

## PERCEPÇÃO DE JOGO EM PROFESSORES DE ESCOLA PRIMÁRIA (EXEMPLO DE ISPARTA)

### *PERCEPCIÓN DE JUEGO EN PROFESORES DE PRIMARIA (EJEMPLO DE ISPARTA)*

### *GAME PERCEPTION IN PRIMARY SCHOOL TEACHERS (ISPARTA EXAMPLE)*

Abdullah Yavuz AKINCI<sup>1</sup>  
Mehmet YILDIRIM<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo desta pesquisa é desvelar as atitudes dos professores do ensino fundamental sobre a participação dos alunos do ensino fundamental no jogo, como os professores percebem o jogo, como interpretam a relação entre o jogo e a criança e como eles avaliar o jogo de acordo com o currículo. No ano letivo de 2020-2021, 343 professores primários selecionados aleatoriamente entre 1230 professores primários trabalhando em escolas primárias afiliadas à Direção Provincial de Educação Nacional de Isparta participaram do estudo. A plataforma Google Forms foi usada para a coleta de dados. Este método foi preferido para manter distância social durante o processo pandêmico. Como resultado, entendeu-se que os professores têm um papel importante na capacidade dos alunos de se beneficiarem suficientemente do jogo, e pensa-se que as diferenças observadas nas subdimensões se devem às diferenças na natureza das informações, sua origem e exatidão, compreensão e avaliação, mudança e as percepções dos professores nos processos de produção e aquisição de informação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola primária. Brincadeira. Percepção da brincadeira.

**RESUMEN:** *El objetivo de esta investigación es revelar las actitudes de los profesores de primaria sobre la participación de los alumnos de primaria en el juego, cómo los profesores de aula perciben el juego, cómo interpretan la relación entre el juego y el niño, y cómo lo interpretan. evaluar el juego de acuerdo con el plan de estudios. En el año académico 2020-2021, participaron en el estudio 343 maestros de primaria seleccionados al azar entre 1230 maestros de primaria que trabajan en escuelas primarias afiliadas a la Dirección Provincial de Educación Nacional de Isparta. Se utilizó la plataforma Google Forms para la recopilación de datos. Se ha preferido este método para mantener la distancia social durante el proceso pandémico. Como resultado, se ha entendido que los docentes tienen un papel importante en la capacidad de los estudiantes para beneficiarse suficientemente del juego, y se piensa que las diferencias observadas en las subdimensiones se deben a las diferencias en la naturaleza de la información, su origen y veracidad, comprensión y evaluación, cambio, y las percepciones de los docentes en los procesos de producción y adquisición de información.*

<sup>1</sup> Universidade Suleyman Demirel (SDU), Isparta – Turquia. Professor Associado, Faculdade de Ciências do Esporte. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3808-6730>. E-mail: [abdullahakinci@sdu.edu.tr](mailto:abdullahakinci@sdu.edu.tr)

<sup>2</sup> Universidade Yozgat Bozok (YOBÜ), Yozgat – Turquia. Professor Associado, Faculdade de Ciências do Esporte. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9707-6540>. E-mail: [mehmet2682@hotmail.com](mailto:mehmet2682@hotmail.com)

**PALABRAS CLAVE:** *Escola primaria. Juego. Percepción del juego.*

**ABSTRACT:** *The aim of this research is to reveal the attitudes of primary school teachers about the participation of primary school students in the game, how the classroom teachers perceive the game, how they interpret the relationship between the game and the child, and how they evaluate the game in line with the curriculum. In the 2020-2021 academic year, 343 primary school teachers selected randomly among 1230 primary school teachers working in primary schools affiliated to the Isparta Provincial Directorate of National Education participated in the study. Google Forms platform was used for data collection. This method has been preferred to maintain social distance during the pandemic process. As a result, it has been understood that teachers have an important role in the students' ability to benefit from the game sufficiently, and it is thought that the differences seen in the sub-dimensions are due to the differences in the nature of the information, its origin and accuracy, understanding and evaluation, change, and the perceptions of the teachers in the processes of producing and acquiring information.*

**KEYWORDS:** *Primary school. Play. Play perception.*

## **Introdução**

Pesquisas sobre a contribuição da educação física e do brincar para o desenvolvimento de crianças do ensino fundamental ganharam força recentemente. No entanto, a resistência à educação de jogos e ideias inovadoras sobre educação de jogos continuam (KIRK; CLAXTON, 1999). O fato de os métodos e técnicas de ensino serem determinados pelo currículo, as crenças dos professores sobre educação e formação devem ser consideradas como um passo importante para a inovação e mudança (BEHETS, 2001). Nesse caso, fica claro que o jogo pode afetar os métodos existentes.

O brincar é um fator importante para que os professores alcancem os objetivos educacionais. Ao mesmo tempo, os professores têm um papel importante na direção do jogo e em garantir que as crianças se beneficiem suficientemente do jogo (SANDBERG *et al.*, 2012).

Estudos realizados mostram que a participação ativa em jogos pode contribuir para as competências de vida ativa das crianças (GUVENDI; SERIN, 2019) e essas crianças preferem participar de atividades que consideram divertidas (PEKER; TAŞ, 2019) e ativas (ESENTAŞ; GUZEL ; VURAL, 2018). Também pode ser visto como reflexo da crescente preocupação das crianças em participar das brincadeiras e as potenciais consequências disso para o seu desenvolvimento saudável (ARNAS, 2020). Embora o jogo seja aceito como um meio pelo qual as crianças da escola primária podem atender às suas necessidades de atividades diárias,

há um pensamento crescente de que as crianças podem não participar de jogos que incluam atividades suficientes.

São muitos os estudos que revelam a importância do brincar na saúde da criança. Kuru e Baştuğ (2008) afirmam que tem um efeito positivo nas características pessoais, enquanto Orhan (2019), Ayan e Memiş (2012), Bailey *et al.* (2009) afirmou que isso afeta todos os aspectos de seu desenvolvimento, incluindo seu desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social. Alp e Ergül (2018) enfatizam que o jogo desempenha um papel ativo nas habilidades de resolução de problemas das crianças, Alp e Çamlıyer (2015) contribui para o desenvolvimento positivo dos processos de adaptação social e Alp (2016) desempenha um papel ativo na redução de suas atitudes agressivas. Além disso, há estudos que enfatizam as relações positivas entre força e resistência muscular, flexibilidade, saúde musculoesquelética, composição corporal e resistência cardiovascular (BIDDLE; SALLIS; CAVILL, 1998). Além disso, há estudos que chamam a atenção para melhorias no tempo de concentração e desempenho acadêmico (SATTELMAIR; RATEY, 2009) e aumento da motivação, autoconfiança e bem-estar geral (MALINA, 2011). Sabe-se que a criança adquire diversas habilidades de vida como pensar, perceber (ALP, 2021), contribuindo positivamente para seu desenvolvimento pessoal e social, comunicação, liderança, trabalho em equipe, empatia, desenvolvendo a interação social e a comunicação. Burdette e Whitaker (2005) enfatizaram a importância do brincar para o desenvolvimento do cérebro e afirmaram que um forte foco deve ser colocado no brincar livre para melhorar a saúde, o desenvolvimento e a felicidade das crianças. Pellegrini e Smith (1998) focalizaram o componente físico do brincar e argumentaram que o brincar ativo pode ser psicologicamente importante e ter um impacto significativo nas regras, comportamentos simbólicos e aceitáveis da criança.

A inadequação do parque infantil gratuito nas escolas primárias não se limita ao nosso país (BERESIN, 2012), estudos da Inglaterra e dos EUA também notaram que o tempo destinado à brincadeira diminuiu (TUĞRUL *et al.*, 2019). Entende-se que a necessidade de maximizar o tempo dedicado à aprendizagem desempenha um papel fundamental no alcance dos objetivos educacionais, e o tempo que as crianças passam brincando é bastante reduzido. Aliás, a observação de Kushner (2012) de que os jogos são superestruturados e sob pressão do currículo acadêmico e dos exames também revela a diminuição significativa das oportunidades de as crianças brincarem ao longo de sua vida escolar. Trudeau e Shephard (2008), em seus estudos que apoiam os benefícios do jogo para melhorar a aprendizagem, afirmaram que alocar mais tempo aos alunos para o jogo não causa uma diminuição em seu desempenho acadêmico.

Portanto, parece que há muito a ganhar ao proporcionar às crianças oportunidades de brincar durante seus dias de escola.

Apesar da riqueza de informações sobre os benefícios do brincar para as crianças, percebe-se que as crianças são menos ativas do que o desejado (FISHER et al., 2005) e há um aumento de indivíduos com sobrepeso ou obesidade em crianças do ensino fundamental (FEDA et al. , 2012). Vários estudos fornecem evidências de que as brincadeiras ativas ao ar livre das crianças com seus pares são menos frequentes do que nas gerações anteriores (CLEMENTS, 2004) e que as crianças agora têm muito menos oportunidades de brincar (GRAY, 2011). Başal (2007) afirmou que os jogos se individualizam no dia a dia, portanto, a percepção do jogo tradicional começa a desaparecer na infância tradicional.

À luz das informações fornecidas, é um dos princípios básicos da educação infantil que as crianças aprendam brincando e que é responsabilidade dos professores organizar os ambientes lúdicos para a continuidade da aprendizagem. O jogo permite que os professores descubram os talentos de seus alunos e apoiem a educação infantil nesse aspecto (POYRAZ, 2003). Trawick-Smith, Swaminathan e Liu, (2016) afirmaram que, além de aumentar as habilidades das crianças, os jogos melhorarão muitas habilidades intelectuais, incluindo o pensamento matemático e a comunicação. Nessa direção, entende-se que os professores do ensino fundamental podem corrigir os comportamentos negativos das crianças por meio de brincadeiras e contribuir com suas áreas de desenvolvimento (DILEKMEN; BOZAN TURUN, 2018). Hoje, o sistema em que o professor é o único juiz e administrador foi substituído por uma compreensão que visa desenvolver os interesses e habilidades das crianças e o aprendizado ao fazer e experimentar (ULUTAŞ 2011).

O objetivo desta pesquisa é revelar as atitudes dos professores do ensino fundamental sobre a participação dos alunos do ensino fundamental no jogo, como os professores de sala de aula percebem o jogo, como interpretam a relação entre o jogo e a criança e como avaliam o jogo de acordo com o currículo.

## **Método**

### **Modelo de pesquisa**

Na pesquisa, utilizou-se o método de levantamento descritivo (questionário) com o objetivo de revelar a situação atual. Os modelos de pesquisa descritivos são abordagens de pesquisa que visam descrever uma situação passada ou presente como ela é. O evento, indivíduo ou objeto que é objeto da pesquisa tenta ser definido em suas próprias condições e

como é. Nenhum esforço é feito para mudá-los ou influenciá-los de forma alguma (KARASAR, 2004).

### Grupo de estudo

No ano letivo 2020-2021, participaram no estudo 343 professores de sala de aula selecionados por método aleatório (ÇINGI, 1994) entre 1230 professores do ensino primário que trabalham em escolas primárias filiadas à Direcção Provincial de Educação Nacional de Isparta.

**Tabela 1** – Estatísticas Descritivas dos Participantes

Variáveis	GRupos	N	%
Gênero	Feminino	105	30,6
	Masculino	238	69,4
	Total	343	100
Idade	-25	32	9,3
	26-35	114	33,2
	36+	197	57,4
	Total	343	100
Estado civil	Solteiro(a)	70	20,4
	Casado(a)	273	79,6
	Total	343	100
Tempo de serviço	1-10	85	24,8
	11-20	115	33,5
	21+	143	41,7
	Total	343	100

Fonte: Elaborado pelos autores

Quando examinada a Tabela 1, verificou-se que 30,6% dos participantes eram do sexo feminino, enquanto 69,4% eram do sexo masculino. Foi determinado que 9,3% tinham menos de 25 anos, 33,2% tinham 26-35 anos, 57,4% tinham mais de 36 anos. De acordo com o estado civil, 20,4% eram solteiros e 79,6% casados. Olhando para os anos de serviço, verificou-se que 24,8% deles são de 1 a 10 anos, 33,5% são de 11 a 20 anos e 41,7% têm mais de 21 anos.

### Ferramentas de coleta de dados

A plataforma Google Forms foi utilizada para a coleta de dados. Este método tem sido preferido para manter o distanciamento social durante o processo de pandemia. Durante a coleta de dados, informações sobre o estudo e questionários foram comunicados aos participantes por meio das redes sociais. Os voluntários participantes do estudo foram

solicitados a preencher o formulário de informações pessoais e a Escala de Percepção do Jogo.

### Formulário de Informações Pessoais

Foram aplicadas quatro questões incluindo sexo, idade, estado civil e anos de serviço dos professores do ensino fundamental participantes do estudo.

### Escala de Percepção do Jogo

Gunes et al. (2020) tem como objetivo examinar as percepções do jogo. A escala é pontuada em uma escala Likert de 5 pontos e possui três subdimensões, possui um total de 20 itens, sendo que 11 deles apresentam itens codificados invertidos. Os coeficientes de correlação item-total foram calculados na faixa de  $0,157 \leq r \leq 0,656$  e o valor alfa de Cronbach foi calculado como 0,728.

### Análise de dados

Os valores de assimetria e curtose das respostas dadas pelas professoras participantes do estudo às escalas são apresentados na Tabela 2.

**Tabela 2** – Valores de assimetria-curtose das pontuações da escala dos participantes

	N	Assimetria	Curtose
<b>Função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo</b>	343	,768	,798
<b>Originalidade e propósito do jogo</b>	343	-,258	-,076
<b>A natureza e origem do jogo</b>	343	-,194	,113
<b>Total de Percepção do Jogo</b>	343	-,393	1,032

Fonte: Elaborado pelos autores

Primeiramente, foi realizado o teste de normalidade para determinar se todos os dados estavam de acordo com a distribuição normal. Na Tabela 2, observou-se que os valores de assimetria e curtose ficaram na faixa de  $\pm 1,5$ . Os resultados do teste são baseados no critério de que os valores de assimetria e curtose estão na faixa de  $\pm 1,5$  para mostrar que os dados têm uma distribuição normal (TABACHNIK; FIDEL, 2013). Diante dessas informações, optou-se pela utilização de testes de análise estatística paramétrica. No estudo, foi utilizado o Teste t para testes independentes para variáveis binárias e o Teste Anova para três ou mais variáveis,

que são testes de análise estatística paramétrica. O teste de Bonferroni foi usado para determinar entre quais grupos a diferença nos escores foi.

## Achados

**Tabela 3** – Estatísticas Descritivas de Pontuações Obtidas de Escalas

	N	Min	Max	X±Sd
<b>Função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo.</b>	343	19,00	38,00	25,639±3,223
<b>Originalidade e propósito do jogo</b>	343	10,00	27,00	20,102±3,403
<b>A natureza e origem do jogo</b>	343	5,00	20,00	12,784±2,434
<b>Total de Percepção do Jogo</b>	343	36,00	74,00	58,525±4,798

Fonte: Elaborado pelos autores

Quando examinada a Tabela 3, foi determinado que as subdimensões da percepção do jogo dos participantes são Função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo 25,639±3,223, Originalidade e propósito do jogo 20,102±3,403, A natureza e origem do jogo o jogo 12,784±2,434, e a pontuação total de percepção do jogo é 58,525±4,798.

**Tabela 4** – Examinando as Percepções de Jogo dos Professores de acordo com a variável gênero

	Gênero	N	X± Sd	t	P
<b>Função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo</b>	masculino	238	25,752±3,184	,983	,326
	feminino	105	25,381±3,312		
<b>Originalidade e propósito do jogo</b>	masculino	238	20,164±3,343	,506	,613
	feminino	105	19,962±3,546		
<b>A natureza e origem do jogo</b>	masculino	238	12,567±2,446	-2,505	,013
	feminino	105	13,276±2,343		
<b>Total de Percepção do Jogo</b>	masculino	238	58,483±4,894	-,241	,809
	feminino	105	58,619±4,594		

Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com a variável gênero dos professores participantes do estudo, foi encontrada diferença estatisticamente significativa na subdimensão natureza e origem do jogo no sentido feminino.

**Tabela 5** – Examinando as Percepções de Jogo dos Professores de acordo com a variável idade

	Idade	f	X± Sd	f	Bonferroni
<b>Função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo</b>	-25	32	25,906±3,541	,142	,867
	26-35	114	25,561±3,080		
	36+	197	25,640±3,265		
<b>Originalidade e propósito do jogo</b>	25	32	21,375±3,240	2,519	,082
	26-35	114	19,912±3,541		

	36+	197	20,005±3,319			
	-25	32	13,219±1,930			
<b>A natureza e origem do jogo</b>	26-35	114	12,912±2,487	1,016	,363	
	36+	197	12,640±2,474			
	-25	32	60,500±5,285			
<b>Total de Percepção do Jogo</b>	26-35	114	58,386±4,686	3,043	,049	a>c
	36+	197	58,284±4,731			

Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com a variável idade dos professores participantes do estudo, foi encontrada diferença estatisticamente significativa entre as idades de -25 e 36+ na percepção total do jogo.

**Tabela 6 – Examinando as Percepções de Jogo dos Professores de acordo com a variável estado civil**

	Estado Civil	N	X± Sd	t	P
<b>Função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo</b>	Solteiro(a)	70	25,400±2,901		
	Casado(a)	273	25,670±3,303	,693	,489
<b>Originalidade e propósito do jogo</b>	Solteiro(a)	70	20,314±3,728		
	Casado(a)	273	20,048±3,320	,584	,559
<b>A natureza e origem do jogo</b>	Solteiro(a)	70	12,986±2,306		
	Casado(a)	273	12,733±2,468	,776	,438
<b>Total de Percepção do Jogo</b>	Solteiro(a)	70	58,700±4,418		
	Casado(a)	273	58,480±4,897	,342	,733

Fonte: Elaborado pelos autores

De acordo com a variável estado civil dos professores participantes do estudo, não foi encontrada diferença significativa no total e nas subdimensões das percepções do jogo.

**Tabela 7 – Examinando as Percepções de Jogo dos Professores segundo a variável tempo de serviço**

	Tempo de serviço	N	X± Sd	f	P	Bonferroni
<b>Função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo</b>	1-10	85	25,977±3,433			
	11-20	115	25,244±2,787	1,428	,241	
	21+	143	25,755±3,407			
<b>Originalidade e propósito do jogo</b>	1-10	85	20,153±3,905			
	11-20	115	20,226±3,098	,189	,828	
	21+	143	19,972±3,336			
<b>A natureza e origem do jogo</b>	1-10	85	13,353±2,250			
	11-20	115	12,739±2,264	3,489	,032	a>c
	21+	143	12,483±2,621			
<b>Total de Percepção do Jogo</b>	1-10	85	59,482±4,980			
	11-20	115	58,209±4,501	2,268	,105	
	21+	143	58,210±4,876			

Fonte: Elaborado pelos autores



Foi encontrada diferença estatisticamente significativa entre as idades de 1-10 anos e 21+ anos na subdimensão natureza e origem do jogo de acordo com a variável tempo de serviço dos professores participantes do estudo.

## **Discussão**

Quando os resultados da pesquisa foram examinados, foi determinado que as subdimensões de percepção do jogo dos participantes estavam em um nível médio de função do jogo e interesse/curiosidade/descoberta no jogo, um nível médio na originalidade e propósito do jogo subdimensão, um nível insuficiente na natureza e origem da subdimensão do jogo, e a pontuação total da percepção do jogo estava em um nível suficiente. Soydan (2013) afirmou que os professores não utilizam a liberdade de escolha como estratégia para despertar a curiosidade nas crianças, e que são insuficientes na elaboração de programas e ambientes educacionais adequados. Por esta razão, acredita-se que se os professores levarem isso em consideração, ao planejar o programa, o ambiente será eficaz em termos de curiosidade dos alunos. Piaget e Vygotsky foram os primeiros cientistas a pesquisar sobre o brincar e mencionar sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo das crianças. No processo a seguir, muitos estudos revelaram que habilidades como atenção, curiosidade, resolução de problemas e autocontrole podem ser desenvolvidas por meio da brincadeira (BARDAK; TOPAÇ, 2019). Pensa-se que as diferenças observadas nas subdimensões do estudo decorrem das diferenças nas variáveis independentes, fatores de idade, sexo, estado civil e anos de serviço diferentes provocam diferenças nos níveis de subdimensão, mas o fato de a pontuação total da percepção do jogo estar em nível suficiente se deve à compreensão da importância do jogo nas fases de desenvolvimento da criança.

De acordo com a variável gênero dos professores participantes do estudo, foi encontrada diferença estatisticamente significativa na subdimensão natureza e origem do jogo em relação ao gênero feminino. Arikan (2020), por outro lado, afirmou em seu estudo que não há diferença significativa de acordo com o gênero nas dimensões da natureza e origem do jogo em professores de pré-escola. Da mesma forma, Dilekmen e Bozan Turun (2018) afirmaram em seus estudos que não houve diferença significativa entre as opiniões dos professores sobre o jogo de acordo com a variável gênero. Acredita-se que as diferenças detectadas se devam à prontidão cognitiva, afetiva e física dos alunos e, portanto, à abordagem de diferentes faixas etárias.

De acordo com a variável idade dos professores participantes do estudo, foi encontrada diferença estatisticamente significativa entre as idades de -25 e 36+ na percepção

total do jogo. Arikan (2020), por outro lado, afirmou que, diferentemente do nosso estudo, não há diferença significativa de acordo com a idade nas dimensões da função do jogo e interesse/curiosidade/exploração no jogo, originalidade e propósito do jogo, a natureza e a origem do jogo. No estudo de Dilekmen e Bozan Turun (2018), houve diferença significativa a favor de 20-30 e 41+ professores na subdimensão do efeito do jogo na aprendizagem, foi observada diferença significativa contra os professores ao longo a idade de 41 anos no efeito do jogo no desenvolvimento, e não foi encontrada diferença significativa no efeito do jogo na prática. Esta situação pode ser interpretada como o fator idade aumenta a experiência do professor, aumentando assim a sua consciência da relação entre brincar e aprender.

De acordo com a variável estado civil dos professores participantes do estudo, não foi encontrada diferença significativa no total e nas subdimensões da percepção do jogo. Na revisão da literatura, não foi encontrado nenhum estudo que analise a percepção do jogo de acordo com o estado civil dos professores. Considerando sua importância para a educação das crianças em idade de desenvolvimento, entende-se que é necessário alocar tempo para brincar em termos de desenvolvimento motor, socioemocional, cognitivo e de linguagem. Portanto, é necessário que os professores adquiram competências nas referidas áreas de desenvolvimento por meio de jogos e forneçam o ambiente necessário para isso. Considerando esses fatores, pensa-se que o motivo pelo qual não foi encontrada diferença significativa no estudo segundo a variável estado civil dos professores se deve ao uso do jogo considerando os princípios pedagógicos na educação.

Foi encontrada diferença estatisticamente significativa entre 1-10 anos e 21+ anos na subdimensão natureza e origem do jogo, de acordo com a variável tempo de serviço dos professores participantes do estudo. No estudo de Dilekmen e Bozan Turun (2018), observou-se uma diferença significativa no quesito tempo de profissão a favor daqueles com mais de 1 a 5 anos e daqueles com 21 anos ou mais. Isso mostra que a experiência profissional é significativamente eficaz no efeito da aprendizagem de jogos. No mesmo estudo, não houve diferença significativa em termos de experiência nas subdimensões do efeito do jogo no desenvolvimento dos professores e do efeito na prática. Howard e McInnes (2013) interpretam essa situação como um lugar no ambiente de aprendizagem, pois entendem os benefícios do jogo mais em paralelo com o aumento da experiência. A razão para a obtenção de resultados diferentes em estudos semelhantes pode ser explicada pelo fato de os professores com mais anos de serviço enfatizarem suas experiências, enquanto os professores com menos tempo utilizarem o jogo como ferramenta para um ambiente de aprendizagem mais produtivo por serem enérgicos e idealistas. It is understood that children should be able to benefit from the

game sufficiently in order to have fun, to meet their physical activity needs, to ensure their mental and social health, to ensure personality development and to increase their academic success, and classroom teachers have an important role in this regard. It is thought that the differences seen in the sub-dimensions are due to the differences in the nature, source and accuracy of the knowledge, understanding and evaluation, change, and teacher perceptions in the processes of knowledge generation and acquisition on the basis of the game.

### Conclusão e recomendações

- As famílias podem ser conscientizadas sobre a contribuição do jogo para o desenvolvimento e educação das crianças.
- Estudos semelhantes podem ser realizados com a participação das famílias.
- O conceito de jogo pode ser estudado em diferentes faixas etárias, regiões e culturas.
- Com a cooperação do serviço de conselheiro escolar, as relações de desempenho acadêmico-jogo dos alunos podem ser examinadas.
- Os professores que têm a Educação Física como área paralela nas atividades lúdicas nas escolas primárias podem ser considerados como líderes, e a conscientização pode ser feita com seminários em serviço e cursos nesse sentido.
- Para manter a cultura nacional, os jogos tradicionais podem ser incluídos nas atividades de educação e formação e podem ser realizados estudos sobre este assunto.

**AGRADECIMENTOS:** Os autores declaram não haver conflito de interesse na publicação do manuscrito. O primeiro autor contribuiu para a análise dos dados, tradução, coleta de dados e preparação do manuscrito. O segundo autor contribuiu para o desenho do estudo, literatura e preparação do manuscrito.

### REFERÊNCIAS

ALP, H. **Hareket eğitimi ve eğitsel oyunlar**. İşitme Yetersizliği. 1. ed. Ankara: Edt. Sinan Tarkan Aslan, 2021. p. 155-177.

ALP, H. Okul öncesi dönemdeki çocukların saldırgan davranışları ve sosyalleşme süreçlerine akran eğitimi ve oyun etkinliklerinin etkisi. **International Journal of Social Sciences and Education Research**, v. 2, n. 2, p. 788-813, 2016.

ALP, H.; ÇAMLIYER, H. Kaynaştırılmış ders dışı hareket eğitimi ve oyun etkinliğine katılmış sosyal uyum bozukluğu olan çocukların iki yıl sonraki sosyal uyum süreçlerinin izlenmesi. **International Journal of Social Sciences and Education Research**, v. 1, n. 1, p. 109-120, 2015.

ALP, H.; ERGÜL, O.K. Şiddet eğilimli ergenlerin saldırgan davranışlarına fiziksel aktivite ve sportif oyunların etkisi. **Akademik Bakış Dergisi**, n. 66, p. 1-11, 2018.

ARIKAN, G. A. Beden Eğitimi ve Spor, Sınıf, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Algısı ve Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. **Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi**, v. 2, n. 2, p. 1-13, 2020.

ARNAS, A. An Investigation of Pre-School Children's and Their Parents' Outdoor Play Experiences= Okul öncesi dönem çocukları ve ebeveynlerinin açık hava oyun deneyimlerinin incelenmesi. **Pegem Journal of Education and Instruction**, v. 10, n. 2, p. 373-397, 2020.

AYAN, S.; MEMİŞ, U. A. Erken çocukluk döneminde oyun. **Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi**, v. 14, n. 2, p. 143-149, 2012.

BAILEY, R. *et al.* The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. **Research Papers in Education**, v. 24, n. 1, p. 1-27, 2009.

BARDAK, M.; TOPAÇ, N. **Oyun ve Oyun Materyalleri**. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, 2019.

BAŞAL, H. A. Geçmiş yıllarda Türkiye'de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi**, v. 20, n. 2, p. 243-266, 2007.

BEHETS, D. Value Orientations of Physical Education Preservice and Inservice Teachers. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 20, p. 155-71, 2001.

BERESIN, A. R. Play counts: Pedometers and the case for recess. **International Journal of Play**, v. 1, n. 2, p. 131-138, 2012.

BIDDLE, S.; SALLIS, J. F.; CAVILL, N. (Eds.). **Young and active? Young people and health-enhancing physical activity: Evidence and implications**. London: Health Education Authority, 1998.

BURDETTE, H. L.; WHITAKER, R. C. Resurrecting free play in young children: Looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. **Archives of Pediatric and Adolescence Medicine**, v. 159, n. 1, p. 46-50, 2005.

ÇINGI, H. **Örnekleme Kuramı**. Ankara: H.Ü. Fen Fakültesi Yayınları, 1994.

CLEMENTS, R. An investigation of the status of outdoor play. **Contemporary Issues in Early Childhood**, v. 5, n. 1, p. 68-80, 2004.

DILEKMEN, M.; BOZAN TÜRÜN, N. Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, v. 37, p. 43-56, 2018.

ESENTAŞ, M.; GÜZEL, P.; VURAL, M. Popüler kültürde rekreatif bir etkinlik olarak dijital sporlar. **Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, v. 20, n. 1, p. 71-79, 2018.

- FEDA, D. M. *et al.* Effect of increasing the choice of active options on children's physically active play. **Journal of Science and Medicine in Sport**, v. 15, n. 4, p. 334–340, 2012.
- FISHER, A. *et al.* Fundamental movement skills and habitual physical activity in young children. **Medicine & Science in Sport & Exercise**, v. 37, n. 4, p. 684–688, 2005.
- GRAY, P. The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. **American Journal of Play**, v. 3, n. 4, p. 443–463, 2011.
- GÜNEŞ, G.; TUĞRUL, B.; ÖZTÜRK, E. D. Oyun algısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. **Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi**, v. 4, n. 1, p. 29-51, 2020.
- GÜVENDİ, B.; SERİN, H. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Oyun ve Fiziksel Etkinlikler Dersine Yönelik Tutumları ile Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonlarının İncelenmesi. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, v. 18, n. 72, p. 1957-1968, 2019.
- HOWARD, J.; MCINNES, K. The impact of children's perception of an activity as play rather than not play on emotional well-being. **Child: care, health and development**, v. 39, n. 5, p. 737-742, 2013.
- KARASAR, N. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2004.
- KIRK, D.; CLAXTON, C. Learning, Excellence and Gender: Promoting Girls Participation in Physical Education and Sport. *In: BAALPE ANNUAL CONFERENCE*, 1999, Cardiff. **Anais** [...] Cardiff: University of Wales Institute, 1999.
- KURU, E.; BAŞTUĞ, G. Futbolcuların Kişilik Özellikleri ve Bedenlerini Algılama Düzeylerinin İncelenmesi. **Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, v. 6, n. 2, p. 95-101, 2008.
- KUSCHNER, D. What is the state of play? **International Journal of Play**, v. 1, n. 1, p. 103–104, 2012.
- MALINA, R. M. The health of young athletes. *In: STAFFORD, I. (Ed.). Coaching children in sport*. London: Routledge, 2011. p. 240–253
- ORHAN, R. Çocuk gelişiminde fiziksel aktivite ve sporun önemi. **Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, v. 9, n. 1, p. 157-176, 2019.
- PEKER, E. A.; TAŞ, E. Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Oyun Konusundaki Görüşleri: Samsun Örneği. **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, v. 8, n. 2, p. 471-501, 2019.
- PELLEGRINI, A. D.; SMITH, P. K. Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of playing. **Child Development**, v. 69, p. 577–598, 1998.
- POYRAZ, H. **Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak**. Ankara: Anı Yayınları, 2003.
- SANDBERG, A. *et al.* Play competence as a window to preschool teacher's competence. **International Journal of Play**, v. 1, n. 2, p. 184-196, 2012.

SATTELMAIR, J.; RATEY, J. J. Physically active play and cognition: An academic matter? **American Journal of Play**, v. 1, n. 3, p. 365–374, 2009.

SOYDAN, S. Çocuklarda Merak Duygusunu Uyandırmada Montessori Öğretmenlerinin Kullandıkları Stratejiler, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, v. 13, n. 25, p. 269-290, 2013.

TABACHNICK, B. G.; FIDELL, L. S. **Using multivariate statistics**. 6. ed. Boston: Allyn and Bacon, 2013.

TRAWICK-SMITH, J.; SWAMINATHAN, S.; LIU, X. The relationship of teacher–child play interactions to mathematics learning in preschool, **Early Child Development & Care**, v. 186, n. 5, p. 716-733, 2016.

TRUDEAU, F.; SHEPHARD, R. J. Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. **International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity**, v. 5, 2008.

TUĞRUL, B. *et al.* Okul öncesi dönemdeki çocukların okuldaki oyun olanaklarının incelenmesi. **Trakya Eğitim Dergisi**, v. 9, n. 2, p. 185-198, 2019.

ULUTAŞ, A. Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, v. 4, n. 6, p. 233-242, 2011.

### Como referenciar este artigo

AKINCI, A. Y.; YILDIRIM, M. Percepção de jogo em professores de escola primária (exemplo de Isparta). **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 3, p. 2212-2225, set./dez. 2021. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15839>

**Submetido em:** 12/08/2021

**Revisões requeridas em:** 15/09/2021

**Aprovado em:** 11/10/2021

**Publicado em:** 08/12/2021