação em sala de aula. Após a leitura de materiais educacionais sobre aprendizagem, o método de ensino escolhido para este trabalho foi o jogo, devido aos estímulos educacionais que ele proporciona.

A escolha do jogo é um processo importante, pois deve considerar as necessidades específicas de cada aluno — o que pode gerar uma infinidade de variáveis. Se a atividade não estabelece uma base para o ensino, deixa de ser uma fonte de conhecimento para se tornar um obstáculo à aprendizagem. Contudo, há dois elementos essenciais no uso de jogos como instrumentos de uma aprendizagem significativa. Em primeiro lugar, o jogo ocasional, sem planejamento prévio, é tão ineficaz quanto exercícios aeróbicos para quem não busca ganho de mobilidade física. Em segundo lugar, uma grande quantidade de jogos reunidos em um manual só terá validade se for criteriosamente selecionada e subordinada aos objetivos de aprendizagem propostos.

De modo geral, não se recomenda apresentar jogos pedagógicos em sala de aula sem um planejamento adequado, com etapas devidamente demarcadas, que acompanhem efetivamente a evolução dos discentes. Outro fator a ser considerado é que o professor não deve se autoavaliar pela quantidade de jogos utilizados, mas sim pela eficácia desses recursos (Antunes, 2011).

A proposta apresentada consistiu na construção de um modelo diferente de caça-palavras, baseado em um quebra-cabeça popularmente conhecido como “15 puzzle” — modelo composto por 15 peças móveis dispostas em um quadro de 4x4, com um espaço vazio que permite movimentar uma peça por vez, podendo formar imagens, sequências numéricas, entre outros. Nesse caso, palavras-chave devem ser descobertas, e o verdadeiro desafio consiste em organizar as sílabas para formá-las.

Nesse trabalho, ora será utilizada a expressão "jogo", ora "tecnologia educacional" para se referir ao caça-palavras apresentado neste relato de experiência. Ou seja, ambas são compreendidas como o mesmo elemento, como sinônimos. O grupo optou por destacar esse fato para evitar confusões durante a leitura.

Assim, o jogo foi planejado para ser interessante para todos os alunos. Portanto, deveria ser de fácil compreensão e visto como um desafio estimulante. Foi notório que alguns alunos não dominaram imediatamente a atividade, pois nem todos possuem afinidade com esse tipo de tecnologia educacional, mas isso não diminuiu o interesse demonstrado.

Caso algum aluno apresente dificuldade excessiva para resolver o jogo, pode-se ensinar a técnica de movimentar a sílaba para uma posição abaixo daquela em que se deseja inseri-la, criando um espaço acima; com o espaço ideal, posiciona-se a peça desejada, reorganizando as demais até atingir o arranjo correto.

Nesse sentido, o principal objetivo dessa tecnologia educacional foi estimular os alunos a se interessarem mais pelos textos disponibilizados na disciplina Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem e, a partir dessa leitura, estarem aptos a identificar e formar corretamente as palavras no caça-palavras. Com isso, buscou-se incentivar ainda mais a leitura dos discentes com os materiais disponibilizados pela professora.

## 2 Referencial Teórico

A partir da noção de que os modelos de ensino e aprendizagem tradicionais já não se mostram eficazes frente às inúmeras mudanças sociais e educacionais, torna-se necessário desenvolver novas abordagens que ofereçam suporte ao processo de aprendizagem discente — processo este que só ocorre com a presença de um docente comprometido em promover e estimular a construção do conhecimento.

O professor que reproduz métodos de ensino ultrapassados, oriundos de sua formação inicial, pode encontrar dificuldades ao aplicar práticas pedagógicas mais eficazes e atualizadas. Segundo Behrens (1999):

A proposição de uma prática pedagógica inovadora que atenda à produção do conhecimento tem sido um desafio para os professores universitários. Acredita-se que a chance de alterar um paradigma pedagógico vem aliada à criação de espaços coletivos para discussão dos pressupostos teóricos e práticos que caracterizam uma opção metodológica.

É fato que afirmar que os professores devem se atualizar quanto às formas de ensino pode parecer algo simples; no entanto, para que essa mudança seja realmente eficaz, é necessário que compreendam como se dá sua relação com o processo de ensino-aprendizagem. A partir desse entendimento, devem buscar leituras atualizadas e significativas para o currículo escolar — algo que pode ser promovido, por exemplo, por meio da formação continuada. Segundo Chimentão (2009, p. 2), a formação continuada passa a ser

um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança [...]. A formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos (Behrens, 1999, p. 338).

Ainda sobre o conceito de formação continuada, destaca-se o documento intitulado Referenciais para a Formação de Professores (Brasil, 1999), elaborado pela Secretaria de Ensino Fundamental, por meio do Ministério da Educação. O referido documento tem como objetivo sugerir modificações nos aspectos institucionais e curriculares da formação docente no país. Partindo desse princípio, o texto orientador indica que: A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apóia-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de auto-avaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. Porém, um processo reflexivo exige predisposição a um questionamento crítico da intervenção educativa e uma análise da prática na perspectiva de seus pressupostos. Isso supõe que a formação continuada se estenda às capacidades e atitudes e problematize os valores e as concepções de cada professor e da equipe (Brasil, 1999, p. 70).

Refletindo sobre todo esse contexto e sobre a citação anterior, é válido destacar que tanto a orientação temática difundida pelo documento Referenciais para a Formação de Professores, quanto a formação continuada, estão intimamente ligadas à percepção crítico-reflexiva. Isso significa que a compreensão da prática docente constitui o conceito central que reuniu autores empenhados em remodelar as normas que regem a formação de professores na década de 1990, no Brasil (Araújo; Araújo; Silva, 2015).

Nesse sentido, vale ressaltar que as reformas educacionais se valeram desse contexto para a construção de uma política pública de formação docente em nível nacional, a qual foi posteriormente transformada em programa de governo.

No texto Para pensar sobre a formação continuada de professores é imprescindível uma teoria crítica de formação humana, as autoras afirmam que a percepção crítico-reflexiva não pertence à equipe que compõe o MEC, mas foi

construída a partir dos debates entre professores, pesquisadores e intelectuais da educação comprometidos em reinventar as práticas institucionais de forma mais eficaz para a formação docente. Isso ocorre especialmente em razão das críticas frequentes ao modelo liberal-conservador, sobretudo no que diz respeito à sua ineficácia (Araújo; Araújo; Silva, 2015).

Há inúmeras problemáticas nos programas de formação continuada, o que pode se tornar desestimulante para os docentes e gerar indiferença e acomodação. Isso ocorre principalmente porque muitas formações prometem mudanças no cotidiano escolar, mas, na prática, essas mudanças não se concretizam. Para Chimentão (2009, p. 3), “esta sensação de ineficácia dos processos de formação continuada é o sentimento que tem acompanhado muitos professores atualmente”.

É importante destacar a dificuldade que as formações continuadas têm em atender às necessidades específicas dos professores da rede pública de ensino. Nesse sentido, Araújo, Araújo e Silva (2015, p. 67) afirmam que:

É preciso ficar claro que o sentido da formação humana não é instituído nas práticas de formação de professores pelas políticas públicas do campo da educação, posto que os processos humanos extrapolam as objetividades de qualquer programa de formação de professores. Só os formadores de professores e os próprios professores poderão dar esse sentido à formação de professores, inserindo esses processos de formação como um projeto de existencialidade na sua vida.

Considerando todos esses aspectos, é possível perceber a complexidade das questões que envolvem a educação e a amplitude dos debates necessários para a melhoria do cenário educacional no país. Assim como os alunos necessitam de novas metodologias, os professores também demandam formações contínuas mais motivadoras e uma estrutura de ensino mais adequada, que lhes permita ministrar aulas com eficiência e criatividade. Para Altenfelder (2005, p. 62), A experiência mostra que os professores, muitas vezes, ao avaliarem os processos de formação mencionam sentimentos como o de serem usados como objetos de pesquisa, de não serem respeitados em seus interesses, necessidades, ritmo e processo, ou apresentam queixas como dicotomia entre teoria e prática por parte dos formadores e sobre a falta de isomorfismo entre a formação que recebem e o tipo de educação que lhes é pedido que desenvolvam.

Contudo, há outro ponto relevante a ser discutido: muitos docentes demonstram resistência e receio diante da mudança, seja por comprometimento pessoal, seja por lacunas em sua formação inicial. Esse fator está relacionado a diversas questões, que podem ser de ordem existencial, social e/ou econômica. É importante ressaltar que há amplos debates sobre como a formação docente pode impactar o exercício da profissão.

Segundo Araújo, Araújo e Silva (2015), a formação continuada dos professores pode ser analisada tanto sob a perspectiva da Racionalidade Técnica quanto da Racionalidade Prática. Na Racionalidade Técnica, com ênfase na aquisição de conhecimentos, o processo formativo ocorre por meio da apropriação de “informações científicas, didáticas e psicopedagógicas descontextualizadas da prática educativa do professor”. Já na segunda perspectiva, o foco recai sobre a construção teórica a partir da prática docente, fundamentada na “reflexão crítica”, que se baseia em “informações científicas, didáticas e psicopedagógicas” de forma contextualizada.

No entanto, mesmo com toda essa construção teórica e os diferentes elementos que compõem a docência, nenhuma das abordagens mencionadas se ocupa diretamente das condições humanas dos professores em formação — aspecto que tem gerado debates cada vez mais relevantes sobre saúde mental durante a graduação. Segundo Araújo, Araújo e Silva (2015, p. 63):

No que se refere a avaliação crítica do impacto da ideia de professor reflexivo no cenário educacional, é possível afirmar que a teoria da reflexão sobre a prática operou poucas transformações na realidade educativa, isto porque a reflexão foi reduzida a prática de ensino, mais especificamente, aos processos de ensinar e aprender na sala de aula. Entendemos que esta reflexão deve ser ampliada para as esferas sociais, políticas, históricas e econômicas onde está inserida a prática docente, para que não reproduzamos os sistemas que vêm se instituindo historicamente, em uma sociedade marcada por tempos de incerteza e desigualdades sociais crescentes, isto porque a prática educativa não é descolada das outras práticas existentes no mundo, na vida real.

Além de todo esse contexto, há outro ponto que merece debate: o currículo escolar precisa considerar tudo aquilo que se relaciona com a realidade e com as dificuldades dos discentes, especialmente no que diz respeito à diversidade de

forma ampla. Segundo Bandeira, Fernandes e Sousa (2008, p. 5), o currículo, enquanto ferramenta de natureza histórica, social e política, “não se restringe apenas a ideias e abstrações, mas a experiências e práticas pedagógicas intencionalmente concretas”. As autoras afirmam que nem sempre a diversidade — entendida como construção histórica, social e cultural das diferenças — é tratada de maneira adequada no currículo. Isso implica que os “sujeitos considerados diferentes” não recebem tratamento democrático e igualitário no processo de escolarização (Bandeira; Fernandes; Sousa, 2008).

Gomes (2008, p. 18) observa que, para se avançar na compreensão sobre a organização e estruturação do currículo, é necessário mapear as questões pedagógicas existentes no ambiente escolar, o que exige “clareza sobre a concepção de educação que nos orienta”. Nesse sentido, propor a diversidade nas escolas implica assumir um posicionamento pedagógico que estimule o questionamento, a compreensão das diferenças e o respeito à multiplicidade de identidades, representações e valores — tanto sobre o “nós” quanto, sobretudo, sobre o “outro” (Arroyo et al., 2008).

Dessa forma, é fundamental questionar e refletir sobre a diversidade nos espaços escolares, especialmente porque, nas estruturas sociais, nem sempre há uma postura de aceitação das diferenças. Trata-se de uma realidade que demanda o enfrentamento dos preconceitos ainda presentes e, sobretudo, transformações nas práticas pedagógicas das instituições formadoras, guiadas pelos princípios do currículo multicultural (Moreira; Candau, 2008).

Muitos conhecimentos produzidos pela humanidade seguem ignorados ou ausentes dos currículos escolares e da formação docente. Entre eles, destacam-se os saberes produzidos pelos negros na luta contra o racismo; pelas mulheres na busca pela igualdade de gênero; pela juventude na afirmação de sua condição juvenil, entre outros. Essa realidade evidencia a necessidade de que os professores passem por um processo de reeducação do olhar, a fim de despertar também nos educandos o interesse e a sensibilidade para esses conhecimentos.

Conforme ressalta Gomes (2008), foram os jovens — vinculados ou não a movimentos sociais — que trouxeram para o campo educacional a luta pelo direito à diversidade como pauta de investigação curricular. Consequentemente,

isso exige dos docentes uma reeducação constante, “contribuindo para despertar, igualmente, os sentidos dos educandos para esses conhecimentos”. Assim, reforça-se que foram os jovens os responsáveis por inserir no universo escolar a diversidade como tema de debate e transformação (Bandeira; Fernandes; Sousa, 2008).

Para embasar este relato de experiência, além dos temas anteriormente discutidos, é necessário abordar também algumas noções ligadas à didática. Segundo Lucindo Junior e Camara (2004, p. 58), no artigo Didática: conceitos, métodos de ensino-aprendizagem e relação professor/aluno, a educação é definida como “um fenômeno social e universal”, inerente à sociedade e às relações que compõem a cultura em que está inserida.

Nessa perspectiva, os autores acrescentam que a didática, compreendida como disciplina, trata do processo de ensino-aprendizagem, com especial atenção à relação entre professor e aluno. O professor é caracterizado não apenas como transmissor de conteúdos, mas como aquele que determina o “como ensinar” — ou seja, é responsável pela organização e aplicação do conhecimento científico de forma a facilitar a aprendizagem de conteúdos inicialmente complexos. Além disso, os autores destacam o aluno como centro do processo, pois é ele quem influencia diretamente a escolha metodológica do docente. Dessa forma, a didática ensina a observar o sujeito, refletir sobre suas necessidades e organizar o ensino a partir desse olhar (Camara; Lucindo Junior, 2004).

Diante das múltiplas perspectivas sobre a didática e o processo de ensino-aprendizagem, os autores compreendem a arte de ensinar como um ato pautado na humanização do ser humano, levando em conta que a aprendizagem decorre das relações construídas entre professores e alunos — relações de “proximidade, empatia e significado”. Ademais, destacam a necessidade de reconhecer a multifuncionalidade do processo de ensino-aprendizagem e, a partir disso, articular suas três dimensões — técnica, humana e política — como elementos centrais de sua estrutura (Camara; Lucindo Junior, 2004).

O artigo também afirma que a pedagogia tem perdido espaço nos procedimentos cotidianos da sala de aula. Torna-se vital compreender o contexto teórico em que a prática se insere, pois, no mundo contemporâneo, muitos

educadores têm contribuído de forma insuficiente para o processo de ensino-aprendizagem, recorrendo a técnicas mal elaboradas ou mal compreendidas — o que resulta em aprendizagens superficiais e sem fundamento (Bello, 1993).

O currículo escolar, enquanto ferramenta histórica, social e política, não se restringe a ideias abstratas, mas deve considerar práticas pedagógicas concretas e significativas. Nesse contexto, ele é peça fundamental no processo educacional e deve levar em consideração as realidades e dificuldades dos discentes. Para avançar na compreensão sobre sua organização e estruturação, é necessário mapear as questões pedagógicas no ambiente escolar e, principalmente, compreender qual concepção de educação orienta professores e alunos.

Atualmente, é urgente fomentar o debate sobre como tem ocorrido o processo de ensino e aprendizagem, analisando a articulação entre ambos por meio das atividades realizadas pelos professores, da didática empregada para atingir os objetivos educacionais, da escolha de métodos apropriados e da implementação de ações conjuntas no ambiente escolar.

Segundo Rodrigues (2013, p. 5), o modo como o “professor controla, planeja, orienta as suas aulas facilita o processo de ensino, estimulando o desenvolvimento de atividades para a aquisição da aprendizagem”. Nesse sentido, a aula configura-se como a forma didática básica de organização do processo de ensino (Libâneo, 1994). Toniazzi (2009, p. 68) afirma que uma aula “ministrada de modo informal e descompromissada com livros pode ter mais efeitos positivos do que uma aula formal”.

A prática pedagógica, portanto, deve estar fundamentada em teorias que possibilitem ações educativas críticas e transformadoras. É essencial lembrar que teoria e prática devem caminhar juntas, pois são elementos indissociáveis na formação educacional. Através dessa articulação, o professor pode planejar e compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem. Ao buscar essa integração, o docente deve pesquisar a realidade do aluno, seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, a fim de criar um ambiente propício para a construção do conhecimento de forma significativa.

Priscila Verdum (2013, p. 96) destaca que é necessário “adotar outros parâmetros para que o professor desenvolva habilidades de formador e estimulador do pensamento e da inteligência do aluno”. Esses parâmetros são fundamentais para enfrentar os desafios enfrentados pela equipe docente. Nesse contexto, segundo a própria autora (2013, p. 96), “os processos de formação devem levar em conta os elementos constitutivos do saber docente, trabalhando com esses numa perspectiva crítica e reflexiva”. É por meio da prática reflexiva que o professor pode alcançar a transformação, oriunda de uma formação pautada no debate de múltiplos saberes que atravessam sua trajetória pessoal e profissional.

A partir dessa reflexão, emergem as questões metodológicas, as quais evidenciam que a ferramenta pedagógica deve favorecer o ensino de determinado conteúdo, com o propósito de facilitar o processo de aprendizagem. Nesse aspecto, destaca-se a importância da criatividade em sala de aula. Para Lima (2015, p. 21), o ensino tradicional enfatiza a linearidade, a doutrinação e a homogeneização. Esse modelo valoriza verdades absolutas e penaliza o erro, mesmo sendo este parte essencial do processo de aprendizagem.

Segundo Lima (2015, p. 21),

Apesar de reconhecermos seu valor na pré-escola, subestimamos a importância da imaginação e da criatividade, que podem encorajar as pessoas a questionar o valor e as limitações do que está sendo ensinado. Embora muitas das profissões do futuro nem sequer existam hoje, é inegável que todas necessitarão de profissionais criativos e capazes de lidar com o inesperado para encontrar soluções inovadoras para problemas complexos.

Dessa forma, torna-se essencial superar práticas que perpetuam um ensino rígido, padronizado e excludente. É necessário, portanto, promover um ambiente educativo no qual o erro seja compreendido como parte do processo formativo, onde a dúvida tenha espaço para fomentar a investigação, e o professor atue como mediador na construção coletiva do saber.

A criatividade em sala de aula não deve ser entendida apenas como o uso de recursos diferentes ou lúdicos, mas sim como uma postura pedagógica que

estimula a curiosidade, o pensamento crítico e a autonomia do aluno. Isso implica repensar o planejamento das aulas, as metodologias adotadas e, sobretudo, as finalidades do ensino. O desafio contemporâneo é pensar em práticas pedagógicas transformadoras que valorizem as vivências dos discentes, respeitem suas múltiplas identidades e incentivem a produção de sentido no processo de aprender.

Conforme discutido ao longo deste relato de experiência, os desafios enfrentados pela docência atual não se limitam à sala de aula, mas atravessam a formação inicial, os modelos curriculares, a estrutura escolar e as políticas públicas educacionais. Nesse cenário, o papel do professor assume uma dimensão complexa e multifacetada: é preciso ensinar, refletir, aprender e transformar constantemente, reconhecendo que o ensino-aprendizagem é um processo dialógico e dinâmico, que deve estar comprometido com a humanização e a justiça social.

Uma das formas de estimular a criatividade é por meio dos jogos. A palavra jogo deriva do latim *iocus*, *iocare*, que significa brincadeira e divertimento, ou seja, circunstâncias agradáveis para aprender e interagir. Contudo, para que o uso de jogos em sala de aula seja eficaz, é necessário avaliar se os jogos escolhidos são adequados e se os processos abordados contribuirão positivamente para o processo de aprendizagem dos alunos.

O objetivo é promover uma metodologia diferenciada em sala de aula, que não coloque exclusivamente o docente como o agente ativo, centrando a atividade nele, mas que inclua os alunos nessa dinâmica. Dessa forma, para alcançar bons resultados, o professor precisa saber envolver e cativar os estudantes, tornando-os protagonistas da tecnologia ativa, o que exige do docente criatividade e capacidade analítica (Lima, 2015).

O processo criativo está intimamente ligado ao conhecimento. Não é equivocado afirmar que adquirimos conhecimento interagindo com outras pessoas, lendo e estudando. Para a filosofia, conhecer é a elucidação da realidade — ou seja, tornar algo inteligível e transparente, permitindo a descoberta da essência das coisas (Luckesi; Passos, 1996).

Assim, a construção do conhecimento contribui para a criatividade, uma vez que o aluno participa ativamente desde o momento em que observa o objeto, despertando perguntas, dúvidas e questionamentos que promovem a aprendizagem. Luckesi e Passos (1996, p. 18-19) afirmam que “o conceito explicativo de conhecimento nunca está pronto; ele é uma construção que o sujeito realiza a partir da lógica que encontra nos fragmentos da realidade. Para isso, utiliza recursos metodológicos, meios e processos de investigação”.

O conceito apresentado por Luckesi, que relaciona criatividade e conhecimento, foi o fundamento para a criação da tecnologia educacional do caça-palavras, visto que o estudo de métodos estimula a investigação de recursos para fins pedagógicos. Behrens (1999) defende que todos podem transformar a sala de aula em um espaço para “aprender a aprender”; um espaço privilegiado para realizar pesquisas que contribuam efetivamente para suas próprias práticas pedagógicas e para aqueles professores e profissionais dispostos a buscar uma transformação contínua, competente e significativa.

Após toda essa fundamentação teórica, espera-se que a aplicação dessa tecnologia educacional promova uma reflexão sobre o ensino ativo, no qual o aluno é o manipulador da tecnologia e, dessa forma, pode apreender os conceitos e temas abordados, considerando seu processo de aprendizagem a partir do conhecimento e da criatividade do professor, aplicados em uma tecnologia educacional.

### 3 Metodologia

A tecnologia educacional do caça-palavras foi inicialmente fundamentada no texto Criatividade como Ferramenta de Ensino, escrito por Jailson Lima. O jogo foi desenvolvido no curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Belém, na disciplina de Psicologia do Desenvolvimento da Aprendizagem. Com base nesse texto, o jogo foi criado utilizando as seguintes palavras-chave: criatividade, imaginação, inspiração, interação, inovação e escola. O propósito dessa tecnologia foi verificar o nível de raciocínio lógico e o grau de dificuldade dos discentes na formação das palavras-chave, referentes ao texto previamente lido.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa é qualitativa, pois foram analisados aspectos subjetivos e comportamentais dos participantes durante a aplicação da tecnologia educacional. O trabalho foi realizado na mesma instituição em que o jogo foi desenvolvido (IFPA), com uma turma de Licenciatura Plena em Matemática no período noturno, momento em que o caça-palavras foi colocado no centro da sala para que todos os alunos pudessem visualizá-lo.

Posteriormente, os alunos foram divididos em duas equipes (A e B), cada uma composta por dez participantes. Foi realizado um sorteio para determinar qual equipe iniciaria a atividade. A equipe A conseguiu formar todas as palavras em 28 minutos, enquanto a equipe B concluiu a tarefa em 35 minutos.

Figura 1: Planta do caça-palavras



Fonte: Autores (2021).

Para a composição desse jogo, pensou-se, a princípio, em como seria seu formato físico; em seguida, desenhou-se em uma folha A4 (Figura 1) um modelo do caça-palavras. Foram feitos 36 pequenos quadrados iguais para o preenchimento das palavras, mas apenas 35 são utilizados para a formação delas; 1 quadrado fica vazio para permitir a movimentação das peças.

Figura 2: Construção do caça-palavras



Fonte: Autores (2021).

Após isso, para a construção do caça-palavras (Figura 2), foram utilizados os seguintes materiais didáticos: papelão e papel-cartão nas cores rosa, verde, azul e amarelo. Método de jogar:

- O jogo deve durar o tempo mínimo de 30 minutos e no máximo 50 minutos;
- Apenas uma pessoa pode mexer nas peças; e
- As peças não podem ser pegas com as duas mãos.

#### 4 Resultado e discussão

As temáticas e metodologias apresentadas em sala de aula não são propriedades do docente, mas é a partir delas que ocorre a construção de conhecimento por parte do discente. Todo esse processo permite que a visão de ensino seja observada sob vários aspectos, como a leitura de mundo por meio de atividades e experiências que fomentem o debate e a compreensão da realidade, além da percepção de que é fundamental valorizar e respeitar os ritmos de aprendizagem dos discentes. Ademais, é necessário que haja uma formação que impulse o agente transformador (professor) a experimentar mudanças que visem a melhorar a relação docente-discente. Para isso, é preciso um diálogo que permita aprender a desaprender formas que inibem a vivência democrática.

Um dos objetivos da atividade é conduzir os alunos a relacionarem o texto denominado Criatividade como Ferramenta de Ensino, escrito por Jailson Lima, trabalhado na disciplina Psicologia da Aprendizagem, com a tecnologia de aprendizagem “o caça-palavras”, aplicada em sala de aula. Essa associação ocorreu devido ao fato de que as palavras utilizadas foram retiradas do texto, servindo este como base para a atividade. A proposta era que os estudantes passassem por experiências de aprendizagem que os colocassem em novas situações, as quais poderiam agregar futuramente às suas carreiras profissionais, assim como na ideia do texto trabalhado, fugindo do tradicional e do ambiente monótono comum em sala de aula.

Logo no início da atividade, os alunos foram reunidos em um único grupo e, por meio de um dos indivíduos responsáveis pela elaboração da tecnologia, foram repassadas as instruções de como a atividade seria realizada. Em seguida, estipulou-se um tempo de 20 minutos para a execução da atividade, controlado por um cronômetro presente no local. Os alunos identificaram as palavras contidas no jogo e puderam associá-las ao conteúdo estudado em sala de aula, efetivando o momento de aprendizagem, no qual se tornaram ativos no processo, colocando em prática as ideias trazidas no texto de Lima (2015).

No entanto, ao tentarem executar a atividade, que consistia em organizar as letras na sequência correta, os alunos apresentaram dificuldades. Nesse momento, foi necessária a intervenção de um dos responsáveis pela atividade, que demonstrou uma técnica de mover a sílaba para abrir espaço onde se desejava posicioná-la e, logo em seguida, abrir outro espaço próximo, dando liberdade de movimento para as sílabas adjacentes. Assim, era possível prosseguir até chegar à organização correta para formar a palavra. Vale ressaltar que essa técnica não é a única a que se pode recorrer. Após isso, os alunos prosseguiram com êxito a atividade, concluindo-a no tempo determinado.

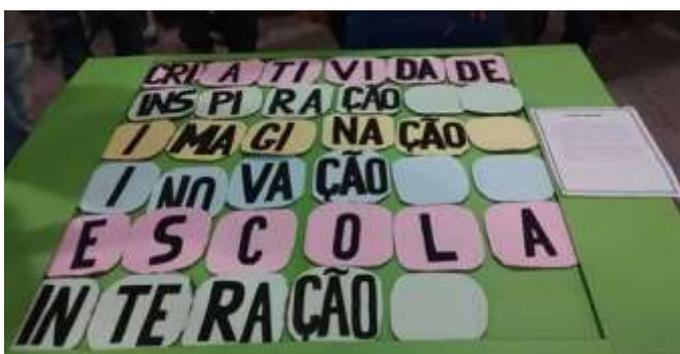
Figura 3: Aplicação do jogo caça-palavras



Fonte: Autores (2021).

A tecnologia de aprendizagem (Figura 3) proporcionou um ambiente lúdico e dinâmico, associando conhecimento, criatividade e interação social por meio de um recurso pedagógico que tornou o processo de aprendizagem mais significativo e menos cansativo, como costuma ocorrer no ensino tradicional. O “caça-palavras” (Figura 4) permitiu aos alunos estimular o raciocínio ao elaborarem soluções para concluir o objetivo da dinâmica; além disso, a atividade incentivou o trabalho em equipe, visto que cada aluno contribuiu na busca por métodos que pudessem resolver o caça-palavras.

Figura 4: Jogo finalizado



Fonte: Autores (2021).

Nesse contexto, a criatividade é fomentada e demonstra que não está restrita apenas a artistas, mas também está ao alcance de todos os indivíduos inseridos em um ambiente propício e dispostos a exercê-la, como apresentado no texto trabalhado em sala de aula.

## 5 Considerações finais

A escola é fundamental na vida dos indivíduos e cabe a ela a responsabilidade pelo conhecimento que lhes é transmitido. Contudo, pouco nela mudou ao longo de tanto tempo de existência, principalmente no que se refere à transmissão de conhecimento. A formação continuada é válida para todos, independentemente da formação inicial ou do tempo de atuação na área. Ela serve para revisar e atualizar conhecimentos, metodologias didáticas e novas diretrizes relacionadas ao ambiente socioeconômico e escolar. No entanto, para que essa formação seja eficaz, ela deve fazer sentido para o docente.

Nesse trabalho, foram realizadas diversas reflexões sobre como o ensino e a aprendizagem têm ocorrido, bem como as problemáticas relacionadas a esses dois elementos. Alguns dos pontos abordados dizem respeito ao currículo escolar, às práticas pedagógicas e à forma como estas influenciam a aprendizagem, entre outros aspectos. Buscando articular teoria e prática, o docente é responsável por criar um ambiente que permita ao aluno aprender por meio da construção de conhecimentos. Segundo Verdum (2013), para que o professor construa esse ambiente, ele deve desenvolver habilidades de agente formador do pensamento do aluno. É por meio desse processo que problemáticas relacionadas ao ensino e à aprendizagem podem ser superadas.

Partindo dessa premissa, é de fundamental importância que a formação docente contemple o saber docente, trabalhado de maneira reflexiva e crítica. Além disso, é essencial que o professor tenha domínio das práticas pedagógicas aplicáveis em sala de aula. Somente assim o docente poderá se tornar agente de transformação do conhecimento e da aprendizagem.

Por conseguinte, é na relação entre formação docente e prática pedagógica, em conjunto com o uso do diálogo e de atividades, que o processo de ensino e aprendizagem eficaz se concretiza no ambiente escolar. O objetivo é levar para a sala de aula uma metodologia diferenciada, que não concentre exclusivamente no docente a voz ativa, mas inclua os alunos de forma participativa na construção do conhecimento. Para que bons resultados sejam alcançados, o professor precisa saber cativar os alunos, tornando-os o centro da atividade e,

conseqüentemente, da tecnologia ativa, o que exige do docente criatividade e senso analítico (Lima, 2015).

A utilização de uma metodologia prática e da interação dos alunos na construção e assimilação do conhecimento possibilitou o desenvolvimento de um modelo de ensino mais rápido e eficaz, evidenciando que a introdução de métodos alternativos complementa a rotina diária de professores e alunos, despertando a curiosidade dos estudantes por atividades fora do habitual.

Como se espera, a absorção de conhecimento é inerente à vida estudantil; entretanto, isso só ocorre de forma efetiva quando o aluno está disposto a adquirir esse conhecimento e aplicá-lo em sua rotina. Assim, faz-se necessária a elaboração de modelos de ensino que minimizem o desinteresse, o que pode ser viabilizado por meio de jogos pedagógicos, os quais se mostram eficazes na desconstrução de paradigmas em relação a conteúdos específicos, como o da psicologia, tornando a aprendizagem mais agradável e acessível — a exemplo do caça-palavras desenvolvido.

Jogos como o caça-palavras são de fácil elaboração e aplicação, pois não apresentam grandes dificuldades de implementação e facilitam a assimilação do conteúdo pelos alunos. De todo modo, é fundamental que modelos de ensino como esse sejam mais difundidos e utilizados em sala de aula, não apenas para o estudo da psicologia, mas também de outras disciplinas.

Esse novo modelo pode atender a algumas das necessidades atuais da educação e atribuir maior relevância a essas atividades complementares, que, além de essenciais para o ensino, permitem o aprimoramento constante, ampliando a contribuição dos jogos enquanto recurso pedagógico.

De modo geral, é possível concluir que o objetivo proposto ao longo deste trabalho foi alcançado, pois, além de fomentar a leitura do texto apresentado em sala de aula pela professora responsável pela disciplina, a atividade estimulou a releitura e a reflexão, possibilitando aos discentes que participaram da dinâmica resgatar termos e conceitos trabalhados no texto.

Apesar de a pesquisa e a aplicação em sala de aula terem ocorrido conforme o planejado, constatou-se a necessidade de realizar alguns ajustes

metodológicos e reorganizar determinadas informações, a fim de tornar o trabalho mais completo. Ainda assim, o jogo ou tecnologia educacional do caça-palavras já pode ser considerado eficaz para o ensino e a aprendizagem, contribuindo para tornar o aluno mais ativo na busca de fundamentos para a construção do conhecimento em sala de aula.

## Referências

ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

ALTENFELDER, A. H. Desafios e tendências em formação continuada. **Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 13, n. 10, p. 10-22, 2005.

ARAÚJO, C. M.; ARAÚJO, E. M.; SILVA, R. D. Para pensar sobre a formação continuada de professores é imprescindível uma teoria crítica de formação humana. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 57-73, 2015.

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2008.

BANDEIRA, G.; FERNANDES, H.; SOUSA, L. **Diversidade e currículo: desafios ao Projeto Político-Pedagógico da Escola Cônego Manoel Jácome**. Campina Grande: Realize Editora, 2012.

BEHRENS, M. A. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. **R. bras. Est. Pedag.**, Brasília, DF, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999.

BELLO, J. L. P. Didática, professor! Didática. In: PEDAGOGIA EM FOCO. Vitória, 1993. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/filos02.htm>. Acesso em: 15 jun. 2021.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Rev. Bras. Educ. [online]**, Brasília, DF, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?lan>. Acesso em: 14 set. 2021.

CHIMENTÃO, L. K. O significado da formação continuada docente. In: CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 2., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: ed. UFPR, 2010. p. 1-6.

GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2008.

LIMA, J. Criatividade como ferramenta de ensino. **Livro EI! Ensino Inovativo**, São Paulo, v. 2, p. 17-21, 2015.

LUCINDO JÚNIOR, E.; CAMARA, G. R. Didática: conceitos, métodos de ensino-aprendizagem e relação professor/aluno. In: CONGRESSO MULTIDISCIPLINAR DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA FAFIA, 1., 2015, São Paulo. **Anais [...]**. Alegre: FAFIA, 2014. p. 58-65.

LUCKESI, C. C.; PASSOS, E. S. **Introdução à filosofia: aprendendo a pensar**. São Paulo: Cortez, 1996.

RODRIGUES, A. C. R. A Didática como fator de qualidade no processo de ensino-aprendizagem. **Anais Fiped V**, Bahia, v. 1, n. 2, p. 20-28, 2013.

TONIAZZO, N. A. **Didática: a teoria e a prática na educação**. Paraná: Artes Gráficas: Editora, 2006.

VERDUM, P. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito**, Caxias do Sul: PUCRS, v. 4, n. 1, p. 91-105, jul. 2013.