

# ENSINANDO E APRENDENDO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O USO DE JOGOS COMO UMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NO ENSINO DA ADMINISTRAÇÃO UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

**Jhony Pereira Moraes**

Doutor e Mestre em Administração  
Universidade Federal Rio Grande do Sul



Artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a Licença Pública Internacional Creative Commons Atribuição 4.0 que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

**Resumo:** Analisa o uso de jogos como uma proposta didático-pedagógica no ensino da administração partindo-se da ideia de tornar o aluno protagonista de sua aprendizagem relata-se neste estudo uma proposta didático-pedagógica realizada em uma turma integrada, comportando alunos dos cursos técnicos em Administração e Logística, ofertados em uma escola privada de educação técnica na cidade de Canoas, região metropolitana de Porto Alegre (RS). A atividade ocorreu na disciplina Teoria Geral da Administração, sendo solicitada aos alunos a elaboração de jogos diversos que contemplassem as teorias administrativas aprendidas na disciplina. Como resultado observou-se que a proposta foi exitosa, uma vez que, além de representar um desafio para o grupo, despertou a criatividade e a responsabilidade, como também instigou ainda mais a compreensão sobre as teorias, pois os jogos foram também orientados pelos próprios alunos, os quais tiveram de saber articular a teoria sob a sua responsabilidade aos colegas.

**Palavras-chave:** Educação. Uso de jogos. Metodologia de ensino. Administração

**Abstract:** Analyzes the use of games as a didactic-pedagogical proposal in teaching administration, based on the idea of making the student the protagonist of their learning. This study reports on a didactic-pedagogical proposal carried out in an integrated class, comprising students from the courses technicians in Administration and Logistics, offered at a private technical education school in the city of Canoas, metropolitan region of Porto Alegre (RS). The activity took place in the General Theory of Administration discipline, with students being asked to create different games that covered the administrative theories learned in the discipline. As a result, it was observed that the proposal was successful, since, in addition to representing a challenge for the group, it awakened creativity and responsibility, but also instigated even more understanding of the theories, as the games were also guided by the people themselves. students, who had to know how to articulate the theory under their responsibility to their colleagues.

**Keywords:** Education. Use of games. Teaching methodology. Administration

## 1 INTRODUÇÃO

Assim como a sociedade vem apresentando transformações de diferentes proporções, os atos de ensinar e aprender acompanham essa evolução e refletem a busca de novos sentidos. Na sociedade da informação em que vivemos paradigmas são construídos e com eles emergem novos desafios e paradoxos. No campo da Educação, com o crescimento das possibilidades de acesso ao ensino e com o surgimento de novas instituições, principalmente no âmbito privado, considerando a necessidade de se repensar as práticas docentes, orientando-se para a construção da cidadania e a efetiva socialização do conhecimento.

Neste estudo objetiva-se analisar o uso de jogos como uma proposta didático-pedagógica no ensino da administração. Um relato de experiência Partindo-se da ideia de tornar o aluno protagonista de sua aprendizagem relata-se neste estudo uma proposta didático-pedagógica realizada em uma turma integrada, comportando alunos dos cursos técnicos em Administração e Logística, ofertados em uma escola privada de educação técnica na cidade de Canoas, região metropolitana de Porto Alegre (RS).

A atividade ocorreu na disciplina Teoria Geral da Administração, sendo solicitada aos alunos a elaboração de jogos diversos que contemplassem as teorias administrativas aprendidas na disciplina.

Como resultado observou-se que a proposta foi exitosa, uma vez que, além de representar um desafio para o grupo, despertou a criatividade e a responsabilidade, como também instigou ainda mais a compreensão sobre as teorias, pois os jogos foram também orientados pelos próprios alunos, os quais tiveram de saber articular a teoria sob a sua responsabilidade aos colegas.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Segundo Prado (2001, p. 1), “o momento requer uma nova forma de pensar e agir para lidar com a rapidez e abrangência de informações e com o dinamismo do conhecimento”. A autora reforça ainda a necessidade de uma aprendizagem crítica, reflexiva, autônoma,

criativa e colaborativa:

Evidencia-se uma nova organização de tempo e espaço e uma grande diversidade de situações que exigem um posicionamento crítico e reflexivo do indivíduo para fazer suas escolhas e definir suas prioridades. [...] Nesta perspectiva, a melhor forma de ensinar é aquela que propicia aos alunos o desenvolvimento de competências para lidar com as características da sociedade atual, que enfatiza a autonomia do aluno para a busca de novas compreensões, por meio da produção de ideias e de ações criativas e colaborativas (Prado, 2001, p. 1).

Nesse sentido, Fávero e Marques (2012, p. 2) afirmam que aprender e ensinar são “atividades complexas, exigentes, paradoxais, questionadoras, portadoras de sentidos e significados”. Além disso, os autores fazem as seguintes indagações:

[...] qual o melhor jeito de aprender? Quando de fato há uma aprendizagem? Existem estratégias, procedimentos, didáticas que são mais eficientes que outras para que alguém aprenda melhor e com maior qualidade? Alguém que não possui interesse, curiosidade, vontade, consegue aprender? Por que alguns aprendem mais que os outros? Aprender é o mesmo que memorizar? Quando há ensino há necessariamente aprendizagem? Alguém pode dizer que ensina algo a alguém se este não quer aprender? (Fávero; Marques, 2012, p. 2).

Para Duarte (2005), o desenvolvimento e o sucesso da aprendizagem ocorrem através da correta execução de três aspectos: expectativas dos discentes, as exigências do saber e as exigências da sociedade. Ou seja, o aprender perpassa o protagonismo do educando no processo de aprendizagem e, ao docente, atribui-se a responsabilidade de criar condições para o seu desenvolvimento. Corroborando, Fávero e Marques (2012) ressaltam a importância de uma aprendizagem significativa, que una conhecimentos e vivências do aluno e agregue outros saberes.

Para justificar a utilização de jogos como estratégia didático-pedagógica, cita-se Pietruchinski *et al.* (2011), em que os jogos auxiliam no processo educativo e podem gerar uma aprendizagem significativa, desde que bem planejados e trabalhados criticamente. Na visão de Silva e Moraes (2011), os jogos apresentam um valor intrínseco e unem vontade e prazer, despertando um ambiente agradável de aprendizado. Contudo, a sua contribuição no processo de educar

será efetiva se houver estrutura e planejamento adequados, qualidade e orientadores preparados. De acordo com Medeiros e Schimiguel (2012, p. 2), o aspecto quantitativo do estudo deve adaptar-se “a um mundo de mudança”, levando-se em consideração “a educação não somente como uma etapa na vida do indivíduo, mas sim como um processo durante toda a sua existência”.

Moratori (2003, p. 9) contribui ao exposto ao evidenciar que o jogo propicia o desenvolvimento cognitivo afetivo, linguístico, social, moral e motor do estudante, bem como contribui para a “construção da autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação”. O autor expõe também alguns objetivos indiretos dos jogos:

Memória (visual, auditiva, cinestésica); orientação temporal e espacial (em duas e três dimensões); coordenação motora visomanual (ampla e fina); percepção auditiva; percepção visual (tamanho, cor, detalhes, forma, posição, lateralidade, complementação); raciocínio lógico-matemático; expressão linguística (oral e escrita); planejamento e organização (Moratori, 2003, p. 10).

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>fixação de conceitos</b> já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno;</li> <li>▪ <b>introdução e desenvolvimento de conceitos</b> de difícil compreensão;</li> <li>▪ desenvolvimento de <b>estratégias de resolução de problemas</b> (desafio dos jogos);</li> <li>▪ aprender a <b>tomar decisões</b> e saber <b>avalia-las</b>;</li> <li>▪ <b>significação</b> para conceitos aparentemente incompreensíveis;</li> <li>▪ propicia o relacionamento de diferentes disciplinas (<b>interdisciplinaridade</b>);</li> <li>▪ o jogo requer a <b>participação ativa do aluno</b> na <b>construção</b> do seu próprio <b>conhecimento</b>;</li> <li>▪ o jogo favorece a <b>socialização</b> entre alunos e a conscientização do <b>trabalho em equipe</b>;</li> <li>▪ a utilização dos jogos é um fator de <b>motivação</b> para os alunos;</li> <li>▪ dentre outras coisas, o jogo favorece o desenvolvimento da <b>criatividade</b>, de <b>senso crítico</b>, da participação, da <b>competição</b> "sadia", da <b>observação</b>, das várias formas de uso da linguagem e do resgate do <b>prazer em aprender</b>;</li> <li>▪ as atividades com jogos podem ser utilizadas para reforçar ou recuperar habilidades de que os alunos necessitem. Útil no trabalho com alunos de diferentes níveis;</li> <li>▪ as atividades com jogos permitem ao professor identificar, diagnosticar alguns erros de aprendizagem, as atitudes e as dificuldades dos alunos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ quando os jogos são mal utilizados, existe o perigo de dar ao jogo um <b>caráter puramente aleatório</b>, tornando-se um <b>"apêndice" em sala de aula</b>. Os alunos jogam e se sentem motivados apenas pelo jogo, <b>sem saber porque jogam</b>;</li> <li>▪ o <b>tempo gasto</b> com as atividades de jogo em sala de aula é <b>maior</b> e, se o professor não estiver preparado, pode existir um sacrifício de outros conteúdos pela falta de tempo;</li> <li>▪ as <b>falsas concepções</b> de que devem <b>ensinar todos os conceitos através dos jogos</b>. Então, as aulas, em geral, transformam-se em verdadeiros cassinos, também sem sentido algum para o aluno;</li> <li>▪ a <b>perda de "ludicidade" do jogo</b> pela interferência constante do professor, destruindo a essência do jogo;</li> <li>▪ a <b>coerção do professor</b>, exigindo que o aluno jogue, mesmo que ele não queira, <b>destruindo a voluntariedade</b> pertencente a natureza do jogo;</li> <li>▪ a dificuldade de acesso e disponibilidade de materiais e recursos sobre o uso de jogos no ensino, que possam vir a subsidiar o trabalho docente.</li> </ul>

Fonte: Moratori (2003, p. 13).

Indo além, Moratori (2003, p. 13) apresenta as vantagens e desvantagens da prática de jogos (Figura 1).

**Figura 1:** Vantagens e desvantagens do uso dos jogos  
2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTEXTUALIZAÇÃO,  
PROFESSOR E ALUNO

O objetivo principal da educação, independente da modalidade de ensino adotada é a aprendizagem do educando, ou dito de outra forma, a construção do conhecimento por parte dos sujeitos envolvidos no processo. A referência aos sujeitos se dá por entender que essa construção envolve tanto o sujeito quanto o objeto, ou seja, há transformação do professor e do aluno. Segundo Becker (2012 p. 113), “o construtivismo refere-se à ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado – é sempre um leque de possibilidades que podem ou não ser realizadas”.

26

Tal construção pode ocorrer na sala de aula a partir das trocas entre professor e aluno, e entre alunos. Simultaneamente a essas trocas, o discente modifica o que já foi aprendido, reorganizando e agregando uma nova noção, um novo conceito. No entanto, a aprendizagem também pode ocorrer em outros espaços, como por exemplo, através de vídeo conferências, a partir da participação em fóruns de discussões, chats, leituras, espaços informais, entre outros. Neste sentido, vale ressaltar a importância da aprendizagem significativa independente da referência espacial, ou seja, professor e aluno no mesmo espaço e tempo. Nesse contexto, Miras (1999, p. 61) evidencia que

Uma aprendizagem é tanto mais significativa quanto mais relações com sentido o aluno for capaz de estabelecer entre o que já conhece, seus conhecimentos prévios e o novo conteúdo que lhe é apresentado como objeto de aprendizagem. Em suma, isto quer dizer que, contando com a ajuda e guia necessárias, grande parte da atividade mental construtiva dos alunos deve consistir em mobilizar e atualizar seus conhecimentos anteriores para entender sua relação ou relações com o novo conteúdo. A possibilidade de estabelecer essas relações determinará que os significados sejam construídos de forma mais ou menos significativa, funcional e estável. (MIRAS, 1999, p. 61).

Para Behar (2009), a concepção do conhecimento na sociedade da informação é oriunda da ação do indivíduo sobre a realidade, ou seja, observa-se que o protagonismo, inserido em um ambiente cooperativo, sobrepõe a aprendizagem tecnicista como se apresentava antigamente, despertando um olhar reflexivo e renovado sobre o processo de aprendizagem. Assim, surge a necessidade de refletir sobre a contextualização da educação a distância propriamente dita, considerando que esta modalidade está em expansão e sua contribuição é de extrema relevância.

Segundo Behar (2009, p. 16), a Educação a Distância é conceituada como “forma de aprendizagem organizada que se caracteriza, basicamente, pela separação física entre professor e alunos e a existência de algum tipo de tecnologia de mediatização para estabelecer a interação entre eles”, tendo como aporte legal o decreto 5.622, que data de 19 de dezembro de 2005. Possui como características o respeito ao ritmo individual do aluno, a formação de comunidades de aprendizagem e redes de convivência (Behar, 2009). Apesar das distâncias físicas presentes na EaD é possível criar proximidade relacional, afetiva e comunicacional, favorecendo assim a aprendizagem através das TICs e metodologias adequadas (Azevêdo, 2002). Outra característica relevante da Educação a Distância (EaD) está na construção de espaços de aprendizado habitados por alunos advindos das mais variadas localidades e contextos culturais, trazendo à tona importantes competências a serem contempladas pelos atores da EaD (professores, tutores e alunos), como o trabalho em equipe, a relação interpessoal e a mediação pedagógica (Behar, 2013).

A composição de atividades assíncronas e síncronas em ambiente tecnológico de aprendizagem, que favorece a economia de tempo e recursos, garante à EaD significativa expansão em âmbito mundial e brasileiro. De acordo com a Associação Brasileira de Educação a Distância, o Censo de 2015 demonstrou que o perfil do aluno EaD no Brasil é predominantemente composto por adultos (entre 3140 anos), que necessitam conciliar os estudos e o trabalho, sendo a maioria do gênero feminino (53%), contabilizando um total de mais de cinco milhões de alunos.

Indo além, a Educação a Distância é, portanto, formada por espaços heterárquicos, ou seja, cooperativos, centrados no aprendiz

e na identificação e solução de problemas. Onde há a aprendizagem como resultado de um processo construtivo de natureza interativa, social e cultural (Coll; Monereo, 2010). Neste cenário o processo educativo passa a ser orientado à aprendizagem e não somente à entrega de conteúdo como forma de ensino (Behar, 2009), sendo visto o professor como facilitador de um processo colaborativo, promovendo um ambiente que favoreça o aprendizado e o desenvolvimento do potencial dos alunos (May; short, 2003).

Em decorrência disso, surge uma série de problematizações acerca dos atores deste processo. No primeiro momento, a reflexão tange a prática docente, ou seja, pensar em uma prática de ensino que permita uma aprendizagem eficaz suscita como ponto importante de discussão. Qual o papel do professor virtual? Segundo Cool (2010 *apud* Mauri; Onrubia, 2010, p. 118):

O professor é entendido como um e-moderador da construção do conhecimento por parte do aluno. O papel do e-moderador é o de projetista, promotor e mediador da aprendizagem, mais do que um especialista de conteúdo, mesmo que deva saber o suficiente sobre o tema para permitir seu desenvolvimento, marcar um ritmo ajustado ao aluno e promover desafios cuja abordagem seja viável. O e-moderador precisa receber uma formação que o capacite a comunicar-se por meio de textos escritos na tela do computador, algo que constitui o todo um gênero comunicacional e discursivo em si.

No que se refere ao sentido construtivo da prática reflexiva, Becker (2010, p. 18, *grifo do autor*) situa o professor como aquele que:

[...] não apenas ensina, mas reflete sobre os resultados de suas ações didático-pedagógicas: sobre como os alunos recebem seu ensino; os retornos que fornecem; as elaborações, eventualmente originais, que apresentam nas avaliações; os motivos ou explicações que ele encontra para a não aprendizagem; as dificuldades intelectuais de toda ordem que os alunos apresentam; as explicações que constrói sobre a excelência de alguns alunos; os obstáculos não cognitivos, mas afetivos, de alguns outros. E, sobretudo, o retorno, verdadeiro *feedback* que faz sobre o próprio ensino, modificando-o, às vezes de forma radical.

Estes conceitos a cerca do fazer docente nos permitem inferir que o professor assume um papel de agente transformador nesta modalidade e sua importância não é diminuída em virtude de tratar-se da modalidade a distância. O trabalho do professor e do tutor é

árduo no sentido de promover interação, mas não impossível. Com relação ao tutor, temos:

[...] um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (brasil, 2008 p. 21. apud Behar, p. 161).

O trabalho integrado de professor e tutor permite ao discente uma fluidez no processo de aprendizagem que denota extrema relevância nesta modalidade de ensino. Com relação ao discente na EaD, alguns pontos são levantados, tais como: pensar sobre a importância da gestão do tempo, na construção do conhecimento através de atividades síncronas e assíncronas, nas habilidades para a utilização dos ambientes virtuais e as dificuldades encontradas com as ferramentas disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem, são alguns elementos que exploramos neste capítulo.

Compreende-se que a administração do tempo é um ponto de suma importância para ambos (docente e discente), assim evidenciamos esta afirmativa comparando-a com o ensino regular. Neste, o aluno e o professor têm seus compromissos, como por exemplo, o comparecimento às aulas, o desenvolvimento das atividades extra-classe definidos, pois, neste caso, há referência espacial. Na modalidade EaD não há essa referência, requerendo assim, organização, disciplina e autonomia para atender aos compromissos acadêmicos propostos.

Na perspectiva de Behar (2009), a aprendizagem a distância exige do aluno organização. Ao discente é requerido organização de horários, definindo os períodos em que se dedicará aos estudos. Dele, espera-se dedicação, motivação e disciplina. Para alguns acadêmicos a aprendizagem a distância pode significar isolamento ou solidão, por isso, aqueles atributos são essenciais para esse modelo pedagógico (Behar, 2009).

Essas características já citadas tornam-se explícitas no processo de aprendizagem quando se verifica as dificuldades enfrentadas pelos educandos com relação à utilização dos espaços virtuais de aprendizagem, e, também, quando é proposto ao aluno as tarefas

como a participação em fóruns, sendo esta uma atividade assíncrona. Como atividade síncrona, temos os chats de discussões, que exigem um grau de organização e até mesmo de maturidade acadêmica, devendo o aluno estar preparado para contribuir para sua própria formação.

Notare e Behar (2009) abordam que no início da EaD toda a atenção estava voltada para o professor e para os recursos tecnológicos, enquanto o aluno ficava como coadjuvante do processo. Atualmente, o aluno da EaD, ou aluno virtual, torna-se o centro das atenções. O curso, os materiais e a estrutura são organizados e pensados para o contexto do ciberespaço. Na EaD o aluno assume o papel central no processo de aprendizagem, contribuindo para o objetivo de uma educação emancipadora, voltada para a formação de indivíduos críticos.

### 3 METODOLOGIA DE TRABALHO PROPOSTA

A atividade a ser relatada neste trabalho foi realizada em uma turma com alunos oriundos de dois cursos técnicos (Administração e Logística) oferecidos por uma escola privada de nível técnico na cidade de Canoas, região metropolitana de Porto Alegre, RS. A proposta teve como palco a disciplina Teoria Geral da Administração, em que os alunos foram desafiados a elaborar jogos que envolvessem as teorias administrativas aprendidas em aula.

Como caracterização do público participante, observa-se que tratam-se de alunos que realizam tais cursos na modalidade semi-presencial, isto é, eles possuem um (1) encontro semanal no período noturno, sendo as atividades da disciplina realizadas a distância. Entretanto, nos encontros presenciais é solicitada uma tarefa, com organização combinada entre a turma e o professor.

Até o momento da atividade trabalhou-se seis teorias da Administração: a Teoria da Administração Científica, a Teoria Clássica, a Teoria das Relações Humanas, a Teoria Burocrática, a Teoria Estruturalista e a Teoria Neoclássica. Todos esses conteúdos tiveram uma abordagem expositiva-dialogada prévia, bem como trabalhos teóricos foram solicitados aos discentes para revisar e reforçar a assimilação do conhecimento. Entretanto, relatos acerca da densidade teórica

de tal disciplina são frequentes e, do ponto de vista do professor e de sua experiência em outras turmas, essa densidade relatada impacta no baixo rendimento dos alunos, os quais expõem múltiplas dificuldades, principalmente: compreensão do conteúdo, aversão à teoria e sobreposição da atividade profissional ao estudo – interferindo em sua dedicação.

Portanto, o uso de jogos foi uma estratégia adotada como meio de aproximação dos alunos ao conteúdo, observadas as dificuldades dos discentes, assim também como uma tentativa de dinamizar o encontro com turma, pois as aulas acontecem em período noturno e a maioria dos alunos desenvolve atividade laborativa. Desse modo, os 54 alunos foram distribuídos em grupos de até oito integrantes. Após a definição dos grupos, o professor iniciou a distribuição das teorias entre os alunos, explicou a proposta de trabalho, sanou dúvidas e os orientou sobre a dinâmica da aula posterior, na qual a tarefa seria desenvolvida.

Como *feedback*, o professor solicitou aos discentes que respondessem a seis questões:

- » Qual a sua opinião acerca do uso de jogos como estratégia de aprendizagem?
- » Você acredita que a aprendizagem se torna mais efetiva por meio de diferentes metodologias? Quais metodologias são mais efetivas para você?
- » Qual a sua opinião sobre a participação do aluno na construção das aulas?
- » Como você se sentiu ao ter que elaborar uma atividade a ser aplicada em sua turma?
- » Como você avalia o engajamento da turma na atividade que você propôs?
- » A que fatores você atribui a sua dificuldade de aprender e quais são as suas estratégias de aprendizagem?

**Quadro 1:** Questões elaboradas para aplicação aos participantes

**Fonte:** elaborado pelo autor (2018).

A partir deste momento parte-se à apresentação e à discussão dos resultados.

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1 “Que turma criativa!”

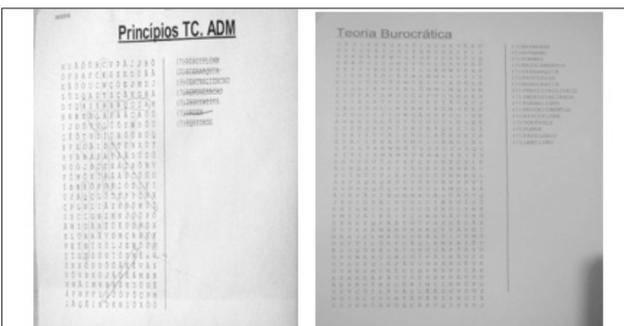
O comprometimento do alunado foi perceptível. Jogos de diferentes concepções foram elaborados, despertando a curiosidade, o raciocínio lógico; e instigando os conhecimentos adquiridos ao longo dos encontros. Entre os jogos apresentados estão caça-palavras, quebra-cabeças, palavras-cruzadas e jogos da memória (Figuras 1 e 2, abaixo).

**Figura 1:** Jogos da memória elaborados pelos alunos



**Fonte:** dados da pesquisa (2018).

**Figura 2:** Caça-palavras com as Teorias Clássica e Burocrática da Administração



**Fonte:** Dados da pesquisa (2018)

Além dessas, duas outras envolvendo o grupo foram apresentadas: a primeira atividade (Figura 3) consistiu na identificação das características de determinada teoria (no caso, Teoria das Relações Humanas). No quadro foram identificadas duas placas dizendo: “Teoria das Relações Humanas” e “Outras teorias”. Na primeira rodada foram distribuídos 11 balões verdes entre os grupos formados para a confecção das atividades. No interior desses balões constava uma característica, que poderia ser ou não da Teoria das Relações Humanas. Assim, um representante de cada grupo foi chamado à frente para estourar o balão, ler a característica e identificá-la em uma das duas placas situadas no quadro. Depois da participação de todos, proferiu-se a leitura de todas as características. Os mediadores as reforçaram embasando-as e reordenando-as (somente três características definiam a Teoria Humanística).

A partir disso deu-se início à segunda etapa: três balões vermelhos foram distribuídos a três alunos escolhidos aleatoriamente. Esses balões continham os princípios da Teoria das Relações Humanas aos quais aquelas características se referiam. Novamente, tais alunos tiveram de estourar os balões, ler os princípios e identificá-los corretamente em uma das três características. Ao final houve premiação aos discentes participantes da segunda etapa.

**Figura 3:** Atividade dos balões participação de todos os grupos



**Fonte:** dados da pesquisa (2018)

A segunda atividade resumiu-se em um jogo da força sobre a Teoria Burocrática, de Max Weber. A turma toda pode participar, os mediadores liam as perguntas ou características dessa teoria à turma

e quem sentia-se à vontade contribuía com o seu palpite no jogo (Figura 4, a seguir).

**Figura 4:** Atividade da Forca – participação de todos os grupo



**Fonte:** dados da pesquisa (2018)

#### 4.2 Percepções dos alunos sobre a atividade dos jogos

A partir das questões elaboradas buscou-se verificar a percepção dos discentes participantes em relação à atividade proposta. Sobre o uso de jogos como estratégia de aprendizagem, os alunos salientaram a possibilidade de se construir uma aula com maior interação entre os integrantes da turma; dinamizada; que desperta a criatividade; e facilita a compreensão do conteúdo.

Com os jogos fica mais fácil e dinâmico aprender a matéria  
(Aluno 2).

É uma excelente abordagem [uso de jogos], pois envolve interação e criatividade, que, na minha opinião, facilita o aprendizado

(Aluno 13).

Acredito ser válido, porque ajuda a desenvolver laços entre os indivíduos e agrega conhecimento aos mesmos

(Aluno 23).

Questionados se o uso de diferentes metodologias oportuniza uma aprendizagem mais efetiva, os alunos relataram que a utilização de tecnologia (jogos eletrônicos), jogos manuais, músicas e grupos de discussões são exemplos de metodologias que colaboram para a fixação dos conteúdos e auxiliam na assimilação do conhecimento.

Sim, facilita mais o aprendizado. Jogos, sistema EAD, uma tecnologia melhor [...]

(Aluno 1).

Sim, com uma aula mais dinâmica se torna mais “interessante” a matéria. Sejam elas [metodologias] jogos, músicas, grupos de discussão sobre a matéria

(Aluno 7).

Acredito que sim. Atividades dirigidas em grupos ou dupla com toda certeza torna o aprendizado mais leve e nos faz criar vínculos

(Aluno 16).

Sobre a participação do aluno na construção da aula, os discentes afirmaram que essa oportunidade despertou, por um lado, um sentimento de desafio, mas por outro, possibilitou a interação com a turma e com professor, pois essa construção de aula permite ao aluno verificar o quanto está aprendendo, como também possibilita a troca de experiências e conhecimentos, além de incentivar o exercício da comunicação, uma vez que se tem o aluno como o facilitador da aprendizagem e orientador do grande grupo. Na sequência perguntou-se sobre o engajamento dos demais discentes às atividades propostas. Para os alunos a experiência demonstrou ser positiva, pois observou-se o comprometimento do grupo com as propostas, assim como foram bem receptivos a todas as formas de participação solicitadas. Para os alunos a atividade foi interessante no sentido de que puderam conhecer os colegas, interagir e aprender com as diferenças

uns dos outros. Além disso, os discentes relataram que a orientação acerca dos conteúdos vindas deles mesmos somou para a assimilação dos conteúdos, visto que desenvolviam estratégias de linguagem que os aproximavam e descortinavam algumas dúvidas que surgiam ao longo dos encontros presenciais e nos estudos individuais a distância. Por fim, interrogou-se acerca das dificuldades e estratégias de aprendizagem. De acordo com grande parte do alunado, as dificuldades de aprendizagem mais comuns resumem-se, no entendimento dos mesmos, no distanciamento dos conteúdos à prática profissional que possuem. Dessa forma, a articulação dos conteúdos, bem como a densidade teórica presente, são entendidas como um complicador para o rendimento nas aulas e para a assimilação do conhecimento. Além disso, a necessidade da prática profissional contribui ainda mais para que as dificuldades no aprendizagem sejam salientes, devido à redução no tempo de dedicação aos estudos. Portanto, como estratégias de aprendizagem, esses alunos evidenciaram a organização de resumos, apontamentos sobre as falas do professor nos encontros presenciais, as trocas com os colegas, as pesquisas extra-classes sobre os conteúdos, assim também o estudo através de video-aulas na *Internet*. Os discentes ainda salientaram que a aproximação teórico-empírica proporcionada pelo docente (exemplos envolvendo a realidade organizacional) possui contribuição significativa para a sua compreensão acerca dos temas abordados, principalmente em disciplinas com alta carga teórica.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi relatar uma experiência didático-pedagógica em uma turma de educação técnica em uma escola privada na cidade de Canoas, região metropolitana de Porto Alegre/RS, em uma turma composta por alunos dos cursos técnicos de Administração e Logística na modalidade semipresencial (cursos a distância com um encontro presencial por semana). Ao todo participaram da atividade 54 discentes de diferentes faixas etárias.

A disciplina na qual ocorreu a atividade denomina-se Teoria Geral da Administração, ofertada para ambos os cursos técnicos. Como organização da proposta, os 54 alunos foram distribuídos em grupos de até oito integrantes, onde deveriam planejar e implemen-

tar na turma jogos produzidos a partir das teorias da Administração aprendidas na disciplina. A distribuição das teorias ficou sob responsabilidade do professor.

Como resultado observou-se que a proposta foi exitosa, uma vez que, além de representar um desafio para o grupo, despertou a criatividade e a responsabilidade, como também instigou ainda mais a compreensão sobre as teorias, pois os jogos foram também orientados pelos próprios alunos, os quais tiveram de saber articular a teoria sob a sua responsabilidade aos colegas. Indo além, as diferentes configurações de linguagem e organização utilizadas qualificou e ressignificou a importância dos conhecimentos da disciplina, reduzindo a resistência pré-atividade e convergindo para a percepção de uma prática didático-pedagógica de valorização do alunado, de seus conhecimentos e de suas contribuições para a otimização dos encontros presenciais.

A partir dessa prática cabe a reflexão acerca da necessidade de revisão das metodologias aplicadas com os alunos. Ao professor fica a incumbência de agregar novos sentidos ao ensino e à Educação enquanto um objeto de transformação individual, coletiva e social. Para além do atendimento às políticas educacionais das instituições, o repensar das práticas pedagógicas são essenciais e se fazem oportunas para elevar a importância do aluno enquanto ser humano, em constante aprendizagem, fazendo dele o próprio orientador de sua aprendizagem, principalmente em ambientes tecnológicos de educação como os deste relato.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (org.). *Censo EaD.br*: relatório analítico de aprendizagem a distância no Brasil 2015. Curitiba: InterSaberes, 2016.

AZEVÊDO, W. Longe dos olhos, perto do coração: reflexões sobre distância e proximidade na Educação Online. *ABED Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 2002. Disponível em: [http://www.abed.org.br/revistacientifica/\\_brazilian/cartas\\_editor/documentos/longe\\_dos\\_olhos.html](http://www.abed.org.br/revistacientifica/_brazilian/cartas_editor/documentos/longe_dos_olhos.html).

BECKER, F. *Educação e construção do conhecimento*. 2.ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

BEHAR, P. *Competências em educação a distância*. Porto Alegre: Penso, 2013.

BEHAR, Patrícia. *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Penso, 2009

COLL, C.; MONEREO, C. (org.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DUARTE, José. Participação ou tédio na universidade: um modelo crítico versus um modelo dogmático. In: TEODORO, António; VASCONCELOS, Maria Lucia (org.). *Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Mackenzie, 2005, p. 109.

FÁVERO, A. A.; MARQUES, M. Aprender e ensinar na universidade: a docência na perspectiva da epistemologia da aprendizagem. *Anais.. IX ANPESUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. 2012, p. 1-10.

MAY, G.; SHORT, D. Gardening in cyberspace: a metaphor to enhance online teaching and learning. *Journal of Management Education*, v. 27, n. 6, p. 673-693, 2003.

MEDEIROS, M. de O.; SCHIMIGUEL, J. Uma Abordagem para avaliação de jogos educativos: ênfase no ensino fundamental. *Anais... Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)*. 2012, p. 1-5.

MIRAS, M. Um ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In: MIRAS, M. et al. *O construtivismo na sala de aula*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1999.

MORATORI, Patrick Barbosa. *Por que utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem*. Trabalho de conclusão de disciplina. UFRJ. Rio de Janeiro, 2003, p. 1-33.

PIETRUCHINSKI, M. H et al. Os jogos educativos no contexto do SBIE: uma revisão sistemática de Literatura. *Anais... Brazilian Symposium on Computers in Education (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE)*. 2011, p. 1-10.

PRADO, M. *Articulando saberes e transformando a prática*. Série “Tecnologia e Currículo”: Programa Salto para o Futuro, Novembro, 2001. Disponível em <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>> Acesso em 26/03/2018.

SILVA, I. K. de O.; MORAIS II, Marçal José de Oliveira. Desenvolvimento de jogos educacionais no apoio do processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental. *Holos*, v. 5, 2011, p. 153-164.

VIEIRA, V. Educação a distância conquista confiança de alunos e empregadores. *Estadão. Edu*, 2014. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,educacao-a-distancia-conquista-confianca-de-alunos-e-empregadores,11445>.

