



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITARIO DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA

ADRIANO ROCHA

O LÚDICO E O ENSINO DA MATEMÁTICA

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2007

Adriano Rocha

O lúdico e o ensino da matemática

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Miracema, para obtenção do título de Pedagogo, sob orientação da Professora Kalina Lígia Almeida de Brito Andrade.

Miracema do Tocantins, TO

2007

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- R6721 Rocha, Adriano.
O lúdico e o ensino da matemática. / Adriano Rocha. – Miracema, TO,
2024.
54 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2024.
Orientadora : Kalina Ligia Almeida de Brito Andrade
1. Lúdico. 2. Prática educativa. 3. Jogos. 4. Brincadeiras. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ADRIANO ROCHA

O LÚDICO E O ENSINO DA MATEMÁTICA

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Miracema, para obtenção do título de Pedagogo, sob orientação da Professora Kalina Lígia Almeida de Brito Andrade.

Data de aprovação: / /

Banca Examinadora

Prof. Ma. Kalina Lígia Almeida de Brito Andrade – Orientadora - UFT.

Prof. Ma. Cristiane de Quadros Mansanera - Examinadora – UFT.

Profa. Ma. Viviane Drumond – Examinadora – UFT.

A minha esposa e filho, Rivana da Silva Rocha Duarte e Ariel Rocha Duarte, em quem busco forças para continuar estudando.

A minha mãe e meu pai, Maria Ivonice Rocha Coelho e João Januário Neto, por terem sempre me ensinado a importância do estudo na vida de um homem.

A minhas irmãs e cunhados (Sara, Fernanda e seu cônjuge Celso, e Márcia), que também sempre me incentivaram nos meus estudos.

AGRADECIMENTO

A Deus, por ter me concedido saúde e paz para que eu concluísse o Curso Superior.

A minha orientadora, por ter conduzido a orientação de modo dialético e prático, o que facilitou o trabalho.

Aos meus professores que sempre tiveram paciência e sabedoria no conduzir do processo educativo.

Aos meus colegas de turma, que trilharam ao meu lado este percurso, demonstrando-se companheiros nas horas difíceis e também nas horas agradáveis do curso de Pedagogia.

“A educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural, psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais passivas, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo do ato de educar um compromisso consciente, intencional, de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador da sociedade”

(Paulo Nunes de Almeida)

RESUMO

O ensino público vem sofrendo um processo de sucateamento, e a prática do professor está se tornando, paulatinamente, uma prática puramente protelatória, ou seja, o professor está dando aula simplesmente para cumprir calendário. As metodologias de ensino, em sua maioria, resume-se ao tradicionalismo, perspectiva esta, que não consegue mais cumprir com seus objetivos, que é de ensinar de acordo com a demanda social. A sociedade precisa de pessoas dinâmicas, que saibam resolver problemas com agilidade e criatividade. Isso, porém, só é possível se tivermos pessoas que passaram por um processo de qualificação (vida escolar) também dinâmico, criativo e ágil. Desta forma o objetivo deste trabalho é apresentar uma forma possível de se efetuar esta prática, com início ainda na educação infantil, de modo que a criança inicie-se na vida escolar, num processo de ensino consciente e fundamentado, que é aqui representado na forma do lúdico. A metodologia utilizada baseou-se na sistematização da prática de estágio que buscou suporte teórico na pesquisa-ação e na entrevista semi-estruturada. As considerações finais demonstram que, se bem trabalhado, os jogos e brincadeiras demonstram-se eficientes como metodologia de ensino, sendo capaz de fazer com que a criança aprenda e divirta-se ao mesmo tempo, tornando a prática educativa altamente interessante aos olhos de uma criança.

Palavra-chave: lúdico. Prática educativa. Jogos. Brincadeiras.

ABSTRACT

The public education is experiencing a process of devastation, and the practice of the teacher is becoming gradually a practice purely protelatória, i.e. the teacher is giving classrooms simply to meet calendar. The methods of teaching, for the most part, it comes down to traditionalism, view this, that not The public education is experiencing a process of devastation, and the practice of the teacher is becoming gradually a practice purely protelatória, i.e. the teacher is giving classrooms simply to meet calendar. The methods of teaching, for the most part, it comes down to traditionalism, view this, that not Unable to comply with its objectives, which is to teach in accordance with the social demand. The society needs to dynamic business people, who know how solve problems with agility and creativity. This, however, is only possible if we have people who have gone through a qualification process (school life) also dynamic, creative and responsive. This The objective of this work is to present a possible way to make this practice, beginning in early childhood education, so that the child start in school life, a process of teaching conscious and reasoned, which is represented here in the form of recreational activities. The methodology used was based on the systematic practice of Stage who sought theoretical support in action research and semi-structured interview. The final considerations demonstrate that, if well done, the games and activities demonstrated to be efficient as a teaching methodology, being able to make the child learn and have fun at the same time, making the educational practice highly interesting in the eyes of a child.

Keyword: Playful. Educational practice. Games. Games.

SUMARIO

1	INTRODUÇÃO.....	09
2	O LÚDICO NUMA ABORDAGEM GERAL.....	11
3	JOGOS: UMA ALTERNATIVA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	17
3.1	Os jogos de estratégia	21
3.2	O jogo pedagógico.....	22
4	OS JOGOS NO CONTEXTO DA MATEMÁTICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DO ALUNO.....	24
5	PRATICA COM O LÚDICO: EXPERIÊNCIAS COM O ENSINO NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE MIRACEMA DO TOCANTINS TO.....	28
5.1	A origem do tema.....	28
5.2	O projeto de estagio: procedimentos.....	29
5.3	Entrevista e observação da aula	32
5.4	Elaboração e aplicação do plano de aula: 1ª experiência.....	33
5.5	Elaboração e aplicação do plano de aula: 2ª experiência.....	35
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS.....	42
	APÊNDICES	44

1 INTRODUÇÃO

Tendo em vista a necessidade atual de um novo delinear da prática pedagógica, capaz de romper com o ensino desprovido de significado, em prol da construção de uma proposta de ensino condizente com a realidade do aluno e com as particularidades da fase do desenvolvimento humano em que o aluno se encontra, faz-se imperativo a busca por um método de ensino capaz de inovar a prática pedagógica do professor.

Nesse contexto, surge como uma alternativa de ensino inovadora, o lúdico. Tal proposta consiste no professor conduzir o processo educativo utilizando atividades bastante inerentes à criança, como jogos e brincadeiras, tornando-a apropriada, tanto para crianças que estão iniciando sua vida escolar, quanto àquelas que já iniciaram. A prática lúdica apropria-se do modelo natural de comportamento do universo infantil¹ para ministrar o ensino sem que isso se revele como um castigo ou uma atividade completamente desvinculada de desejo pela criança. Almeida, ao referir-se à mesma, afirma que

é fundamental que a família e a pré-escola proporcionem um ambiente rico e informações que possam estimular o desenvolvimento, e nunca força-la a assimilar nada além daquilo que é capaz de fazer naturalmente e com prazer. (ALMEIDA, 1998, p. 49).

Desta forma, nada mais apropriado para o ensino das crianças do que a prática lúdica, já que a mesma preserva na criança, suas particularidades mais importantes para seu desenvolvimento e sua formação, transformando-se, naturalmente, e historicamente em homens, e não, simplesmente assumindo tal papel, sem a consciência do que isso implica.

Na intenção de explorar um pouco sobre o universo lúdico, pois não é conveniente, neste trabalho, explorá-lo em sua amplitude e complexidade, o presente trabalho pretende examinar, dentro da esfera da ludicidade, qual a aceitação dos alunos e a eficiência dos jogos e brincadeiras como propostas de ensino (em especial da matemática), na realidade de uma escola municipal de Miracema do Tocantins, analisando e sistematizando, para tanto, a experiência de estágio vivenciada no 1º e 2º semestre de 2006 e 1º semestre de 2007. Apesar da disciplina de Matemática ter atenção especial, a análise estender-se-á a outras disciplinas, que também foram trabalhadas pelo grupo de estágio.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento do estágio foi a pesquisa-ação e a Entrevista Semi-Estruturada, por acreditar que esses recursos de investigação pudessem

¹ A forma natural como a criança sempre se relaciona com o meio através de jogos ou brincadeiras, transformando a realidade num mundo de faz-de-contas.

apresentar um resultado mais próximo da realidade, já que o agente investigador participa do processo em questão, praticamente confrontando a teoria existente com a prática observada. Este trabalho está organizado em seis capítulos, sendo que, do segundo ao quarto, apresento uma dissertação a fim de validar o processo educativo baseado na prática lúdica, buscando em renomados atores como Kishimoto (2002^a, 2002b, 2004), Santos (2001, 2004), Antunes (2006), Dohme (2003), Grandó (1995), entre outros, apoio teórico para este trabalho, ressaltando sempre a necessidade e a importância de adotar o lúdico como proposta de ensino infantil.

No quinto capítulo, descrevo, detalhadamente, o processo de estágio, relatando a prática em duas experiências com o lúdico desde a construção do projeto de estágio até a avaliação das duas aulas aplicadas. No sexto capítulo o leitor encontrará as considerações finais, ou seja, uma avaliação de todo o processo de construção do presente trabalho.

Desta forma, o trabalho em questão enriquece-se por abordar um tema que pode interferir qualitativamente na prática educativa, abordando-o na esfera teórica e na esfera prática, conferindo-lhe legitimidade e utilidade, oferecendo a quem busca uma prática alternativa de ensino uma noção de como o lúdico pode ser trabalhado na escola.

2 O LÚDICO NUMA ABORDAGEM GERAL

A falta de um sistema educacional pensado sistematicamente para a instrução dos pequenos homens, fazia com que a criança deixasse de lado características particulares desta fase como é concebida hoje na atualidade, devido à forma a qual eram submetidas ao processo do ensino e aprendizagem, já que se dava diretamente na prática. A redução da singularidade da infância derivava deste processo de ensino por exigir um alto grau de responsabilidade de seus pequenos estagiários. O processo de ensino aprendizagem se dava fidedignamente nesta perspectiva, visto que as crianças aprendiam na observação e no auxílio aos adultos em oficinas com os artesões, como demonstra Cambi,

Como já corria no mundo antigo e como tinha sido teorizado por Platão em “A República”, a educação do povo se cumpria essencialmente pelo trabalho. Era o aprendizado, na oficina ou nos campos, que desde a idade infantil, dava uma formação técnico-profissional e ético civil ao filho do povo. (CAMBI, 1999, p. 166).

Nesta sociedade (idade antiga) a criança não possuía valorização afetiva, pelo menos não num circuito fechado familiar, isto nota-se claramente ao observar o paradigma de sociabilidade infantil das pequenas crianças que dava-se, muitas vezes, em outros lares que não o seu. A afetividade na fase inicial da vida, hoje de importância reconhecida por psicólogos, principalmente, Pedagogos, Assistentes Sociais e até mesmo por médicos, praticamente inexistia na idade média, restando à criança apenas algumas fatias da vida contemplada por esse sentimento, correspondente do nascimento até ter condições de começar a aprender (andar, falar, ver, pegar etc), mostrando-se irrelevante. Um exemplo disto, encontra-se no fato de as crianças daquela época não possuírem valor especial, podendo pois ser substituída – no caso de morte - por outra. Esta carência afetiva fica evidenciada nas palavras de Ariés, ao tratar da história social da criança:

Ninguém pensava em conservar um retrato de uma criança que tivesse sobrevivido e se tornado adulta ou que tivesse morrido pequena. No primeiro caso a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança; no segundo, o da criança morta, não se considerava que essa coisinha desaparecida tão cedo fosse digna de lembrança. (ARIÉS, 1981, p. 21).

A criança não tinha direitos que preservasse suas características como a concebemos hoje, entre as quais a mais singular de todas, que é o direito de relacionar-se com os fatos que os circundam num viés lúdico – a brincadeira. Inclusive os poucos momentos destinados à criança, não eram, em sua plenitude, apropriados às crianças, pois segundo a literatura existente

“não existia uma separação tão rigorosa como hoje entre brincadeiras e jogos reservados às crianças e brincadeiras e jogos reservados aos adultos” (ARIEËS, 1995 p. 46). Encontramos na perspectiva lúdica o papel fundamental da construção da estrutura cognitiva do homem no seu fazer-se adulto, uma vez que o processo de sociabilidade do ser humano, quando não interrompido, assaltado de uma parte tão interessante, é influenciadora no caráter do homem.

Apesar de já encontrarmos em Platão alguns indícios de se valorizar o lúdico, é no começo da idade moderna, com alguns pensadores como Rosseau e Pestalozzi que o lúdico ganha força. Isto deve-se às mudanças sociais que ocorreram no início da idade moderna. Neste contexto, a criança passa a ser vista como criança e não como um adulto em miniatura, passando-se então a dar atenção às exigências básicas da criança, como brincar e estudar.

Todavia, mesmo com esse novo olhar sobre a criança, o lúdico ainda não alcança a atenção desejada. Com a ascensão burguesa e, conseqüentemente, com a democratização do ensino, ou seja, oferecimento de ensino a classe burguesa, essas crianças passaram a ter acesso a uma educação laica, o que é um grande avanço à educação da época, pois rompia com os ensinamentos nas oficinas para estudarem em escolas, ainda que poucas e não suficientes. Todavia, a herança cultural da época ainda predominante nos adultos fizeram com que a proposta educacional se desenvolvesse de forma completamente vertical sufocando a criatividade infantil com conhecimentos já estabelecidos, não contemplando de forma alguma o lúdico, aliás, a brincadeira continua a ser vista sem importância pelos adultos que organizavam o ensino da época.

Mais recentemente, no início do século xx (1930), este modelo de ensinar conhecido como tradicionalismo entrou em crise, sendo duramente criticado pelos escolanovistas. Daí em diante, passou-se a colocar o aluno do centro da proposta de ensino, tirando do professor a função de quem ensina, para quem auxilia no processo de aprendizado do aluno. Essa proposta de ensino foi de fundamental importância para que o lúdico, posteriormente, pudesse ser discutido com mais força. Mais adiante, com a influência direta de Jean Piaget e Vygotsky, implanta-se em algumas escolas brasileiras a proposta do ensino construtivista, tendo como um dos principais tópicos a metodologia lúdica, obedecendo as fases de desenvolvimento elaborada por esses autores.

Ultimamente, tem-se usado muito este recurso, isto é, brincadeiras e jogos. Porém, a educação não tem sido a que mais recorreu a este recurso na hora de planejar seu trabalho. Pode-se observar o interesse em locais como hospitais, empresas privadas (creche para os filhos dos trabalhadores e dinâmicas de socialização de grupo), algumas empresas públicas, psicólogos, psicanalistas, etc. Isto contribuiu para demonstrar a eficiência e a credibilidade dada

à ludicidade. Mas apesar de a educação não ser a maior utilizadora deste instrumento, já é possível encontrar variada literatura sobre o tema, o que demonstra que existe uma tendência de crescimento na área. Segundo Santos (2001, p. 7), “O lúdico tem sido foco de estudos e discussões em diferentes espaços e instituições de todo o mundo, surgindo como decorrência, implicações no campo de lazer, saúde, recreação cultural e educação”.

Nos dias atuais, amplia-se com grande força o interesse pelo tema da ludicidade aplicada à educação. Cada vez mais, o tema vem se consagrando como proposta metodológica capaz de inovar o ensino proporcionando-lhe significado, ou seja, fazendo com que os alunos possam obter a compreensão esperada de uma determinada atividade pelo fato da mesma ter se apresentado de forma significativa, num movimento dialético entre aluno e professor e aprendizagem e ensino, contribuindo de certa forma, para a ruptura da indesejável dicotomia teoria-prática, locus do pensar e locus do fazer.

Assim, o lúdico vem no sentido de contribuir com a formação do aluno através de problemas surgidos das atividades lúdicas em desenvolvimento. Como sabemos, a real motivação provém de um real estímulo, pois não existe a possibilidade de um sem o outro. As várias “situações problemas” colocadas de forma abstrata não se convertem, necessariamente, em problemas que precisam ser resolvidos, isso só se verificará se o aluno estiver precisando desta solução por motivos significativos. Eis a identidade do problema: a necessidade de ser resolvido. Não posso afirmar que uma proposta unilateral do professor não conseguirá atingir tal finalidade. Mas é evidente que as chances do professor conseguir este propósito são remotas. Os alunos não vão para a escola porque o aprendizado ao qual buscam é um problema cuja solução seja a chave principal para a sua sobrevivência. Pelo contrário, a expressante maioria vai à escola porque a mãe – mais consciente dos caprichos da vida – obriga-os a passarem por esse preparo. Ora, é natural que as crianças e adolescentes refutem métodos de ensino ultrapassados, métodos de ensino desinteressantes e desestimuladores, uma vez que, estão numa fase da vida onde a busca pelo prazer num mundo dinâmico é uma constante. Pois bem, nada mais favorável e necessário que um método de ensino que contemple as exigências dessas pequenas pessoas em desenvolvimento, com aulas onde se manipule o concreto em atividades lúdicas, tendo nelas o prazer como estímulos às práticas mais adequadas para esta faixa etária. Não dá para chegar numa criança do ensino fundamental e tentar justificar que ela tem que aturar aulas chatas porque ela passará por um processo avaliatório de vestibular ou de qualquer outra daí a uns oito anos. A aprovação desta criança, no futuro, em processos avaliativos deverá depender única e exclusivamente do sucesso educacional ao qual participou, como consequência de um ensino que deu certo e não como único fim.

Mas afinal, o que se entende por lúdico, e qual a sua importância para o processo de ensino-aprendizagem? Santos (2001 p. 13), elucida a questão baseando-se nos estudos fisiológicos desenvolvidos por Roger Sperry² e Ned Herrmann³, posteriormente aprofundado por Howard Gardner. Ainda segundo a pesquisadora, “ser lúdico significa usar mais o lado direito do cérebro e, com isso, dar uma nova dimensão a existência humana”. Não pensem, contudo, que é positivo usar apenas o lado direito do cérebro, pois devemos manter o equilíbrio entre razão e emoção. Portanto, quando dissermos que o professor deve trabalhar no viés lúdico, estamos ensinando que ele utilize mais deste recurso, e não somente este.

Santos, apoia-se nos estudos de Herrmann para responder a segunda pergunta. Segundo ela, o lúdico auxilia no processo de ensino-aprendizagem porque

quando o homem potencializa o hemisfério direito no trabalho, ele inova (...) tem facilidade estabelecer conceitos (...) quando está aprendendo ele explora (...) valoriza a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca afetividade o auto conhecimento ... a cooperação. (SANTOS, 2001, p. 12-13).

Elucidada a questão, faz-se imperativo, constar de forma sistêmica, com a seriedade que o brincar requer nos currículos dos cursos de formação de professores e nos planos de aula dos professores atuantes, a formação específica para o brincar e o desenvolvimento habilidoso desta prática, respectivamente. Todavia, como salientamos anteriormente, “houve um tempo em que era extremamente nítida a separação entre o brincar e o aprender [...] e não se concebia que fosse possível aprender quando se brincava” (ANTUNES, 2006, p. 31), gerando assim, preconceitos que, ainda hoje, se arrastam no meio educacional – incluindo a escola e a família – muito embora este olhar sobre a ludicidade, atualmente, encontra-se completamente desajustado, infundado, graças aos estudos da neurociência.

Para que esta alternativa de ensino produza os fins almejados – o sucesso da aprendizagem – é preciso que a brincadeira consiga atingir potencialidades distintas, pois como mostra a teoria das inteligências múltiplas, não possuímos um coeficiente de inteligência igual ao de todos, universal, mas sim, inteligências que foram diversamente estimuladas. Portanto, é pouco provável que apenas uma brincadeira consiga estimular as potencialidades desejadas em todos os alunos, aliás, uma só brincadeira pode até criar frustrações na criança, devido ao seu

² Médico e pesquisador. Ganhou o prêmio nobel de Medicina e Fisiologia em 1981 por ter provado cientificamente que o cérebro humano tem funções diferenciadas nos dois hemisférios (esquerdo/direito).

³ Desenvolveu a nova teoria sobre a dinâmica cerebral, mapeando o cérebro em quatro quadrantes, dentre os quais, ficou provado que ao brincar a criança ativa o lado direito do cérebro e ao utilizar a razão utiliza o lado esquerdo.

grau de dificuldade, fazendo com que a criança crie barreiras à aprendizagem quando encontrar desafios semelhantes ao que causou a frustração.

Antunes, ainda comenta:

Ora, a aprendizagem e a construção de significados pelo cérebro se manifesta quando este transforma sensações em percepções e estas em conhecimentos, mas este trânsito somente se completa de forma eficaz, quando ocasiona os elementos essenciais do bom brincar, que são, justamente, memória, emoção, atenção, criatividade, motivação e sobretudo a ação. (ANTUNES, 2006, p. 31).

Pergunto então, como seria possível o aluno manter-se motivado com estímulos que o levem a sentido contrário, ou seja, como prosseguir entusiasmado com o fracasso? É muito difícil. Logo, o jogo ou a brincadeira deve ser previamente elaborado pelo professor de forma a não provocar nos alunos o sentimento de impotência perante a atividade. Para tanto, o professor deve analisar a complexidade da brincadeira diante do nível dos alunos buscando adequar os instrumentos de ensino (jogos e brincadeiras) ao meio, e por consequência, ao objetivo pretendido. Outro ponto fundamental é a diversidade da brincadeira, pois é preciso que a escolha dos alunos seja democrática. Para isso, será imprescindível que o professor ofereça mais de uma opção ao aluno. Isso possibilitará ao aluno adequar a brincadeira a sua capacidade de manuseio e prática, tornando a atividade interessante e prazerosa, condições essenciais para o bom desenvolvimento do aluno. Assim, o aluno não se frustrará, como se a atividade fosse imposta – sem escolhas – pelo professor, pois o aluno conhece até que ponto quer ser desafiado, aumentando o nível de desafio gradativamente. Qualquer escolha de educação infantil e fundamental que esteja compromissada com o futuro de seu estudante e com a construção de uma base sólida de cidadão em seus alunos, deve respeitar o que há de essencial em cada fase do desenvolvimento humano. Harry Chugani apud Celso Antunes, constatou em uma pesquisa sobre o desenvolvimento do cérebro infantil dos 02 aos 10 anos, que

As taxas de metabolismo na maior parte das estruturas cerebrais humanas evoluem até que a energia utilizada por uma criança de dois anos seja igual a de um adulto [...] a criança possui notável predisposição para, devidamente estimulada, superproduzir sinapses alongando de forma exuberante ramificações das dendrites fortalecendo o cérebro, em uma analogia em que se compara cérebro com músculos, seria o mesmo que se afirmar que a fase ideal para estímulos cerebrais correspondem a de maior metabolismo, portanto, dos 02 aos 09 anos de idade. (HARRY CHUGANI apud CELSO ANTUNES, 2006, p. 39).

Tendo em vista que os alunos passam a maior parte deste tempo – dos dois aos nove anos – na escola, e baseado no estudo acima citado, fica evidente que é dever da escola proporcionar a correta estimulação dessas inteligências no aluno, de modo que alcance o

desenvolvimento da formação do cidadão pelo processo educativo, animando-o sempre a prosseguir na busca pelo saber.

O que há de essencial na criança é o brincar. Não se pode exigir delas responsabilidades e capacidades que ainda não desenvolveram. Pode-se e deve-se inserir as crianças em atividades lúdicas que as ajudem a desenvolver essas potencialidades. Alias, vale ressaltar que a brincadeira é um dos três quesitos que indicam o grau de saúde da criança – brincar, comer e dormir bem. Se um desses quesitos não for encontrado na criança é sinal de que ela não está cem por cento. Convém dizer, pois, que esta pequena pessoa não pode ser tratada, nem pela escola, nem pela família e nem pela sociedade como um adulto em tamanho reduzido. Isso seria colocar grandes obstáculos no caminho percorrido pelas crianças para que se torne uma pessoa adulta decente e feliz. Criança tem que ser tratada como criança. É nisso que está a seriedade de quem educa, pois se ao se ensinar, respeita-se esta singularidade, paralelamente respeita-se também a responsabilidade de ser um educador. Segundo Antunes,

Brincando as crianças constroem seu próprio mundo e do mesmo faz o vínculo essencial para compreender o mundo do adulto ressignificam e reelaboram acontecimentos que estruturam seus esquemas de vivência sua diversidade de pensamento e a gama diversificada de sentimentos.
[...] toda criança distanciada da criação deste mundo afasta-se da significação do outro mundo que, como adulto, busca decifrar e estabelecer linhas de convivência [...] não é, pois, sem razão que a brincadeira representa sólido eixo da proposta educativa de uma boa escola de educação infantil. (ANTUNES, 2006, p. 31-32).

3 JOGOS: UMA ALTERNATIVA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Considerado também como lúdico, o jogo pode ser empregado para os mesmos fins que a ludicidade. Neste sentido, cabe utilizar este recurso como auxiliar no processo de ensino-aprendizagem do aluno, ou seja, como metodologia de ensino. Neste capítulo, na tentativa de melhor entender essa atividade apresentaremos alguns conceitos de jogos e suas implicações, objetivando esclarecer em qual perspectiva o jogo pode ser utilizado pelo professor no ensino.

Segundo Grando (1995, p. 30), “etmologicamente a palavra jogo vem do latim *iocu*, que significa, gracejo, zombaria e que foi empregada no lugar de *ludus*: brinquedo, jogo, divertimento, passatempo”, por conseguinte esta forma de classificar os jogos como *ludus* tem feito com que pessoas confundam os atos do *ludus* (para frisar a brincadeira), com os atos do *iocu*, utilizando-se indistintamente, um e outro termo ao se referir a mesma atividade. No intuito de trazer à tona o real conceito de ambos os termos, Grando (1995,p.31) recorre a Bousquet para demonstrar-nos as particularidades de cada atividade: “o brincar é uma atividade livre de qualquer finalidade que não seja ela própria, e o jogo representa o desejo daquilo com que se brinca; um desejo vinculado ao momento presente, por aquilo que está aqui, agora”. Assim, pode-se inferir que o jogo pode ser provocado por uma agente a um determinado fim, enquanto a brincadeira é uma atividade natural da criança, que não está vinculado ao momento, ou seja, é a forma natural pela qual se conduz a criança sem alteração do seu ser⁴.

Todavia o conceito de jogo não é tão simples a ponto de chegarmos a uma conclusão integral, aliás, tal conclusão é pouco provável, o que faz com que consigamos apenas nos aproximar de um conceito do lúdico em sua totalidade, apontando suas características mais inerentes, pois “o jogo é uma função da vida, mas não passível de uma definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos (GRANDO, 1995, p. 33). Sendo assim, prosseguimos em busca de evidências que nos aproxime de um conceito sobre o jogo.

No ato de jogar, deve-se constar, como já foi salientado no tópico anterior, a voluntariedade, pois se tal atividade desenvolver-se num caráter obrigatório e autoritário, perderá o que há em si de ludicidade e sujeitar-se-á ao fracasso, daí o jogo está relacionado a um determinado momento, e não a um momento qualquer. É portanto, o contexto do momento que provocará na criança o desejo de jogar. Segundo Huizinga apud Grando o jogo é

Uma atividade livre, conscientemente tomada como não séria e exterior a vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se

⁴ Refiro-me à singularidade da criança – o brincar enquanto direito social da criança.

pode obter qualquer lucro, praticada dentro dos limites espaciais e temporais próprio, segundo certa ordem e certas regras. (HUIZINGA, 1990, apud GRANDO, 1995, p. 34).

Tais aspectos, merecem atenção para que não sejam feitas leituras equivocadas a cerca das mesmas. Dentre as características ressaltadas pela autora, eu quero destacar três que podem induzir o leitor a cair em erro de interpretação, a saber: o desinteresse, as regras e a liberdade. A primeira característica ressaltada – desinteresse – pode dar margens a equívocos, tais como: entender que essas características referem-se à falta de vontade da criança de brincar; que os jogos não tem objetivos; ou ainda, que os jogos não são interessantes. Agucemo-nos os sentidos: não se trata disso. O desinteresse em questão reflete a falta de consciência que jogando a criança sempre consegue algo (aprendizado, prazer, etc.), que não está explícito nos elementos do contexto que inspirou a criança a jogar, ou seja, uma criança não decide jogar para aprender matemática, ou para provocar o despertar da potencialidade. Todavia, o jogo oferece em suas entrelinhas, elementos que podem levar a essa aprendizagem. Como mostra-nos Dohme (2003, p. 79).

O jogo para criança constitui um fim, ela participa com o objetivo de obter prazer. Para os adultos que desejam usar o jogo com objetivos educacionais, este é visto como um meio, um veículo capaz de levar até a criança uma mensagem educacional.

Chamo, agora, atenção com referência à segunda características em destaque – as regras – pela mesma ter o potencial de confundir o leitor, fazendo com que este a veja somente em detrimento de outro requisito destacado: a liberdade. Olhemo-nas com atenção.

O pensamento de que uma atividade livre não acomoda regras não se sustenta, pois entende-se que a regra é um dos pontos centrais de todo e qualquer jogo e até mesmo brincadeira, pois como já foi citado, “os jogos são praticados dentro dos limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras” (Huizinga, 1990, apud GRANDO, 1995, p. 34).

As regras no jogo faz-se fundamental para que o respeito ao direito do próximo jogar seja preservado, uma vez que, as regras estabelecem limites nos quais podem transitar o jogador e também através das regras que as crianças, ao se apropriarem do mundo adulto absolvem do paradigma comportamental vigente, tarefa esta que é melhor desempenhada pelas regras sociais⁵. Dhome (2003, p. 21), neste sentido, ressalta que as regras aparecem para facilitar a

⁵ Entende-se por regras sociais os costumes de um povo, que é determinado historicamente, portanto, culturalmente, podendo ser alterados através de convenções entre as partes que se relacionam.

aplicação do jogo, equiparando as possibilidades de se atingir os objetivos permitindo uma boa arbitragem e até tornando mais cômoda a atuação de todos.

Segundo Grandó,

Se considerarmos as regras como sendo qualquer limitação ao jogo e direção para o seu movimento, podemos definir que não existe jogos sem regras. Por exemplo, quando uma criança desencadeia um processo de imitação de uma atividade realizada pelo adulto, ela também se limita a determinadas regras que constituem o jogo, desta forma, a criança ao embalar uma boneca deitada em seus braços, ou em pé, encostada em seu ombro; mas ela nunca irá tomar a boneca pelos cabelos e jogá-la para trás, porque existe uma regra implícita que rege a forma como a criança (boneca) deve ficar confortavelmente instalada para dormir. (GRANDO, 1995, p. 35).

Diante do exposto, pode-se afirmar que as regras não se mostram incoerentes com relação a terceira característica apontada – a liberdade – já que elas não tiram a liberdade do jogo. A liberdade a qual faço referência acima não é a liberdade de ação, pois sabe-se que a ação no jogo é limitada pelas regras, mas sim, a liberdade de iniciativa em decidir se quer ou não participar do jogo.

Portanto, para que uma atividade seja considerada jogo, deve conter estas particularidades.

Tendo em vista as características principais do jogo passarei, a partir de agora, a descrever algumas classificações dos jogos propostos por Piaget e Caillois, na visão de Grandó.

Segundo a autora,

Caillois distingue quatro tipos diferentes de jogos: Agon (predomínio do papel da competição); Alea (predomínio do papel da sorte); Mimicry (predomínio do simulacro, representação) e Ilinx (predomínio da vertigem). (PIAGET; CAILLOIS, 1995, p. 48),

De acordo como Grandó, o tipo de jogo que mais merece destaque, por melhor se adaptar ao ensino é o jogo do tipo Agon, ou seja, os jogos de competição. Esta preferência explica-se pelo fato de as abstrações, desenvolvendo assim seu raciocínio. No momento em que uma criança participa de um jogo com regras do tipo Agon, ela é estimulada pelos desafios dos jogos (competição) a caminhos que a leve a um determinado fim, no caso, a vitória, tecendo uma teia de relações (sinapses) dinamizadas a cada movimento do seu parceiro opositor. É normal, no senso comum, as pessoas desvalorizarem este tipo de jogo por pensarem que ele estimula apenas a competição pela vitória, incentivando as pessoas a se comportarem numa lógica capitalista neoliberal. Todavia, percebe-se que a lógica deste tipo de jogo não é essa.

Segundo Dohme,

A exaltação de que se faz dos jogos cooperativos como a melhor forma de relação entre os participantes em detrimento dos jogos competitivos não parece correto. A questão parece ser: distinguir competição de conflito, pois visto nesta ótica pode realmente gerar situações delicadas e de difícil administração, porém se a competição for vista como desafio, o panorama muda significativamente e a questão irá se calar no fato de saber usar da forma correta tanto o elemento cooperativo como o elemento desafio. (DOHME, 2003, p. 22).

Além disso, encontra-se claramente, exemplos de cooperativismo em jogos competitivos coletivos, onde os membros da equipe devem ajudar-se entre si. Assim, o que determinará em qual perspectiva o jogo se ajustará é o tratamento dado por quem orienta o jogo – no caso da sala de aula – o professor. Cabe ao orientador do jogo, portanto, conduzi-lo de forma onde não seja privilegiado a inveja, mas a troca de saberes e o desenvolvimento de linhas de raciocínio despertadas pela natureza do jogo. Para que o jogo assuma esse caráter educativo, os jogadores devem ser preparados de modo a respeitarem-se. Sendo assim, para Caillois, (1990), apud Grandó, (1995, p. 42), “Aceitar a derrota como simples contratempo, a vitória sem embriaguez, nem vaidade, essa distanciação, essa derradeira contenção no que se respeita a própria ação é a lei do jogo”.

De acordo com Kishimoto (2002b, p. 39), Piaget (1978) observa ao longo do período infantil três sucessivos sistemas de jogos: de exercício, simbólico e de regra. Nos jogos de exercício as crianças jogam pelo simples prazer que o jogo proporciona. O jogo nessa concepção é importante para a criança porque é um grande estimulador para o desenvolvimento sensorio motor da criança. Este tipo de jogo geralmente encontra-se em várias fases do desenvolvimento humano por ser ele uma atividade repleta de ludicidade, que aliás, neste tipo de jogo é fundamental para sua existência. Por sua vez, nos jogos simbólicos, a criança desenvolve analogias do real através de um mundo fictício, relacionando-se com meio através do símbolo. É característico desse tipo de jogo a criatividade, uma vez que a criança faz um recorte visual, processa essa imagem e a externaliza reformulada numa linguagem própria do universo infantil. “O jogo simbólico é usado para encontrar satisfações fantasiosas por meio de compensação, superação de conflitos e preenchimento de desejos (KISHIMOTO, 2002b, p. 40). Por outro lado, nos ditos jogos de regras, as crianças trabalham com conteúdo dos dois últimos tipos de jogos destacados – os jogos de exercícios e os jogos simbólicos. Encontra-se nesses tipos de jogos a necessidade do jogador conhecer as regras que regulamentam o jogo. Este jogo revela-se muito interessante por provocar o raciocínio do jogador, como foi dito anteriormente. Por conseguinte,

O jogo por ser livre de pressões e avaliações cria um clima adequado para a investigação e a busca de soluções. O benefício do jogo está nessa possibilidade de

estimular a exploração em busca de respostas, em não constranger quando se erra. (KISHIMOTO, 2002b, p. 21).

Grando (1995), defende ainda, outras formas de classificar os jogos, como por exemplo, através da função que o jogo desempenha. São eles: jogos de quebra-cabeças, jogos de azar, jogos de estratégia, jogos computacionais, jogos de fixação de conceitos e jogos pedagógicos. Dentre esse merece maior atenção os jogos de estratégia e os jogos pedagógicos, devido sua maior eficiência para auxiliar o ensino em sala de aula. Vale a pena comentá-los.

3.1 Os jogos de estratégia

Como o nome já diz, este jogo consiste em, através do raciocínio, montar um caminho que leve um dos jogadores a vencer um jogo. Sendo assim, fica evidente que o jogo pressupõe duas pessoas ou dois grupos opostos se enfrentando.

Neste jogo, os jogadores enfrentam problemas que precisam ser solucionados para alcançar o que Grando (1995, p. 54) chama de “estratégia máxima”. Esta estratégia está diretamente ligada à complexidade que o jogo apresenta, ou seja, quanto mais complexo for o jogo, mais o jogador terá que refletir para encontrar a “estratégia máxima” e conquistar sua vitória. Também relaciona-se com a complexidade, com o interesse que demonstra pelo jogo, pois quando um jogador conhece todas as jogadas possíveis, como, por exemplo, no jogo da velha, logo perde o interesse pelo mesmo. Ora!

A atração do jogo resulta de sua natureza complexa e imprevisível. Se os jogadores conhecem a estratégia ótima, perdem completamente o interesse pelo jogo. Não é de surpreender a grande procura por jogos como o xadrez [...] onde nenhum jogador tem certeza da vitória. (CARRASCO, 1992, apud GRANDO, 1995, p. 54).

Os jogos de estratégia no ensino cumpre com a finalidade de fazer com que os alunos passem a pensar melhor, ou seja, passe a pensar sistematicamente, de forma organizada, pois o jogo assume uma didática dinâmica que não tem apenas as regra como limitação de suas jogadas, mas também a própria jogada de seu adversário, que exige uma tomada de decisão em tempo real, fazendo com que os adversários tenham que se reorganizar, buscando a jogada perfeita. Grando nos explica melhor:

O jogo de estratégia se apresenta como um desafio ao sujeito, gerando conflitos cognitivos que partem das próprias ideias do sujeito. Estes conflitos cognitivos ou desequilíbrios, segundo a teoria de Piaget da Epistemologia e da Psicologia Genética, são fatores considerados como impulsionadores da evolução do conhecimento, pois representam um fato necessário e essencial á equilibração das estruturas cognitivas do sujeito. Segundo Piaget a equilibração é um processo de reorganização e regulamentação das estruturas, já criada através das assimilações e acomodações e

desequilibrada pela presença dos conflitos cognitivos estabelecidos pelos desafio do meio. Assim sendo, a origem do desenvolvimento progressivo e gradual do processo cognitivo não está no desequilíbrio estabelecido mas na reequilibração. Dessa forma o conhecimento se processa pela incorporação da nova estrutura transformando a antiga, preexistente. (GRANDO, 1995, p. 56).

Desta forma, fica evidenciado a sua importância para o processo de ensino aprendizagem, por promover o desenvolvimento do raciocínio do aluno, fazendo com que esse passe a se posicionar frente aos problemas apresentados, reflexivamente, no processo de ensino-aprendizagem.

3.2 O jogo pedagógico

Os jogos pedagógicos como apontados por Grandó (1995), se classificam mais pela função que desempenha do que por suas próprias características. Segundo a autora, suas características podem apresentar vários formatos, já que não possui uma forma exclusivamente pedagógica. O que faz com que o jogo se torne pedagógico, portanto, são os objetivos para os quais são utilizados.

Ainda segundo Grandó (1995, p. 57), “estes jogos tem por objetivo o ensino-aprendizagem num contexto educacional”, sendo assim qualquer tipo de jogo que seja utilizado em sala de aula com o objetivo de ensinar um determinado conteúdo, pode ser considerado como um jogo pedagógico, ou se preferir, jogos educativos, como alguns educadores denominam.

Nota-se através de escritas que resgam a história da educação, “que o jogo educativo surge no século XVI, como suporte da atividade didática, visando a aquisição de conhecimento [...] assim nasce o jogo educativo: mistura de jogo e de ensino” (KISHIMOTO, 2002a, p. 18).

O jogo assim definido ressalta a aplicabilidade do jogo ao ensino, utilizando-se de atividades lúdicas na prática educativa. A utilização deste tipo de jogo tem despertado muitos debates no cenário educacional. O conteúdo de tais debates perpassa pela essência do jogo e vai até a sua contribuição para o ensino enquanto atividade lúdica.

O motivo do impasse é que “existe uma certa resistência de alguns teóricos em aceitar que um jogo possa ser utilizado como um fim, que não seja o que eles chamam de ‘jogo pelo jogo’, isto é, uma atividade involuntária como preconiza Huizinga” (GRANDO, 1995, p. 57).

Esta forma de ver o jogo, não considera que o jogo pode ser completamente desinteressado ao aluno e altamente interessado ao professor que faz do jogo uma metodologia para aplicar sua aula, dando um novo sentido ao jogo unilateral que vai além do prazer.

Hoje em dia, esta concepção sobre o lúdico já se apresenta defasada. Encontramos nas referências de Grando (1995), um exemplo de superação desta visão. A visão inicial é que “[...] toda tentativa de instruir ou informar mediante o lúdico já se apresenta defasada. Encontramos nas referências de Grando (1995), um exemplo de superação desta visão. A visão inicial é de que “[...] toda tentativa de instruir ou informar mediante o lúdico está fadada ao fracasso, porque contraria a própria essência do jogo” (BOUSQUET, 1991, apud GRANDO, 1995p. 57). Noutro momento, a mesma autora passa a conceber como possível a aplicação de jogos no ensino sem perder a sua essência, observe: “É extremamente tentador imaginar uma educação pelos jogos, ou seja, conceber e por em prática técnicas e habilidades que permitam [...] reanimar a capacidade de jogar em adultos e crianças”. (BOUSQUET, 1991 apud GRANDO 1995, p. 58).

De acordo com Bousquet, a partir do momento em que o professor se apropria do jogo tornando-o veículo de conteúdo o jogo deixa de ser uma atividade lúdica para ser apenas um recurso pedagógico, rebaixando, portanto, a atividade lúdica (jogos) a meros instrumentos materiais e imateriais.

No jogo pedagógico, pelo contrário, a ludicidade não fica afetada, pois para o aluno a atividade não apresenta mudanças em sua estrutura lúdica, preservando em si, as características que a classificam como tal.

De acordo com Kishimoto (2002a, p. 14) não faz sentido aplicar o jogo pelo jogo, pois “o jogo desinteressado como ação livre tendo um fim em si mesmo, iniciado e mantido pelo aluno, pelo simples prazer de jogar, não encontra lugar na escola”.

Sendo assim, no jogo pedagógico deve constar tantos elementos que despertem objetivos a serem alcançados pelos alunos, utilizando-se dos desafios trazidos pelo jogo, como também elementos que representem utilidade ao professor no ato de ensinar, de modo que, um objetivo não prejudique outro.

4 OS JOGOS NO CONTEXTO DA MATEMÁTICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DO ALUNO

Nos dois capítulos anteriores, vimos ressaltando a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem, seus conceitos, suas variedades e sua aplicabilidade enquanto instrumento de ensino. De agora em diante passarei a discorrer sobre o valor dos jogos (atividade lúdica) como recurso quase autodidata de ensino de matemática.

Segundo Grandó (1995), os jogos aplicados à matemática cumprem com duas finalidades importantíssimas para o sucesso do ensino, são elas:

1º - desenvolver as habilidades intelectuais do aluno através do desenvolvimento do conteúdo inerente ao jogo e sua assimilação, que se dá, paulatina e gradativamente, de acordo com a velocidade que a criança avança no jogo, passando de um estágio mais simples (onde a natureza do jogo requer elaboração de estratégias mais fáceis por parte do aluno), à um estágio mais elevado (onde a natureza do jogo requer uma estratégia mais elaborada e complexa) e,

2º - o desenvolvimento da afetividade, um vez que, ao jogarem as crianças aprendem a se respeitarem, criando laços afetivos, até mesmo porque as crianças geralmente jogam com pessoas já conhecidas (seus colegas), onde já existe uma afetividade inserida. Mas a afetividade não fica limitada apenas a atividades em grupos de pessoas já conhecidas, pois a criança participa de atividades com pessoas que ainda não conhecem, como no início do ano letivo, por exemplo, quando a criança ainda não conhece todas as pessoas da sala. Nesse momento, os jogos são um grande aliado na formação de novos colegas e na integração do grupo, o que facilita o trabalho do professor. Um breve exemplo de como o jogo pode promover a integração destes alunos novos é o jogo coletivo. Neste tipo de jogo as crianças têm que se unirem em prol de um objetivo em comum que para ser alcançado é necessário que os integrantes de uma equipe se relacionem harmoniosamente. A estimulação da afetividade nos alunos pode ser ainda incentivada através da rotatividade dos integrantes de uma equipe, ou seja, a permuta entre os integrantes de uma equipe “A” e uma equipe “B”, contribuindo, por conseguinte, com a formação de pessoas mais afetivas, que saibam conviver com as diferenças tendo em vista que experimentam, constantemente, novas realidades e novos desafios.

A educação sempre teve a finalidade de atender à demanda social. Portanto, deve estar sempre mudando, de modo que consiga atender às exigências de um mundo dinâmico. Tal tarefa, para que seja desempenhada de forma satisfatória, deve adequar-se a seu público alvo direto, no caso as crianças. Todavia, um sistema de ensino ainda atrasado, apoiado em práticas

tradicionalistas de ensino enciclopedista, emperrado desta forma o avanço educacional no país, em especial no Tocantins-TO. A prova disso são os índices indesejáveis apontados pelo Ideb⁶ neste ano de 2007, que mostra-nos a incapacidade do ensino, na maior parte do Brasil, não conseguir atingir o índice mínimo recomendado pelos países desenvolvidos. De acordo com D'Ambrósio (1994, p. 98), “A sociedade moderna não será operacional com um instrumento intelectual obsoleto [...] conhecer teorias e práticas que serviram ontem, para resolver os problemas de ontem, pouco ajudam nos problemas de hoje.”

O que Grando nos chama atenção ao citar D'Abrósio, é simplesmente como conseguiremos ensinar Matemática de modo que as crianças consigam atender a aplicar os conceitos matemáticos na resolução de problemas cotidianos, se o ensino dessa disciplina não se der de forma prática e envolvente. Para que a criança se interesse pela matemática, a mesma deve mostrar-se de forma interessante. Isso é lógico! Toda criança busca sentir prazer em seus fazeres, pois do contrário, ela abandonará a atividade ou a fará sob uma forte imposição, tomando a atividade como forte imposição, como um ato de violência. Dentro deste contexto é que o jogo revela sua propriedade no processo de ensino, já que é altamente capaz de trabalhar conceitos matemáticos de forma divertida e prazerosa.

Resta-nos enquanto educadores elaborar uma proposta condizente com a realidade atual, onde o aluno não seja prejudicado em seu aprendizado por conta de práticas inadequadas, e que seja interessante a ele, despertando-lhe a curiosidade e o instinto investigativo. Para que se consiga isso, a proposta de aula não deve privar o aluno de características que são inerentes à fase a qual se encontra. Nestas, não podem faltar atividade lúdica que atendam a dois objetivos: fazer com que o aluno se divirta e fazer com que o aluno aprenda uma série de conhecimentos que facilitarão sua vida na sociedade.

Entendendo que o jogo é um produto social, determinado pela cultura, pode-se afirmar que o valor atribuído a cada jogo está em constante transformação, pois o jogo pode até ser antigo, mas o tratamento dado ao jogo por uma criança será sempre atual. Neste sentido pode-se considerar o jogo como um excelente recurso para o ensino da matemática, pela atualidade que se encontra nele. Desta forma, infere-se que a criança redimensiona o conteúdo existente implicitamente, ou explicitamente nos jogos. Para Grando (1995, p. 118), “O jogo como estratégia de ensino pode representar uma forma alternativa de ensino aprendizagem da matemática [...] gerando situações problemas para o aluno e desencadeando sua aprendizagem”.

⁶ Índice de desenvolvimento da Educação Básica.

Uma vez que, “as situações de jogos habituam o aluno a refletir, analisar e tomar decisões frente às diversas possibilidades de ação” (GRANDO, 1995, p. 103).

Dentre outros objetivos apresentados pela autora supracitada, destaca-se a utilidade dos jogos no sentido de auxiliar a criança a desenvolver em si um modelo de raciocínio conhecido como abdução, que persegue a finalidade de fazer com que o aluno pense globalmente satisfazendo, desta forma, “um dos objetivos do ensino da matemática que é formar o aluno para a vida a fim de atuar numa sociedade em constante transformação” (GRANDO, 1995, p. 103).

Ministrando as aulas de Matemática ludicamente, através do jogo, o professor redimensiona sua prática, imprimindo-lha um novo aspecto, mais dinâmico, problematizador, motivador conquistando o interesse do aluno através de uma práxis significativa para o mesmo. O jogo proporciona esse significado ao ensino da matemática porque na ação de jogar, a criança torna-se sujeito da ação, pois é ela quem irá lidar com os conflitos dos jogos, tendo seu raciocínio estimulado pela provocação inerente à natureza problematizadora do jogo, o que faz com que ela construa seu conhecimento utilizando as propriedades do próprio jogo, auxiliada pelo professor, que provoca a criança no momento do jogo, fazendo-a refletir sobre suas jogadas.

Pode-se também, utilizar de forma plausível, os jogos na elaboração do diagnóstico, ou seja, na avaliação do desempenho do aluno. Como se sabe, quando a criança participa de uma atividade lúdica ela se demonstra em sua totalidade, sem maqueiar a realidade, portanto, nada melhor para o professor do que avaliar a potencialidade de cada aluno de forma integral. Por este caminho “o professor pode avaliar o trabalho já desenvolvido e reestruturá-lo para novas formas de ação” (GRANDO, 1995, p. 104-105).

Outra frente de atuação dos jogos da matemática é a utilização destes na resolução de problemas. A Matemática voltada para a resolução de problemas tem sido foco de muitas discussões, onde se defende que é através da resolução de problemas que o ensino da Matemática torna-se significativo. Da mesma forma, vem sendo atribuído ao lúdico a potencialidade da estimulação dos alunos, de modo que estes construam, satisfatoriamente, o caminho que os levem à melhor solução dos conflitos.

Ao jogar, principalmente, nos jogos de estratégia do tipo Agon⁷, as crianças são impulsionadas a desenvolverem linhas de raciocínio que possibilitem-nas chegar à estratégia perfeita, ou seja, a estratégia que garanta a vitória. Desse modo a criança vai aprendendo na

⁷ Assim classificados por Callois (GRANDO, 1995, p 48)

prática a abstrair uma solução a partir da leitura das peças do jogo. Neste contexto, o jogo reformula as interpretações a cerca da resolução de problemas, tirando-a do ponto final do processo, onde primeiro viria a teoria e , posteriormente, a aplicação da teoria a um dado contexto; para o ponto de partida do processo “onde o problema é visto como desencadeador da formação de conceitos matemáticos” (GRANDO, 1995, p. 107).

Grando (1995) explicita como o jogo pode tomar o papel de desencadeador de aprendizagem. Segundo a autora, quando ela desenvolveu um trabalho no ano de 1983 numa 2ª série do 2º grau de uma escola pública, ela apresentou um jogo conhecido como “Torre de Hanoi⁸”. Naquele momento a autora trabalhava com seus alunos sequências lógicas numéricas. O objetivo do jogo que era transportar os oito discos do bastão utilizando um bastão auxiliar envolveu a sala inteira, deixando os alunos em estado de euforia. Nesse ínterim, segundo Grando (1995, p. 111), os alunos “Buscaram compreender o jogo, não apenas em nível de compreensão das regras, mas em um nível operatório, que possibilita uma reflexão sobre o movimento estabelecido pelo jogo”.

Nesta perspectiva pode-se inferir que a prática lúdica, principalmente os jogos, tem muito a contribuir com a práxis educativa por possibilitar ao aluno a manipulação de conceitos matemáticos por meio de um instrumento divertido e eficaz, capaz de romper com a separação secular entre jogo – como atividade significativa por trazer aprendizado a quem joga – da visão de jogo como atividade desvinculada de qualquer forma de aprendizagem, limitando-se a atividades recreativas relegadas ao ócio, assumindo seu lugar na contemporaneidade como instrutor eficaz e necessário ao ensino de matemática às crianças .

⁸ Este jogo consiste em que o aluno transponha vários discos de tamanho diferente organizados numa ordem crescente de um bastão para outro, de modo que na transposição a torre fique igual a inicial utilizando um número mínimo de jogadas, podendo utilizar um bastão como apoio, compondo-se assim, de uma tábua com três bastões e um número x de argolas.

5 PRÁTICA COM O LÚDICO: EXPERIÊNCIAS COM O ENSINO NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE MIRACEMA DO TOCANTINS – TO

O texto a seguir traz uma síntese dos momentos de elaboração e , conseqüentemente, da aplicação das aulas pelo grupo de estágio do qual fiz parte, no 1º e no 2º semestre de 2006 e 1º semestre de 2007.

5.1 A origem do tema

O interesse pela ludicidade teve origem no início do primeiro semestre de 2006, quando deparei, juntamente com os demais participantes do grupo, com a necessidade de elaborar um projeto de estágio (exigência da disciplina de Projetos da Prática Pedagógica I). A construção do projeto inicia-se com a elaboração de um memorial escolar com o intuito de socializar as experiências educacionais vividas pelos integrantes do grupo. Tais experiências deveriam ser sistematizadas por todos, abstraindo-se delas pontos dos quais encontramos dificuldades em comum, para servir de enfoque central do projeto. A principal dificuldade encontrada pelo grupo foi basicamente a seguinte: predomínio do sistema tradicional de ensino (rígido, inflexível, classificatório), que inibia a participação do aluno no processo de ensino e aprendizagem, colocando o aluno na posição de mero espectador da aula. Diante disto, o grupo passa a discutir como elaborar um plano de aula capaz de minimizar o problema do ensino sob a perspectiva conceitualista.

Sendo consenso no grupo, o fato de que a prática de ensino tradicionalista era o maior problema desde a época a qual se refere o memorial, e ainda, pelo fato de o mesmo perpetuar-se na prática atual, decidimos trabalhar com o ensino na perspectiva lúdica numa turma do jardim II de uma escola municipal em Miracema do Tocantins. A escolha de trabalhar com o lúdico parte do entendimento de que o aluno precisa participar de um ensino que o permita prosseguir em sua aprendizagem sem sofrer qualquer forma de violência, numa proposta que assegure ao aluno a preservação das particulares da fase da vida a qual se encontra. Portanto, não seria interessante que a criança só tivesse acesso a uma proposta educativa que resguardasse as características da infância apenas no final dela, e sim, desde o início da prática educativa infantil, adequando a abordagem da proposta de ensino de acordo com as particularidades da faixa etária de um determinado grupo. Desta forma, o ensino passa a ser mais significativo uma vez que respeita e atende às necessidades de cada fase do desenvolvimento humano. Outro motivo que nos levou a trabalhar no viés lúdico, foi o 7º princípio da Declaração dos Direitos

da Criança previsto pela ONU (Organização das Nações Unidas) em 1959, o que legitima a proposta do projeto de estágio e do Trabalho de Conclusão de Curso, segundo a ONU, “A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os mesmos propósitos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo desses direitos”. (BRASIL, 1997, p. 256-257).

A utilização do lúdico como metodologia de ensino ainda apoiou-se nos estudos de Froebel (1912, p. 55) citado por Kishimoto (2002, p. 68), que busca legitimar o uso dos jogos e brincadeiras como recurso de ensino.

A criança que brinca sempre, com determinação auto-intuitiva, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto sacrifício para promoção de seu bem e de outros (...) como sempre indicamos, o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação. (FROEBEL (1912, p. 55) citado por KISHIMOTO (2002, p. 68).

Ficando então, justificado e fundamentado a escolha do tema, passarei a discorrer sobre as demais etapas do projeto – contextualização, objetivos e metodologia.

5.2 Projeto de estágio: procedimeto

Na busca por novos conhecimentos , após elaborarmos o texto coletivo do memorial e focalizar o norte do projeto de estágio, direcionamos o nosso olhar às abordagem de Freitas (2004), com relação à prática docente nos estágio do curso de Pedagogia, nas décadas de 80, 90 e primeira década do século XXI.

De acordo com Freitas, o estágio tem se desenvolvido na década de 80 e 90 do século XX, de forma fragmentada, ou seja, não existe uma relação direta entre as disciplinas teóricas e as práticas. Isto estaria acontecendo, segundo a pesquisadora, pelo motivo do currículo do Curso de Pedagogia estar organizado de modo fragmentado, não privilegiando o diálogo entre as duas instâncias – a prática e a teórica – pois o momento do estágio fica limitado a apenas um período do curso de Pedagogia. Sobre isso Freitas afirma que:

Esta separação não se dá sem algum grau de prejuízo na formação do aluno, futuro professor, que ao enfrentar os desafios cotidianos colocados pela própria forma como está organizada, termina por reforçar no seu trabalho aquelas práticas que ele aprendeu a criticar teoricamente, durante toda a sua trajetória curricular. (FREITAS, 2004, p. 145).

Esta realidade permanece na década seguinte. Baseado nos estudos de Freitas (2004), nos demos conta de que os avanços não foram satisfatórios quanto à estrutura curricular do

curso de Pedagogia, as disciplinas teóricas continuam sendo trabalhadas em momentos distintos das disciplinas práticas.

A pesquisadora compreende o estágio como princípio norteador das análises teóricas, para que a partir dele, compreenda-se as raízes da escola pública e a problemática do ensino e aprendizagem, de forma que o estágio seja o fio condutor na formação do educador, dentro de uma reflexão crítica da sociedade e da prática educativa. A identidade do curso de Pedagogia – a docência – traz subsídios para que haja o rompimento com as explicações utópicas acerca do trabalho docente. Diante disso, haverá a necessidade de reorganizar o currículo do curso de modo que haja um diálogo entre as disciplinas teóricas e práticas, durante todo o curso.

Freitas (2004) salienta a importância de se colocar o trabalho como eixo articulador da relação teoria-prática no interior do curso de Pedagogia, lançando a perspectiva de se colocar o estágio desde o início da formação do educador, entendendo-o como espaço importante para elaboração de alternativas criativas para a organização do trabalho pedagógico, de maneira que a relação dos educandos com a prática pedagógica se dê através de interação e intervenção por intermédio do estágio supervisionado. Na concepção da autora se faz necessário que os alunos se apropriem, em seu processo de formação, dos princípios teóricos e metodológicos, permitindo a compreensão de sua prática e da função do trabalho pedagógico, deixando de ser um conjunto de ações repetitivas e fragmentadas passando a ser um trabalho de reflexão e criação. É nesse ínterim que surge a proposta do projeto de estágio: trabalhar no viés lúdico de modo que se consiga romper com a atual forma organizacional do estágio e inovando as práticas de ensino.

No que se refere aos objetivos propostos, tivemos como principal enfoque o desafio de articular o lúdico com a aprendizagem, no intuito de despertar nas crianças do jardim II o desejo de participar das aulas.

Quanto à metodologia a ser utilizada para a elaboração e aplicação das aulas, ficou decidido que utilizaríamos a pesquisa-ação e a entrevista semi-estruturada. Na perspectiva de elucidar nossa compreensão a respeito da pesquisa-ação, objetivando buscar embasamento para a definição da metodologia a ser utilizada no desenvolver do nosso projeto de pesquisa, aprofundamos algumas questões, que estão abordadas nos parágrafos abaixo.

Nos anos de 1980/1990, Lima (2006) detectou a necessidade de um novo delinear da noção de pesquisa, tendo em vista que seu principal eixo norteador é a própria experiência com o ensino, e este se tornou suporte para a problematização do distanciamento do professor como usuário do saber elaborado por outros, pois a pesquisa ação confirma o olhar epistemológico do ensino. Segundo Freire,

O que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza política do docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (FREIRE, 1996, p. 32).

Agora na visão de Thiollent,

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 32).

Diferentemente da forma tradicional de pesquisa, a pesquisa-ação não trabalha na perspectiva de reprodução daquilo que já está pronto, mas sim, interferindo na realidade, testando sua teoria num movimento de ação-reflexão-ação. A pesquisa ação coloca o professor como pesquisador de sua prática, possibilitando-lhe a construção do conhecimento coerente com sua realidade.

Antes da elaboração dos planos de aula, entrevistamos o Diretor, Coordenador e Supervisor da escola onde aplicamos as aulas. As entrevistas cumprem com o papel imprescindível de oferecermos subsídios para que possamos conhecer melhor o perfil profissional destas três categorias a fim de elaborarmos um plano de aula coerente com a realidade da escola.

Ficou definido que o modelo de entrevista a ser utilizado seria a entrevista semi-estruturada pelo motivo de a mesma combinar perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de desenvolver o seu discurso. Desta forma, o pesquisador deve elaborar um conjunto de questões pré-definidas que conduzirá o desenrolar da pesquisa com respostas bem mais abrangentes ao assunto abordado, sendo assim, a entrevista semi-estruturada confere ao entrevistado maior liberdade de expressão em suas respostas, sendo que, através delas

O pesquisador organiza um conjunto de questões sobre o tema que está sendo efetuado, mas permite e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre os assuntos que vão surgindo com o desdobramento do tema principal (PADUA, 2004, p. 70).

Nesse tipo de entrevista, a coleta de informações deve ser previamente agendada, aproveitando o primeiro contato para que seja definido as regras da entrevista, acertando detalhes, tais como: local, data, horário, se será utilizado gravadores de voz, ou somente anotações, entre outros detalhes.

Atualmente na sociedade do conhecimento somos impelidos a aprender sempre, pois a aquisição do saber é uma constante, sem etapas concluídas. Portanto, estamos diante de mais um desafio que tem o objetivo de nos equipar com informações que nos serão úteis para o delinear de nossa prática de estágio.

Sendo assim, o grupo conclui que a pesquisa-ação e a entrevista semi-estruturada são capazes de nos conduzir na pesquisa de maneira significativa, uma vez que elas oferecem uma cobertura substancial da realidade educacional. A primeira permite-nos compreender a parte prática (sala de aula); e a segunda nos leva a observar a parte estrutural e administrativa da unidade escolar, assim uma abordagem contempla a outra, construindo um todo coerente.

5.3 Entrevista e observação

As entrevistas revelaram quanto à metodologia de ensino, que ainda há resistências na adoção da prática lúdica como proposta de ensino. Há por parte dos professores, segundo a Diretora, a suspeição de que a alternativa lúdica releva-se numa prática vazia, de caráter apenas recreativo, ou seja, ainda prevalece na escola a concepção de que jogar/brincar não podem ocupar o mesmo lugar na prática educativa. Há todavia, de se entender o porque desta concepção ainda mostrar-se vigente. Ficou evidenciado que o corpo docente não tem a preparação teórica necessária para compreensão de tal prática.

Das professoras que trabalham nesta escola, apenas quatro delas possuem certificado de conclusão de nível superior. De acordo com depoimento da Diretora, no momento da entrevista - 2º semestre de 2006 – as supervisoras ainda estavam começando a incentivar o ensino através de jogos e brincadeiras. Não existia ainda, uma discussão acerca deste tema. Realizada a entrevista, o próximo passo foi a observação de uma aula na sala onde atuaríamos. Porém antes da etapa de observação da aula da professora, estudamos uma dissertação e uma tese do professor adjunto da UFT, Dr. Marcio Antônio Cardoso de Lima, responsável pela disciplina Projetos da Prática Pedagógica II. Esta leitura teve por objetivo, exemplificar como deveríamos nos comportar no momento da observação. Feita a leitura, montamos um roteiro de investigação, que deveria nos conduzir na prática observativa. Com o roteiro pronto, fomos até a escola ter uma conversa com a Diretora para marcar a data e alguns detalhes da entrevista. Na data marcada o grupo assistiu a aula com a presença do professor por nós responsável e foram feitas anotações referente à mesma, destacando como se dava a relação de ensino aprendizagem naquela turma. Essas anotações foram de muita utilidade para construção do plano de aula, pois mostrou-nos o que deveria ser melhorado na metodologia, qual o assunto que a mesma estava

trabalhando com as crianças, quais recursos a professora dispunha, enfim, a observação ofereceu-nos um recorte de como era a realidade daquela sala de jardim II.

5.4 elaboração e aplicação do plano de aula: 1ª experiência

Retornando da observação, iniciamos a construção do nosso plano de aula que buscou dar ênfase aos jogos e brincadeiras. Como o grupo constituía-se de dez pessoas, ficou decidido que o grupo ficaria subdividido em dois subgrupos (grupos A e grupo B)⁹ com cinco participantes cada e que o plano de aula seria planejado para dois dias, por pensamos que assim seria mais viável. Desta forma, enquanto cinco pessoas aplicariam a aula o professor titular e a professora convidada (Msc. Viviane)¹⁰ ficariam assistindo, enquanto os demais estagiários aguardariam do lado de fora da sala a sua vez de entrar e dar aula. Os conteúdos a serem abordados ludicamente foram estes: conhecer e identificar os animais nocivos ao homem¹¹; identificar os numerais e executar adições simples com números de 0 a 10¹²; despertar na criança o interesse pela dramatização e histórias infantins, assim como, a introdução de músicas¹³ e ainda a introdução do numeral 14¹⁴, abordando desta forma, as disciplinas de Matemática, Ciência e Literatura infantil. Como recursos para aula, foram utilizados televisão, aparelho de DVD, som, dados (um com figuras de dadinhos representando os numerais e outro com figuras de animais nocivos à saúde do homem), figuras geométricas, tampinhas, etc.

A metodologia utilizada pelos grupos no desenvolvimento das aulas foi a seguinte: no primeiro dia de aula, o grupo “A” para trabalhar a noção de numeral e adição, propôs a utilização de um tabuleiro com números compreendidos entre 0 a 10, distribuídos de forma aleatória, e dois dados cujo numerais relativos ao dado eram representados por figuras de dedos na quantidade respectiva ao número. Os alunos deverão jogar os dados e depois contar os dedinhos, identificando no tabuleiro, o resultado. Quanto a apresentação da constante “P”, os alunos serão convidados a participarem de uma atividade conhecida como “pescaria”, onde o grupo de crianças deverá pescar “patinhos” que traziam em seu corpo a letra “P”, para que as crianças ao pescarem, observassem os desenhos e a letra que vinha presa ao anzol. Depois que

⁹ O grupo “A” foi formado pelos acadêmicos Maria Antônia, Fernanda, Cássia, Francicleuma, e Cristiano; o grupo “B” foi formado pelos acadêmicos Adriano Rocha, Thiago, Marly, Eulizete e Aline Dantas.

¹⁰ Professora assistente do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – UFT.

¹¹ Grupo B

¹² Grupo A

¹³ Grupo A

¹⁴ Grupo B

todos participarem, perguntas serão feitas sobre o desenho, e contando a história do nome, pediremos que cada criança vá ao quadro e escreva a consoante, finalizando assim, a aula.

No segundo dia de aula, o grupo “B” fará a apresentação dos animais nocivos utilizando figuras feitas com papel emborrachado, colado em um grande dado que seria jogado pelas crianças, e conforme a figura que aparecesse seria feita a explicação acerca da figura, falando sobre os tipos de prejuízo que cada um provoca ao homem e às plantações, assim como a sua importância para a cadeia alimentar. Em seguida, distribuiremos para as crianças, atividades mimeografadas para elas observarem e pintarem, contendo animais como: gafanhoto, cobra, rato, aranha, barata, gagarta, escorpião. O trabalho com numerais (introdução do numeral 14) será realizado numa brincadeira que consiste no reconhecimento do numeral, desenhado no chão (11,12,13,13 etc). As crianças terão que andar em círculos ouvindo uma música; quando a música parar, as crianças terão que correr para o círculo onde constaria o número anunciado pelo regente da brincadeira no momento em que a música terminasse.

Com o plano de aula pronto e aprovado pelo professor, fomos para a escola aplicá-lo. Devo informar que não foi relatado o desenvolvimento da aula no grupo “A”, devido não a termos assistido. Na tarde do dia 19 de outubro, direcionamo-nos para a escola a fim de aplicarmos a parte do plano de aula de responsabilidade do grupo “B”, ao qual faço parte. No início da aula, três colegas conduziram o plano, trabalhando com a criança através de uma brincadeira, utilizando o dado de EVA com a figura dos insetos. Os três colegas que trabalharam até a hora do intervalo, conseguiram conduzir bem a aula, mantendo o domínio da aula e conquistando a atenção dos alunos, que mostravam muito interessados pela aula. Pouco antes do intervalo o grupo perdeu o controle da aula não conseguindo mais que as crianças se comportassem na sala. Levando em consideração a desordem que se instalou naquele momento, a professora titular interferiu na aula, minimizando, assim, o problema. Após o intervalo voltamos para sala, desta vez com outros três estagiários. Iniciamos a aula revisando os numerais anteriores (0-13) e logo em seguida, iniciamos com o ensino do numeral 14, utilizando um jogo conhecido como jogo da velha¹⁵. Após esta atividade, inserimos mais uma que consistia em fazer com que a criança aprendesse a diferenciar o numeral quatorze dos demais numerais. Para este jogo, um dos estagiários desenhou no chão, em cada canto da sala, um círculo com numeral no centro, inclusive o numeral quatorze. Para a prática deste jogo

¹⁵ A concepção do jogo da velha a que faço referência, não é a concepção mais conhecida, onde o jogador para ganhar o jogo precisa marcar três espaços de modo que faça uma reta entre os três pontos. O jogo consiste em a criança fazer uma ligação entre o número que é representado num dos espaços com a quantidade de tampinhas que ela coloca neste momento no espaço. O objetivo esperado é que a criança de cota de relacionar o número apresentado graficamente, com o número de tampinhas.

utilizamos um “mini-system” onde tocaríamos a música que conduziria a brincadeira. No momento em que a música parava, as crianças deveriam se deslocar ao lugar indicado.

Conosco também não foi diferente, no início da aula conseguimos ministrar bem a aula, pois os alunos comportaram-se bem e demonstravam interesse e conhecimento do assunto. Todavia, nos momentos finais perdemos o controle da aula e o jogo desenvolveu-se, desorganizadamente, até que a professora intervisse. Logo a aula acabou. De volta à universidade, fizemos juntamente com o professor titular da disciplina e a professora convidada, a avaliação das aulas dadas nos dias 18 e 19 de outubro de 2006. A avaliação teve início com o parecer de cada aluno, falando das dificuldades que encontrou no momento em que ministrou a aula. No nosso grupo, foi unanime a ideia de que falhamos na elaboração do plano de aula. Os principais erros apontados foram: os conteúdos foram insuficientes para o tempo reservado à aula; e com relação à metodologia aplicada, que deixou a desejar, uma vez que, além de utilizarmos pouco os jogos e as brincadeiras o comportamento dos estagiários não foi condizente com a prática lúdica, pois na maior parte do tempo utilizou-se da autoritariedade e de um vocábulo científico que as crianças não dominavam. Destaco também uma falha na última atividade do grupo “B”, que consiste no pouco espaço para aplicação daquela atividade, o que provocou o tumulto já citado. A avaliação dos professores não diferiu da dos alunos, sendo apontado basicamente as mesmas falhas: linguagem imprópria para as crianças, postura autoritária, espaço inadequado para as atividades e ausência da prática lúdica efetiva através de jogos e brincadeiras.

5.5 Elaboração e aplicação do 2º plano de aula: 2ª experiência

No primeiro semestre de 2007, retornando às atividades de estágio, devido à dinâmica dada pelo professor, deixamos a prática lúdica de lado por enquanto, pois na primeira metade do referido semestre, todos os grupos abandonaram, temporariamente, seus projetos iniciais, para darmos ênfase ao ensino da leitura, que seria trabalhado utilizando jornais como recurso metodológico. Somente no mês de maio de 2007, os grupos retomaram suas atividades iniciais no início do estágio, que no caso do meu grupo, era o trabalho com o lúdico. Terminando portanto, o trabalho com os jornais, voltamos atenção ao lúdico. O processo como é de praxe, iniciou-se com a elaboração do plano de aula pelo grupo, levando em consideração todas as falhas apontadas pelos professores e pelo grupo. Neste momento, baseado nas leituras que fizemos no semestre anterior, houve muita discussão no grupo, que buscava adequar o plano de aula às teorias estudadas, ou seja, construir uma plano de aula capaz de satisfazer as exigências

que a prática lúdica exige, tais como: a utilização mais efetiva de jogos e brincadeiras, espaço adequado para o desenvolvimento dos jogos, condução das atividades de modo coerente com a atividade lúdica, a confecção de materiais suficientes para que todos pudessem participar das atividades sem causar tumulto, melhor planejamento do tempo das atividades para que não houvesse tempo descoberto, ou seja, tempo ocioso, entre outros aspectos como: a adequação de linguagem ao poder de interpretação das crianças; comportamento dos demais estagiários no momento em que não estiverem ministrando aulas e a metodologia da aula.

Aos dados referentes à construção da elaboração do plano de aula foram tirados do próprio plano elaborado conjuntamente pelo grupo. Devo informar que o grupo continuou dividido em dois grupos, a saber: grupo “A” e grupo “B”, este composto por Adriano Rocha, Aline Dantas, Eulizete, Marly Carneiro e Thiago; aquele composto do mesmo modo que anteriormente, Maria Antonia, Cássia, Cristiano, Fernanda e Francicleuma.

Desta vez os temas que seriam abordados no plano de aula seriam: vogais e encontros vocálicos, o numerais de 0 a 9 e arte, numa turma de pré-escola, por um período de quatro horas, pois ficou decidido pelo professor que a aula não seria em dois dias, como no semestre passado, mas apenas uma tarde. O objetivo do plano, no mesmo sentido do plano anterior, foi trabalhar as temáticas supracitadas num viés lúdico, com maior ênfase nos jogos e brincadeiras. Como objetivos específicos, ficou destacado o seguinte: identificar os numerais de 0 a 9, praticar as primeiras adições, trabalhar educação artística através da manipulação de massinha de modelar e pintura com pinceis, trabalhar educação física através de brincadeiras, trabalhar as vogais, os encontros vocálicos e os numerais através de massinha de modelar, despertar na criança a criação artística e a coordenação motora através de montagem de quebra-cabeças e da pintura de desenhos sugeridas pelo grupo, relacionar a interdisciplinariedade por meio do jogo de trilha e despertar nas crianças o sentido do trabalho em grupo e individual.

Nos procedimentos metodológicos do plano de aula, para desenvolvimento dos tópicos acima citados ficou decidido que a aula iniciaria pelos estagiários do grupo “B”, com a apresentação do grupo. Após a apresentação do grupo os alunos da turma serão convidados a brincarem de amarelinha, que consiste em atravessar quadrados intercalados a um retângulo com um círculo no final, todos numerados de 0 a 10, pulando num pé só, sem pisar nas linhas dos desenhos. A criança deverá lançar um objeto em todos os espaços da figura até chegar ao círculo que é o ponto final. Cada espaço da amarelinha contém um número diferente o qual o aluno deve visualizar, familiarizando-se com ele. Em continuidade à aula, após a amarelinha, o plano prevê outra brincadeira, conhecida como “lançamento de argolas”. Este jogo tem o objetivo de desenvolver as habilidades motoras e o pensamento abstrato, ou seja, relacionar a

quantidade de argolas acertadas no alvo, que eram ganchos fixados num quadro com fita durex. Abaixo do gancho havia o numeral que indicava quantos pontos valia cada gancho, o que induzirá a criança a somar a quantidade de pontos, ou pelo menos, compará-lo com o dos colegas para saber se tinha mais ou menos que ele.

Encerrando o jogo de arremesso de argolas, utilizaríamos, juntamente com os alunos, a massa de modelar, confeccionando números e outras figuras de interesse dos alunos, finalizando assim, a parte do plano de aula sobre nossa responsabilidade. O grupo “A” assumirá a partir daí o trabalho com a massa de modelar.

O grupo “A” iniciará sua aula, explicando para as crianças que iriam dar continuidade aos trabalhos com a massinha de modelar, todavia, voltando as atenções para as vogais e os encontros vocálicos. A partir desse momento o grupo instigou as crianças no sentido de ligar vogais e lê-las. A próxima atividade a ser desenvolvida foi a modelagem de uma peixinho utilizando “pedras-de-fogo” achatadas e no formato de uma elipse e tinta para pintar. Nesta atividade o grupo auxiliará os alunos utilizando um modelo já pronto, o qual serviu de base, antes de iniciar o recreio, o plano previa ainda que as crianças jogassem o jogo de “Trilha das Vogais”. Para a realização deste jogo a sala ia ser dividida em dois grupos, cada um munidos de dados com figuras de dedinhos de 0 a 5. Cada componente do grupo jogaria o dado uma vez, contando o número de dedinhos que aparecia na parte superior do dado e avançava o número de casas correspondente ao número de dedos. Após este momento será feitas perguntas aos alunos sobre os conteúdos estudados. Neste jogo não havia ganhadores, pois o intuito era apenas socializar o conhecimento.

Quando os pequenos voltaram para a sala, o grupo vai convidá-los para um rápido exercício de yoga (meditação), com a intenção de deixá-los mais calmos, pois sabem que as crianças retornam eufóricas do intervalo. A próxima atividade foi a montagem, em grupo, de um quebra cabeças, objetivando o estímulo do raciocínio. E por último a pintura da figura correspondente ao quebra-cabeça, utilizando pincéis e tinta guache.

A fase seguinte foi a concepção de todo o material que seria utilizado para aplicação da aula.

Após aprovação do plano de aula pelo professor regente da disciplina¹⁶ dirigimo-nos até a escola no dia 04 de junho de 2007 para a efetivação do plano de aula.

A aula, como consta no plano, iniciou-se com a apresentação do grupo. Após esse momento, o grupo “B” iniciou a primeira parte do plano, que consistiu em convidar as crianças

¹⁶ Dr. Marcio Antônio Cardoso de Lima, professor adjunto do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – UFT.

a participar de uma jogo conhecido como amarelinha, cujas características já foram mencionadas.

A adesão ao jogo foi grande, incluindo meninos e meninas. Os participantes iniciaram o jogo timidamente, mas logo foram ficando à vontade, e participaram do jogo efetivamente. Nesse momento as crianças começaram a marcar em que fase do jogo estavam, começaram a vigiar seu colegas para que não trapaceassem no jogo, acusando quando alguém pisava na linha ou errava o arremesso do objeto do quadrado. Como nem todas as crianças se interessaram em participar da amarelinha, houve a necessidade de outros estagiários mostrarem outro jogo para algumas crianças. Isso porém não foi problema, pois já tínhamos discutido sobre a possibilidade de tal fato ocorrer. Em virtude disso, alguns dos integrantes do grupo apresentariam outros jogos de modo que a criança pudesse escolher a brincadeira que queria participar. Sendo assim, dois integrantes do grupo “B”, Thiago e Marly, convidaram as crianças a participarem de um jogo conhecido como arremesso de argolas que, por sua vez, também teve grande adesão. Deste modo os alunos permutavam entre os dois jogos, sem enfadar-se das atividades. Conforme o número de alunos que participavam da brincadeira iam aumentando, os integrantes do grupo iam trazendo novas atividades. A próxima atividade apresentada, foi um jogo utilizando o material dourado, onde usamos uma roleta com os numerais de 0 a 9 para indicar quantos cubinhos cada criança ia ganhar ao rodar a roleta. Este recurso não foi citado no plano de aula, todavia, inserimo-lo no rol de atividades como recurso extra, o que foi de muita valia. Após vários minutos que as crianças participavam das três atividades, permutando entre elas, convidamos todas as crianças a pararem com os jogos de que participavam e se sentassem na mesa em cinco grupos, pois iriam utilizar a massinha de modelar para manusearem confeccionando números de várias cores e tamanhos. Alguns alunos relutaram em abandonar os jogos já que os mesmos demonstraram-se muito prazerosos, mas não custaram a aderir a nova atividade. Nesse ínterim, cada um dos integrantes do grupo “B” ficou em um dos cinco grupos de alunos para auxiliá-los no trabalho. Logo após iniciarmos este trabalho, o grupo “A” assumiu a turma, dando continuidade ao trabalho. Todavia, mudou-se o foco para a confecção das vogais, continuando nessa atividade até o momento do intervalo.

Após o intervalo o grupo reiniciou suas atividades praticando um pouco de yoga pedindo que as crianças sentassem no chão para meditar. As crianças atenderam, os estagiários colocaram um som com música instrumental para que as crianças relaxassem. Essa atividade durou aproximadamente cinco minutos. Em continuação à aula, o grupo apresentou para a criança o jogo da trilha das vogais. Nesse momento, os cinco estagiários dividiram-se para auxiliar os dois grupos de alunos que foram formados para participar do jogo. Cada uma das

crianças de ambos os grupos jogavam o dado alternadamente, avançando na trilha de acordo com o número que o dado mostrava. Após o término desta atividade que envolveu todos os alunos, o grupo deu início à montagem dos quebra-cabeças. Para tanto as crianças voltaram-se a se organizar em cinco grupos. A cada um destes, foi entregue um jogo, que deveria ser montado por todas as crianças do grupo ajudados por um estagiário. Após todos conseguirem montar o quebra-cabeça o grupo trouxe para cada uma das crianças, o desenho referente ao quebra-cabeça montado, que deveria ser pintado utilizando tinta guache e pincel. As crianças permaneceram nesta atividade até o final da aula.

Encerrada a aula, o passo seguinte foi a avaliação da mesma. A avaliação feita pelo grupo foi positiva, pois ficou evidenciado nas atividades propostas que os alunos gostaram da metodologia da aula, mostrando-se participativos durante toda a aula. Os estagiários tiveram domínio da aula e souberam conduzir o plano de aula sem permitir que a mesma fugisse do propósito, envolvendo os alunos nos jogos e trabalhando o conteúdo proposto adequadamente, utilizando um linguajar acessível ao mundo infantil. As crianças demonstraram conhecimento do conteúdo, inclusive nos surpreendendo na montagem do quebra-cabeças, pois pensávamos que a atividade era muito complexa para alunos de tão pouca idade (4-6 anos). Desta vez a proposta de ensinar através de um viés lúdico fez tanto sucesso que as crianças não se agitaram e não criaram alvoroço, como é de costume, quando ouvem o sinal que indica o final da aula – o que aconteceu com as demais turmas onde não estava sendo aplicado as atividades lúdicas de estágio.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de considerações finais apresentarei os pontos positivos apresentados na prática de estágio apontando os tópicos a serem levados em consideração para que a prática lúdica tenha êxito.

Na primeira experiência de aula com o lúdico, como já foi relatado, evidenciou-se um exemplo de como não se deve trabalhar com o lúdico em sala de aula. Tem-se em mente que o bom desempenho de qualquer atividade que seja orientada por este viés, é imprescindível que o professor tenha um conhecimento mais elaborado das implicações que a prática lúdica, para que possa assim, organizar coerentemente, os componentes a serem perseguidos neste tipo de atividade, alcançando desta forma, os fins almejados, que é o sucesso do ensino.

Um dos objetivos a ser perseguido pelo professor é a adequação do jogo ou brincadeira, ao espaço de que dispõe para a execução da mesma. Este ponto, porém não foi contemplado integralmente. Observou-se no estágio que algumas atividades propostas não foram pensadas nesta lógica, oferecendo-se atividades que exigiam um espaço maior para sua realização. O resultado, como era de se esperar foi o tumulto na sala de aula.

Neste sentido, nota-se a importância da equacionalização entre jogo e brincadeira e o espaço a ser empreendido relacionado com o sucesso ou o fracasso da proposta de ensino.

Podemos, sem sombra de dúvida, juntar ao rol de fatores responsáveis pela ineficiência daquela aula específica, a forma como foi produzido o processo. A dinâmica desenvolvida na prática, pelo grupo de estágio, não conseguiu atender-se na maior parte da aula, à forma como deveria se dar a relação professor-aluno, levando em consideração que a criança não possui instrumento de comunicação e interpretação tão desenvolvido quanto ao do adulto, sendo lógico a necessidade de adequarmos a nossa conduta, enquanto professor às necessidades apresentadas pela criança, tais como, uso de uma linguagem afetiva, comportamento afetivo por parte do professor, dialeticamente na colocação das atividades, e se tratando de aula utilizando o jogos como recurso metodológico, a inclusão de todas as crianças na atividades, de modo que não ficasse crianças sem participar. Ora, é natural que as crianças não se comportem, pois motivados pelo desejo de participar da brincadeira, não contiveram sua ansiedade em ter que esperar sua vez de participar da atividade, provocando assim uma desordem na aplicação dos jogos, uns atrapalhando os outros. É ponto comum entre os estudiosos do lúdico, como foi explicado no segundo tópico –“O lúdico numa abordagem geral”- a necessidade de se trabalhar mais de um jogo ou brincadeira, no objetivo de atender à demanda da sala, oferecendo às crianças oportunidade de escolha, para que o ato seja, como manda os princípios dos jogos e brincadeiras

de participação voluntária. O professor que pretender trabalhar no viés lúdico, jamais poderá oferecer apenas uma atividade para sua turma, pois se assim for, não conseguirá atingir os objetivos contidos na proposta lúdica em sua plenitude.

Logo, pode-se inferir da primeira experiência, de maneira geral, não atendeu os objetivos propostos. Todavia, é bom lembrar que o que está sendo colocado como ineficiente, é a nossa prática com o lúdico, mas jamais a proposta lúdica em si. A proposta contida na primeira experiência não deu certo por motivos alheios à metodologia lúdica, principalmente pela falta de experiência do grupo na função de regente da turma.

Considerando então este último fator – pouca experiência – como fator preponderante para o fracasso da primeira aula e levando em consideração a acentuada importância do contato com o real para o delinear da prática, passamos a refletir sobre o primeiro plano de aula, buscando respostas para o mal delinear de nossa prática, revisitando para isso a bibliografia consultada. Sendo assim, conhecendo os mecanismos da prática e as exigências ratificadas pela teoria, elaboramos um segundo plano de aula, no intuito de corrigir os erros evidenciados na primeira tentativa.

Na segunda experiência vivenciada pelo grupo, conseguimos cumprir com o objetivo de ensinar num viés lúdico, pois praticamente todas as falhas da primeira tentativa foram corrigidas. Houve, portanto, adequação entre a atividade desenvolvida e o espaço. A dinâmica da condução da aula foi modificada, apresentando mais de uma atividade, de modo que nenhuma criança ficou sem participar da aula, buscou-se buscar utilizar uma linguagem que as crianças pudessem entender o que era dito pelo grupo. Os alunos não bagunçaram, pelo menos não mais que o necessário para a prática lúdica, mostrando-se satisfeitos com a aula, participando das atividades e demonstrando conhecimento esperado pelo grupo. A relação professor-aluno melhorou significativamente, tendo ambos uma relação saudável; enfim, apesar da aula não ter conduzido-se na mesma ordem que estava no plano, conseguiu satisfazer o objetivo geral do plano de aula.

Deste modo estou convicto de que este estudo conseguiu comprovar a eficiência do lúdico através de jogos e brincadeiras, utilizando-o como recurso metodológico, necessário e possível nas práticas de ensino infantil, sendo eficiente no ensino da disciplina de Matemática e das outras disciplinas, como Português, Artes e Ciências.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica**: técnicas e jogos pedagógicos. 9ª ed. São Paulo: Loyola, 1998.
- ANTUNES, Celso. **Educação Infantil**: prioridade imprescindível. Petrópolis, RJ: vozes, 2004.
- ANTUNES, Ricardo. Afinal, quem é classe trabalhadora hoje? **Revista Margem Esquerda**: ensaios marxistas, Campinas: Boitempo, n. 7, p. 55-61, maio, 2006.
- ARIÉS, Philippe. **A história social da criança e da família**. Guanabara, RJ: LTC, 1978.
- BERNARDO, João. **Democracia totalitária**: teoria e prática da empresa soberana. São Paulo: Cortez, 2004, p. 139-162.
- BERNARDO, João. **Trabalhadores**: classe ou fragmento? Disponível em http://www.ocomuneiro.com/artigos_trabalhadores.htm. Acesso em: 10 de abr. 2006.
- BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Sub-secretaria de Edições Técnicas. Declaração dos Direitos das Crianças. In: **Direitos humanos**: instrumentos internacionais documentos diversos. 2ª ed. Brasília, DF, 1997, p. 255-257.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESPE, 1999.
- CUNHA, Nylse Helena da Silva. O brincar e as necessidades especiais. In: SANTOS, Santa Marly Pires dos (org). **Brinquedoteca**: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, 182p.
- DOHME, Vania. **Atividades lúdicas na educação**: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- FREIRE, João Batista. **O jogo**: entre o risco e o choro. Campinas: autores associados, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- FREITAS, Helena Costa L. de. O trabalho pedagógico na escola de ensino fundamental. In: FREITAS, Helena Costa L. de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. 3. Ed. São Paulo: Papirus, 2004, p. 82-125.
- GRANSO, Regina Célia. **O jogo e suas possibilidades metodológicas no processo de ensino aprendizagem da matemática**. 1995. 175f. dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1995.
- KAMIL, Constance. Por que defender que as crianças reinventem a aritmética? In: **Aritméica**: novas perspectivas/implicações da teoria de Piaget. Tradução Marcelo Cestari T Lellis, Marta Rabioglio e Jorge Jose de Oliveira. 6ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1997, p. 19-33. Tradução de
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. (Org). Tizuko Tompson Learnig. São Paulo: Pioneira, 2002ª.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo, SP: Pioneira, 2002b.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo, a criança e a educação**. Petropolis, RJ: Vozes, 2004.

LIMA, Marcio Antonio Cardoso. **O ensino de Filosofia e suas contradições**. Governador Valadares, MG: Univale, 2002.

LIMA, Marcio Antonio Cardoso. **Reestruturação da gestão e organização do trabalho e da educação no capítulo contemporâneo**. Texto apresentado na seleção para professor adjunto do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins – UFT, 2005.

LIMA, Marcio Antonio Cardoso. **Pesquisa-ação**: possibilidades para a prática problematizadora com o ensino. s/e. 2006, [texto xerocado].

LOPES, Antônia Osima. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Técnicas de ensino**: por que não? 8ª ed. São Paulo, SP: Papirus, 1999, p. 35-78.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.

PADUA, Elizabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórica-prática. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

SANTOS, Santa Marly Pires dos. **Brinquedoteca**: sucata vira brinquedo. Porto Alegre: Artmed, 1995.

SANTOS, Santa Marly Pires dos (org). **Brinquedoteca**: o lúdico em diferentes contextos. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SANTOS, Santa Marly Pires dos **A ludicidade como ciência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SERRANO, Glória Peres. La insvestigación accion. In: **Investigación qualitativa**: retos e interrogantes I método. Madrid: La Muralha, 1998, p. 137-2009.

SILVA, Suzart Cleverson. **Educação, Filosofia e Qualificação**: por um filosofar pautado no dever espanto-analise-reflexão-crítica-ação criativa. Dissertação (Mestrado em Educação) – Educação/UFBA, 2002, p. 81-141. Disponível em: http://www.ufba.br/tedesimples/tdebusca/arquivo.phd?cod_arquivo=81. Acesso: 03 de julho de 2006.

VIGOTSKI, Liev Semiónovitch. O papel do brinquedo no desenvolvimento In: **a formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna, Barreto e Solange Castro Afeche. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994. p. 121-137.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PLANO DE AULA 1

APÊNDICE B – PLANO DE AULA 2

APÊNDICE C – FORMULÁRIO SÍNTESE DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
DIRECIONADA À DIREÇÃO, COORDENAÇÃO E SUPERVISÃO DA INSTITUIÇÃO
ESCOLAR

APENDICE A – PLANO DE AULA 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

CURSO DE PEDAGOGIA

PLANO DE AULA (PRIMEIRA EXPERIÊNCIA)

TEMAS

- Noção de numeral e adição;
- Animais nocivos;
- Introdução do numeral 14;
- Introdução da consoante “P” e historia infantil.

INSTITUIÇÃO: Escola Municipal Professora Dalva Cerqueira Brito.

CURSO: Jardim II

DISCIPLINAS: Matemática, Ciências e Literatura Infantil

DATA: 18 e 19 de Outubro de 2006 – período vespertino

CARGA HORÁRIA: 08 horas/aulas

OBJETIVOS:

- OBJETIVO GERAL

Desenvolver as supracitadas temáticas, através do lúdico.

- OBJETIVOS ESPECÍFICOS
 1. Conhecer e identificar os animais nocivos ao homem;
 2. Identificar e executar adições simples com números de 0 a 10;
 3. Despertar na criança o interesse pela dramatização e histórias infantis, assim como, a introdução de músicas;
 4. Introduzir o numeral 14.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os tópicos acima serão desenvolvidos através de aulas expositivas envolvendo brincadeiras pedagógicas.

Para trabalhar a noção de numeral e adição, utilizaremos um tabuleiro com os números compreendidos entre 0 e 10, distribuídos de forma aleatória, e dois dados. Os alunos jogarão os dados, contarão os dedinhos e indicarão no tabuleiro.

Na apresentação dos animais nocivos, utilizaremos desenhos dos animais feitos com papel emborrachado, colocados em um dado que será jogado pelas crianças e conforme a figura que aparecer será feita a explicação daquele animal, falando sobre o prejuízo que ele causa ao homem e às plantações, assim como a sua importância para a cadeia alimentar. Em seguida, daremos atividades mimeografadas para observarem e pintarem, contendo alguns animais: gafanhoto, cobra, rato, aranha, lagarta e escorpião.

O trabalho com numerais será desenvolvido numa brincadeira que consiste no reconhecimento do número desenhado no chão. Serão desenhada três figuras geométricas com número desenhados. As crianças andarão em círculos ouvindo uma música, quando a música cessar as crianças deverão correr para o círculo, onde constará o número indicado na placa que será levantada no momento em que a música terminar.

Na apresentação da consoante “P” proporcionaremos a atividade da pescada, onde o grupo da criança estará pescando e observando o desenho e a letra “P”. depois que todos participarem será feito perguntas para os alunos sobre o que eles aprenderam. Então será apresentada a figura de um desenho animado (Patolino), quando o professor estará fazendo perguntas sobre o desenho e em seguida contará a história do nome dele. Por fim pediremos que a criança vá ao quadro escrever a consoante

Obs. Em todas as brincadeiras pedagógicas não haverá estímulo à competição.

RECURSOS DIDÁTICOS

Será utilizado como recursos: televisão, DVD, som, dados, figuras geométricas e outros.

ESQUEMA

INTRODUÇÃO

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social dentro

da perspectiva humana em correlação com sua faixa etária e características individuais, complementando a ação da família e da comunidade.

No tocante ao trabalho a ser realizado através do lúdico um pesquisador da área no mostra que:

Entre as múltiplas funções cumpridas pelo jogo, destaca-se uma muito especial. Diante de uma situação nova, para adaptar-se, o sujeito exercita aquilo que já aprendeu. Na prática, todavia, não é possível separar adaptação de jogo, pois, enquanto brinca, a criança aprende incessantemente. (FREIRE apud MATTOS, 2006, p. 88)

A escola como instituição de educação infantil tem como objetivo proporcionar a prestação de serviços necessários ao acolhimento, à socialização e ao desenvolvimento da criança de 03 06 anos de idade, preparando-a para ingressar com êxito e segurança no ensino fundamental.

DESENVOLVIMENTO.

O desenvolvimento das atividades a serem realizada se dará através de práticas com o lúdico, envolvendo o uso de dados, música, figuras geométricas, desenhos e contos infantis.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Pretendemos com esse plano de aula, contribuir para o desenvolvimento do processo educativo de uma turma do jardim II observando o grau de aceitação por parte do público alvo de nossa proposta de trabalho.

AVALIAÇÃO

A avaliação será ministrada durante as aulas ministradas, observando a interação entre as crianças, participação ativa nas brincadeiras pedagógicas e aceitação e assimilação dos conteúdos trabalhados.

APÊNDICE B – PLANO DE AULA 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

CURSO DE PEDAGOGIA

PLANO DE AULA¹⁷ (SEGUNDA EXPERIÊNCIA)

VOGAIS: vogais e encontros vocálicos, numerais de 0 a 9, modelagem, pintura e brincadeiras pedagógicas.

INSTITUIÇÃO: Escola Municipal Professora Dalva Cerqueira Brito.

CURSO: Pré-escolar.

DISCIPLINAS: multidisciplinar

DATA: 04 de junho de 2007 – período vespertino

CARGA HORÁRIA: 04 horas/aulas

OBJETIVOS:

OBJETIVO GERAL

Desenvolver as supracitadas temáticas através do lúdico

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar os numerais de 0 a 9 e praticar a adição;
- Aplicar a educação artística através de manipulação de massinha de modelar e da pintura;
- Empregar educação física através de brincadeiras diversas;

¹⁷ Plano de aula elaborado por Adriano Rocha, Aline Dantas, Cassia Cristina, Cristiano Barbosa, Eulizete, Fernanda Cunha, Francicleuma Nascimento, Marly Carneiro, Maria Antônia, Thiago de Sousa; Acadêmicos do 7º período do Curso de Pedagogia Supervisão e DAIEF, sob orientação do Profº Doutor Marcio Antônio C. de Lima e exigência da disciplina Projetos da Prática em Supervisão Educacional II, da Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus Universitário de Miracema.

- Trabalhar as vogais, os encontros vocálicos e o números através de massinha de modelar;
- Despertar na criança a criatividade artística e a coordenação motora através de montagem de um quebra-cabeça e da pintura de desenhos sugeridos pelo grupo;
- Relacionar a interdisciplinariedade por meio do jogo de trilha;
- Aplicar yoga com o intuito de acalmar as crianças após o recreio;
- Despertar as crianças no sentido do trabalho em grupo e individual.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os tópicos acima serão desenvolvidos através de aulas expositivas, usando a interação com os alunos envolvendo brincadeiras pedagógicas.

O primeiro grupo desenvolverá suas atividades, buscando contemplar as competências necessárias para o aprendizado das disciplinas de matemática, artes e educação física, tais como:

- Reconhecimento gráfico dos números;
- Início do reconhecimento matemático abstrato;
- Coordenação motora e a criatividade a partir de manuseio de materiais concretos como massa de modelar e brincadeiras utilizando amarelinha e o arremesso de argolas.

A aula iniciará com a apresentação do grupo, logo em seguida convidaremos a turma para a brincadeira da amarelinha, que consiste em atravessar o quadrado intercalado com retângulos e um círculo no final, todos numerados, pulando de quadro em quadro, com exceção do quadrado onde se encontra o objeto jogado. A cada ida e volta o aluno lança o objeto em um quadrado, recuperando-o na volta, equilibrando-se em apenas uma perna quem completar todas as casas primeiro ganha o jogo desta forma o aluno observará o número em que ele se encontra.

Em continuidade à aula, após o término da amarelinha, faremos uso de outro jogo, conhecido como lançamento de argolas. Esta brincadeira tem como objetivo desenvolver habilidades motoras e o pensamento abstrato.

Encerrada mais esta atividade, utilizaremos juntamente com os alunos a massa de modelar. Esta atividade visa estimular a criatividade artística do aluno.

O segundo grupo, irão praticar a docência em dois momentos distintos, a saber:

Iniciaremos nossa aula explicando para as crianças que iremos dar continuidade aos trabalhos com massinhas de modelar, sendo que voltaremos os olhares daquelas crianças para as vogais e os encontros vocálicos, nesse sentido pediremos a ela que modelem algumas letras de seu interesse e com a criatividade de cada um. Após esse momento instigaremos as crianças a liga-las e ler o resultado, depois de terminada essa etapa pediremos que as crianças coloquem suas vogais expostas no parapeito da janela, com o intuito de valorizar seus trabalhos.

A próxima atividade a ser desenvolvida será a modelagem de um peixe a partir de uma pedra colocada em um bloco de madeira. Usaremos o artifício de um modelo para facilitar a construção.

Usando o recurso da massinha de modelar, esperamos que eles consigam alcançar o nosso objetivo que é desenvolver sua motricidade e concentração. Quando estiveres feito.

Provavelmente após essa atividade as crianças serão convidadas a participarem das atividades cotidianas da escola, como: ir ao sanitário, lavar as mãos e lanche. Após esse momento, teremos aproximadamente 10 minutos para trabalharmos com eles o jogo trilha das vogais. Em primeiro lugar dividiremos a sala em dois grupos, indicaremos quem vai começar e apresentaremos as regras do jogo que será desenvolvido da seguinte maneira: a cada grupo será destinado um dadinho, que constará de dedinhos de 0 a 5. Cada grupo jogará o dado e vai avançando de acordo com a quantidade de dedos que aparece. Após este momento, será feita uma pergunta ao grupo referente aos conteúdos já estudados. Neste jogo não haverá ganhadores, pois o intuito é apenas socializar o conhecimento. A brincadeira terá fim quando as crianças forem chamadas para o intervalo.

Quando da volta dos pequenos à sala de aula, convidaremos todos para um rápido exercício de yoga. Sentaremos no chão, fecharemos os olhos e ao som de uma orquestra pediremos que todos se elevem pela musicalidade, com o objetivo de acalmar os ânimos após o recreio.

A próxima atividade será a montagem de um quebra-cabeça, como trabalho em grupo, e com a ajuda de um estagiário em cada mesa das crianças. Será estipulado 20 minutos para a execução da tarefa.

O último passo de nossa aula será a aplicação da pintura em desenhos sugeridos pelo grupo, como forma de estimular a criatividade, o controle da força muscular e o dom artístico de cada um após a conclusão desta etapa, iremos expor suas pinturas no varal da sala de aula.

Todo o planejamento dessa aula foi em grupo, assim como a confecção das brincadeiras.

RECURSOS DIDÁTICOS

Microsistém, cd instrumental, massinha de modelar, tinta, dados, fita crepe, trilha das vogais, quebra-cabeças, entre outros.

ESQUEMA

INTRODUÇÃO

Na nossa prática pedagógica buscaremos oferecer diversas possibilidades educacionais para que a criança descubra suas potencialidades, interagindo com elas na fantasia.

O que faz uma criança numa escola de educação infantil? Em nossa concepção pensamos que a brincadeira é parte fundamental desse processo.

É preciso considerar que até os seis anos, a criança viverá uma das mais complexas fases do desenvolvimento humano, no aspecto intelectual, emocional, social e motor, que será tanto mais rica, quanto mais qualificadas forem as condições oferecidas pelo ambiente e pelos adultos que a cercam.

Neste sentido, a escola precisa ser mais do que um lugar agradável, onde se brinca. Deve ser um lugar estimulante, seguro, afetivo, com professores realmente preparados para acompanhar as crianças nesse processo intenso e cotidiano de descobertas e de crescimento. Precisa propiciar a possibilidade de uma base sólida que influenciará todo o desenvolvimento futuro dessa criança.

Dessa forma, concordamos com Rau (2006, p. 19) ao enfatizar que “o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento”.

A palavra lúdico vem do latim ‘ludus’ e significa brincar. Neste brincar estão incluídos o jogos, brinquedos e brincadeiras e a palavra é relativa também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte. Por sua vez o jogo oportuniza a aprendizagem do sujeito, interagem no seu desenvolvimento. O pressuposto é que uma prática pedagógica proporcione alegria aos alunos ao processo de aprendizagem. Ou seja, um processo dialético de levar o lúdico a sério proporcionando o aprender pelo jogo, logo, aprender brincando. Rau (2006, p. 32)

Nesse contexto, intencionamos trabalhar as várias áreas do conhecimento através de metodologias diferenciadas, de forma que a aprendizagem ocorra de maneira alegre e significativa.

O grupo de trabalho entende que o professor é um mediador de novas conquistas. Atento e carinhoso ele amplia o sistematiza os interesses os conhecimentos, sempre valorizando e respeitando as hipóteses e interesses e a criatividade como forma de expressão das crianças.

DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento das atividades a serem realizadas, se dará através de praticas com o lúdico, envolvendo o uso de dados, microssistema, cd instrumental, massinha de modelar, tinta, fita crepe, trilha das vogais, quebra-cabeças, entre outros.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Pretendemos com esse plano de aula, contribuir para o desenvolvimento do processo educativo de uma turma de pre-escolar, observando o grau de aceitação por parte do público infantil, de nossas propostas de trabalho.

AVALIAÇÃO

A avaliação será ministrada durante as aulas dadas, observando a interação entre as crianças, a participação ativa nas brincadeiras, a aceitação e assimilação dos conteúdos trabalhados.

APÊNDICE C – FORMULÁRIO SÍNTESE DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
DIRECIONADA À DIREÇÃO, COORDENAÇÃO E SUPERVISÃO DA INSTITUIÇÃO
ESCOLAR

ENTREVISTA APLICADA À DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

- 1 Qual a sua formação?
- 2 O que a levou a fazer opção pela área educacional, e a quanto tempo está inserida nela?
- 3 Quais as contribuições à formação acadêmica trazem para prática docente e discente?
- 4 Qual a formação do quadro docente desta unidade escolar?
- 5 Pedimos que a senhora enumere as maiores dificuldades enfrentadas na execução de sua função?
- 6 Como a senhora vê o estado da aprendizagem na escola em que trabalha? Está satisfatório? Se não, o que está dificultando o processo de ensino aprendizagem?
- 7 Quais as estratégias que a escola e os profissionais que nela atuam, promovem para extrair a comunidade escolar?
- 8 Qual a sua opinião sobre a presença do estagiário na unidade escolar?
- 9 Qual a importância de se trabalhar os conteúdos de maneira lúdica?
- 10 Que melhorias a senhora visa para a escola em que atua?

ENTREVISTA APLICADA À COORDENADORA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

- 1 Qual a sua formação?
- 2 O que a levou a fazer opção pela área educacional, e a quanto tempo está inserida nela?
- 3 Quais as contribuições à formação acadêmica trazem para prática docente e discente?
- 4 Pedimos que a senhora enumere as maiores dificuldades enfrentadas na execução de sua função?
- 5 Como a senhora vê o estado da aprendizagem na escola em que trabalha? Está satisfatório? Se não, o que está dificultando o processo de ensino aprendizagem?

- 6 Quais as estratégias que a escola e os profissionais que nela atuam, promovem para extrair a comunidade escolar?
- 7 Qual a sua opinião sobre a presença do estagiário na unidade escolar?
- 8 Qual a importância de se trabalhar os conteúdos de maneira lúdica?
- 9 Que melhorias a senhora visa para a escola em que atua?
- 10 Qual a distinção de coordenação e supervisão?
- 11 De que forma são desenvolvidas as atividades na instituição escolar, são determinadas por quem?
- 12 De que forma é entendido a aprendizagem dos alunos e quais são as estratégias usadas para mudar um quadro negativo?
- 13 Qual é o nível de formação dos professores

ENTREVISTA APLICADA À SUPERVISORA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

- 1 Qual a sua formação?
- 2 Há quanto tempo está inserida nela?
- 3 Quais as contribuições à formação acadêmica trazem para prática docente e discente?
- 4 Pedimos que a senhora enumere as maiores dificuldades enfrentadas na execução de sua função?
- 5 Como a senhora vê o estado da aprendizagem na escola em que trabalha? Está satisfatório? Se não, o que está dificultando o processo de ensino aprendizagem?
- 6 Quais a contribuição que a senhora como supervisora fornece á escola para atrair essa comunidade escolar?
- 7 Qual a sua opinião sobre a presença do estagiário na unidade escolar?
- 8 Qual a importância de se trabalhar os conteúdos de maneira lúdica?
- 9 Que melhorias a senhora visa para a escola em que atua?
- 10 Qual a distinção de coordenação e supervisão?
- 11 De que forma são desenvolvidas as atividades na instituição escolar, são determinadas por quem?
- 12 De que forma é entendido a aprendizagem dos alunos e quais são as estratégias usadas para mudar um quadro negativo?
- 13 Qual é o nível de formação dos professores