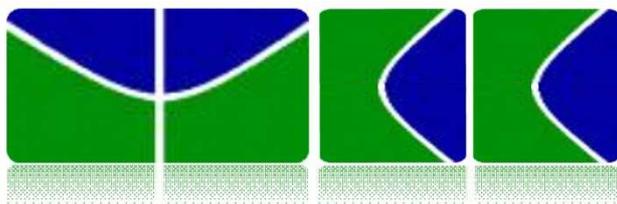


Trabalho de Conclusão de Curso

Licenciatura em Ciências Naturais



Ciência lúdica: a importância dos jogos pedagógicos no ensino de Ciências

Liliane Gonçalves Belino

Orientadora: Prof^ª. Dra. Renata Razuck.

Universidade de Brasília

Faculdade UnB Planaltina

fevereiro de 2013

Ciência lúdica: A importância dos jogos pedagógicos no Ensino de Ciências.

Science fun: The importance of educational games in science education.

Liliane Gonçalves Belino¹

Resumo

Os jogos e as atividades lúdicas apresentam-se como uma didática inovadora e motivadora, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado. O presente trabalho tem como principal objetivo verificar as intenções dos professores ao utilizarem jogos pedagógicos e apurar se os professores consideram a utilização de jogos pedagógicos como uma estratégia metodológica. A metodologia foi feita através da pesquisa qualitativa na qual além da análise de artigos, livros e monografias, aplicaremos um questionário semi estruturado aos professores de Ciência de escolas públicas e particulares que adotam essa didática.

Palavras-chaves: jogos pedagógicos, ensino de Ciências, aprendizagem significativa, contextualização.

Abstract

Games and fun activities are presented as an innovative teaching and motivating, making the learning more meaningful and contextualized. This work has as main objective to verify the intentions of teachers to use educational games and to investigate whether teachers consider the use of educational games as a methodological strategy. The methodology was made by qualitative research in which besides the analysis of articles, books and monographs, apply a semi-structured questionnaire to teachers of Science in public and private schools that adopt this teaching.

Keywords: educational games, science education, significant, contextualization.

1. Aluna do curso de Licenciatura em Ciências Naturais – Faculdade UnB Planaltina – Universidade de Brasília – UnB.<lgb@gmail.com>

1. INTRODUÇÃO

O ensino de Ciências muita vezes vem sendo trabalhado de forma descontextualizada e tradicionalista, sendo alvo do desinteresse por partes dos alunos por não conseguirem entender algo tão desvinculado com o dia-a-dia. (BRASIL, 1998). As aulas com conteúdos científicos tornam-se cansativas e pouco exploradas por falta de atrativos pedagógicos adequados. Com isso, a cultura da “memorização” é estimulada, mesmo que indiretamente, tomando como princípio educacional apenas o lado teórico, negligenciando a prática.

Quando o professor procura encontrar recursos inserindo jogos pedagógicos coligados às atividades lúdicas, mesmo que em ambientes escolares deficitários, a teoria e a prática tornam-se bons aliados no processo de aprendizagem. Tais atividades despertam maior interesse nos alunos, além de promover a sociabilidade entre colegas de sala, permitindo uma visão mais contextualizada com a realidade diária de cada um, favorecendo a capacidade crítica e reflexiva.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Assim, o estudo das Ciências Naturais de forma excepcionalmente livresca, sem intercâmbio direto com os fenômenos naturais ou tecnológicos deixa grande lacuna na formação dos estudantes. Oculta as diferentes interações que podem ter com seu mundo, sob orientação do docente. Ao contrário, diferentes métodos ativos, com a utilização de observações, experimentação, jogos, diferentes fontes textuais para obter e comparar informações, por exemplo, despertam o interesse dos estudantes pelos conteúdos e conferem sentidos à natureza e à ciência que não são possíveis ao se estudar Ciências Naturais apenas em um livro (BRASIL, 1998, p. 27).

A partir do movimento da escola nova, o ensino de Ciências Naturais foi questionado em relação ao avanço do conhecimento científico, a qual necessitava de uma proposta de renovação, valorizando assim a participação ativa do aluno na sala de aula, por meio de atividades práticas (BRASIL, 1998).

Para Luckesi (2004) as crianças e adolescentes acabam por aprender melhor o conteúdo com o uso de atividades lúdicas, pois com tais atividades podemos abordar teoricamente um conceito e colocá-lo em prática. Isto favorece sua problematização e correlação com o cotidiano, favorecendo ao discente uma compreensão mais significativa e contextualizada. “Devido à sua potencialidade, o tratamento do conhecimento de forma contextualizada fulgura aprendizagens significativas mútuas entre o aluno e o objeto do conhecimento, suplantando o âmbito conceitual” (SCAFI, 2010, p.1).

Segundo (SCAFI, 2010, p.1):

Contextualizar consiste em realizar ações buscando estabelecer a analogia entre o conteúdo da educação formal ministrado em sala e o cotidiano do aluno ou de sua carreira, de maneira a facilitar o processo de ensino-aprendizagem pelo contato com o tema e o despertar do interesse pelo conhecimento com aproximações entre conceitos químicos e a vida do indivíduo.

Por meio de jogos e atividades lúdicas os estudantes deixam de ser meros ouvintes do conteúdo e passam a ter autonomia no seu próprio aprendizado. Assim, começam a avaliar de forma crítica a problemática vivente, já que o docente passa a ser o facilitador desse aprendizado estimulando o educando a curiosidade através de conjecturas já

colocadas por eles mesmos, havendo uma construção do saber de forma expressiva e não mecânica (LUCKESI, 2002, 2004).

Para Pelizzari (2002, p.38):

Para haver aprendizagem significativa são necessárias duas condições. Em primeiro lugar, o aluno precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo quiser memorizar o conteúdo arbitrariamente e literalmente, então a aprendizagem será mecânica. Em segundo, o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser lógico e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. Cada aprendiz faz uma filtragem dos conteúdos que têm significado ou não para si próprio.

Segundo Ausubel (1976), quando falamos em aprendizagem significativa, estamos abordando a temática sobre o que de fato faz sentido para o aluno, permitindo uma correlação entre um conhecimento específico previamente adquirido, proporcionando a participação ativa do aluno na construção de novos conhecimentos.

Este tipo de aprendizagem não possui ligação direta com a retenção da construção do conhecimento. Seu principal destaque está na capacidade de permitir que o aluno aplique os conhecimentos abordados para situações aplicáveis em seu cotidiano, aumentando a fixação do conteúdo absorvido (TAVARES, 2005). Deste modo, o professor incita e instiga a curiosidade plena do aluno, fato esse que pode estimular ações para caminhos independentes, como a autonomia na busca por acréscimo de mais conhecimento e na total compreensão da pesquisa autodidata de informações.

De acordo com Moratori (2003):

O jogo se apresenta como uma atividade dinâmica que vem satisfazer uma necessidade da criança, propiciando um ambiente favorável e que leve seu interesse pelo desafio das regras impostas por uma situação imaginária, que pode ser considerada como um meio para o desenvolvimento do pensamento abstrato (MORATORI, 2003, p. 9).

Já para Kishimoto (1997):

O jogo, como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações de jogo pode ser uma boa estratégia para a aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola, além de poder estar promovendo o desenvolvimento de novas estruturas cognitivas. (KISHIMOTO 1997, p.80).

Segundo Kishimoto (1997), a importância da utilização dos jogos está na sua problematização, já que, quando a criança enfrenta situações desafiadoras presentes nos jogos e o soluciona, fica apto a solucionar também problemas decorrentes do cotidiano. “Assim as crianças ficam motivadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem; sendo assim, esforçam-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais” (KISHIMOTO, 1997, p. 96).

O ensino de ciências, ao ser trabalhado apenas teoricamente com os alunos, se torna uma disciplina de difícil compreensão e desvinculada com o dia-a-dia, sendo alvo de desinteresse e fracasso escolar. É de suma importância que os educadores tenham uma proposta inovadora, já que os meios tecnológicos cada vez mais vêm sendo aperfeiçoados, deste modo tirando a atenção dos alunos às metodologias antigas vinculadas no quadro branco e giz. O lúdico deve ser analisado e estudado pelos

professores como uma ciência que deve ser planejada dentro de uma proposta pedagógica na qual o lúdico é inter-relacionado a teoria e a prática (SANTOS, 2001).

Para Santos: “A ludicidade, hoje direcionados tanto para crianças, jovens ou adultos em diferentes situações como escolas, empresas, universidades, hospitais, tem que ser tratada como cientificidade para poder ser um fator de transformação” (SANTOS, 2001, p.16).

Nesse sentido, esbarramos na discussão sobre o papel do professor. Para Freire (1996) o papel do educador não é apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar. O autor comenta que muitos professores deixaram de se tornar profissionais críticos e passam a ser meros fantoches do ensino, apenas repassam o conteúdo programado e memorizado, domesticando-se. Nesse caso, os alunos se limitam apenas à repetição do conteúdo, não abrindo portas para novos conceitos, mecanizando o ensino de forma que não relacionam o conteúdo estudado com o que vem ocorrendo no país, na cidade ou no seu próprio bairro. O docente que tem uma visão mais comprometida com o ensino vai instigar os alunos a curiosidade e a mobilização da problemática dada, assim modelando o aluno a ser um cidadão mais crítico e participativo na sociedade. Então, ensinar não é apenas mostrar um caminho, é dar ao aluno a autonomia de percorrer diferentes caminhos, pois os conteúdos, principalmente o estudo de Ciências, são interdisciplinares, podendo ser analisado em diferentes ângulos, de acordo com a realidade do aluno, levando em conta concepções de vida, valores culturais e possíveis problemas decorrentes do cotidiano do docente.

Para Freire (1996, p.12):

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se com sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Kishimoto (2001) destaca que:

Por tratar-se de ação educativa, ao professor cabe organizá-la de forma que se torne atividade que estimule auto-estruturação do aluno. Desta maneira é que a atividade possibilitará tanto a formação do aluno como a do professor que, atento, aos “erros” e “acertos” dos alunos, poderá buscar o aprimoramento do seu trabalho pedagógico (KISHIMOTO, 2001, p.85).

Assim, consideramos que é muito relevante analisar e relatar a abordagem dos jogos pedagógicos no ensino de ciências com intenção de auxiliar e demonstrar a importância dessa metodologia na construção do conhecimento. Então, em nosso trabalho, tem como objetivo verificar se os professores de Ciências utilizam jogos pedagógicos como uma estratégia de ensino e aprendizagem, além de avaliar sua utilização. Com isso, pretendemos verificar as intenções dos professores ao utilizarem jogos pedagógicos e apurar se os professores consideram a utilização de jogos pedagógicos como uma estratégia metodológica.

2. HISTÓRICO DOS JOGOS

Ao pesquisarmos sobre a origem dos jogos, encontramos que esta é desconhecida, embora saibamos que esses são conservados de geração em geração pela

transmissão oral. Motatorri (2003) destaca que no Brasil, os jogos têm origem na mistura de três raças: a índia, a branca e a negra.

Já Friedmann (1996) cita diversas teorias em relação aos jogos no decorrer dos séculos, as quais podem ser vistas na tabela a seguir (tabela 1):

Tabela 1: Correntes teóricas sobre jogos:

Período	Corrente Teórica	Descrição Sumária
Final do século XIX	Estudos evolucionistas e desenvolvimentistas	O jogo infantil era interpretado como a sobrevivência das atividades da sociedade adulta.
Final do século XIX, começo do século XX	Difusionismo e particularismo: preservação do jogo	Nesta época, percebeu-se a necessidade de preservar os "costumes" infantis e conservar as condições lúdicas. O jogo era considerado uma característica universal de vários povos, devido à difusão do pensamento humano e conservadorismo das crianças.
Décadas de 20 a 50	Análise do ponto de vista cultural e de personalidade: a projeção do jogo	Neste período ocorreram inúmeras inovações metodológicas para o estudo do jogo infantil, analisando-o em diversos contextos culturais. Tais estudos reconhecem que os jogos são geradores e expressam a personalidade e a cultura de um povo.
Década de 30 a 50	Análise funcional: socialização do jogo	Neste período a ênfase foi dada ao estudo dos jogos adultos como mecanismo socializador.
Começo da Década de 50	Análise estruturalista e cognitivista	O jogo é visto como uma atividade que pode ser expressiva ou geradora de habilidades cognitivas. A teoria de Piaget merece destaque, uma vez que possibilita compreender a relação do jogo com a aprendizagem.
Décadas de 50 à 70	Estudos de Comunicação	Estuda-se a importância da comunicação no jogo.
Década de 70 em diante	Análise ecológica, etológica e experimental: definição do jogo	Nesta teoria foi dada ênfase ao uso de critérios ambientais observáveis e/ou comportamentais. Verificou-se, também, a grande influência dos fabricantes de brinquedos nas brincadeiras e jogos.

Fonte: FRIEDMANN, 1996, p. sem página.

Conforme Friedmann (1996) é possível observar que as raízes históricas e fundamentais dos jogos pedagógicos são baseadas em diferentes níveis de aceitação, com influências específicas e mutáveis no transpassar dos séculos. O autor também destaca que em algumas épocas, os jogos eram utilizados como apoio necessário e intrusivo, fato este não compartilhado em outras décadas, onde os jogos foram desprezados e taxados como improdutivos.

Segundo Kishimoto (1997), o jogo na antiguidade greco-romana era visto apenas como recreação e relaxamento. Entretanto, já na Idade Média foi discriminada em relação ao jogo do azar, sendo estimado como “não sério”. No período do renascimento, o jogo ganhou papel importantíssimo no ensino- aprendizagem. Nesse período, a brincadeira era tida como uma conduta livre que favorecia o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. “Ao atender as necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares” (KISHIMOTO, 1997, p. 28). Deste modo o trabalho lúdico foi enaltecido nessa época, dando maior enfoque no romantismo no qual o jogo é considerado algo sério e designado à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil.

2.1 DIFERENÇAS ENTRE JOGO E BRINCADEIRA

“Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilidade” (KISHIMOTO, 1997, p.8). Desse modo as brincadeiras não precisam ter um objeto manipulado, não têm regras para seguir, a criança pode imaginar determinada situação na qual ela pode construir algo imaginário, como por exemplo, um brinquedo criado pela própria criança em sua mente. Ao contrário, o jogo aponta construções preexistentes no próprio objeto e possui regras.

Segundo Kishimoto (1997, p.18):

O brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipula-los.

Para Kishimoto, um grande fator distinto sobre os jogos é a contextualização sobre o tempo versus vencedor. Ele mostra com clareza que é necessário que, na aplicação dos jogos, exista necessariamente um momento de finalização com a obrigatoriedade de um vencedor. Já na visão sobre as brincadeiras, os aspectos se diferenciam, não existindo uma hora limite ou de término, o que permite maior atenção na atividade através da ótica das crianças, tornando a ação livre, recorrendo aos recursos cognitivos da imaginação. “O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade.” (KISHIMOTO, 1997, p.18).

Segundo o autor, diferentes culturas podem encarar de modo diferenciado a aplicabilidade e importância dos jogos pedagógicos. Isso pode ser facilmente compreendido utilizando a população indígena como exemplo. Para um observador externo, uma criança munida de arco e flecha, disparando em animais na tentativa de acertá-los, pode ser interpretada como uma brincadeira, mas na visão da sociedade indígena, o ato de sair para a mata e acertar animais com flechas pode ser encarado como um processo de amadurecimento pessoal, promovendo meios de subsistência não só dá criança, mas de toda a tribo. Em várias culturas, uma boneca é um objeto de brincadeiras femininas que entra no processo de amadurecimento e conscientização familiar, já na cultura indígena, bonecos, artefatos construídos, espantalhos e outros elementos humanóides podem representar divindades com grande importância religiosa, com significados completamente diferentes.

De acordo com Moratori (2003, p. 9):

O jogo se apresenta como uma atividade dinâmica que vem satisfazer uma necessidade da criança, propiciando um ambiente favorável e que leve seu interesse pelo desafio das regras impostas por uma situação imaginária, que

pode ser considerada como um meio para o desenvolvimento do pensamento abstrato.

Apesar das evidentes diferenças entre as funções entre jogos pedagógicos e brincadeiras, ambas fornecem subsídio emocional e social, estimulando o desenvolvimento cognitivo saudável, além de proporcionar mecanismos extras aos padrões tradicionais de ensino.

2.2 VANTAGENS E DESVANTAGENS NO JOGO

Em nossas pesquisas bibliográficas evidenciamos algumas vantagens e desvantagens do uso de jogos, conforme se segue:

Tabela 2: Vantagens e desvantagens dos jogos:

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

<p><input type="checkbox"/> as atividades com jogos podem ser utilizadas para reforçar ou recuperar habilidades de que os alunos necessitem. Útil no trabalho com alunos de diferentes níveis;</p>	
--	--

<p><input type="checkbox"/> as atividades com jogos permitem ao professor identificar, diagnosticar alguns erros de aprendizagem, as atitudes e as dificuldades dos alunos;</p>	
---	--

Fonte: GRANDO, 1996, p. sem página.

Apesar das brilhantes colocações de Grando (1996), consideramos que cabe ao professor evidenciar as principais vantagens e desvantagens da utilização de jogos e assim elaborar um planejamento condizente com seus objetivos, em cada caso.

3. METODOLOGIA

Realizamos uma pesquisa sobre a utilização de jogos em classes do segundo ciclo do ensino fundamental em cinco escolas públicas e quatro particulares próximos a Faculdade UnB Planaltina - FUP. Isso foi feito a partir de um questionário semi-estruturado entregue a doze professores de Ciências.

O seguinte trabalho foi desenvolvido numa pesquisa qualitativa, visando à interpretação e o desenvolvimento da natureza geral dos jogos pedagógicos como instrumento facilitador do ensino de ciências.

Segundo Chizzotti (1991), a pesquisa qualitativa baseia-se, principalmente, na fenomenologia e na dialética. Ambas ressaltam a importância do ambiente na configuração do problema e nas situações de existência do sujeito. A fenomenologia considera a imersão no cotidiano, o ambiente constituído por elementos culturais e a familiaridade com o fenômeno. Já a dialética valoriza a contradição do fato observado e a atividade criadora do sujeito que observa as oposições contraditórias entre o todo e a parte, e os vínculos do saber e do agir com a vida social dos homens.

Por outro lado, Minayo e Sanches (1993) afirmam que a abordagem dialética sob a ótica qualitativa atua no nível dos significados e das estruturas, sendo estas ações humanas objetivadas e, logo, portadores de significado. Portanto, é no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa.

Nossa escolha de campo de pesquisa está em cinco escolas pública e quatro particulares, no total de nove escolas, na região de Planaltina-DF. Os dados foram coletados através de um questionário entregue a cada professor do Ensino Fundamental que leciona no turno diurno (tanto matutino como vespertino). O mesmo contou com as seguintes questões:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1- Qual a sua formação? Quanto tempo de magistério?2- Como são suas aulas? São expositivas ou práticas? |
|--|

- 3- Você utiliza alguma metodologia diferenciada para favorecer a aprendizagem dos alunos?
- 4- Neste ano utilizou jogos pedagógicos? Quais?
- 5- Por que utiliza/não utiliza jogos?

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No intuito de avaliar a utilização de jogos pedagógicos pelos professores de Ciências de escolas próximas à FUP avaliaremos as respostas obtidas com o questionário. A análise desse trabalho pretende compreender as intenções dos professores ao utilizarem jogos pedagógicos e apurar se os professores consideram a utilização de jogos pedagógicos como uma estratégia metodológica importante. Optamos pela entrevista através de um questionário devido à praticidade, pois segundo Ludke e André (1986) “essa permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p.34).

Na primeira questão (Qual a sua formação? Quanto tempo de magistério?) obtivemos as seguintes respostas:

Tabela 3: formação dos professores, e tempo de magistério:

Curso de graduação	Numero de professores formados	Tempo (anos)
Ciências biológicas	IV	XII; IX; X; XX; IV
Ciências naturais	III	IV; VI; XVI; XVIII; XI
Física	I	IV; ainda não graduado.
Química	III	IX; XVI; IV.

A análise dos dados coletados evidenciou de modo claro que poucos profissionais estão trabalhando em suas respectivas áreas de formação acadêmica, neste caso em Ciências Naturais. Dos doze professores participantes, apenas três eram formados em Ciências Naturais. A formação em Ciências Naturais é de suma importância para uma aula mais completa em sua abordagem, visto que disciplinas como Biologia, Química, Física e Matemática são amplamente abordadas durante a formação, o que proporciona a possibilidade de uma visão multidisciplinar ao professor, algo vital na formação de alunos do ensino fundamental. Infelizmente, ficou constatado que ainda existe uma carência na rede pública de ensino de profissionais específicos de Ciências Naturais, o que faz com que professores de outras áreas sejam remanejados para lecionar em disciplinas que não são propriamente relacionadas com sua área de formação.

A segunda pergunta do questionário objetivou verificar como os professores classificam suas aulas. A interpretação ocultou o nome dos participantes da pesquisa, expondo apenas nomes fictícios. Com relação à segunda pergunta (Como são suas aulas? São expositivas ou práticas?) obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 4: modelo de aula adotado pelos professores entrevistados:

Expositiva/prática	Expositiva	Prática
VII	IV	I

A maioria dos professores destacou que utilizam aulas expositivas e práticas. Segundo a professora “Patrícia: “a utilização de aulas práticas e expositivas varia de acordo com o conteúdo, a disponibilidade e os recursos oferecidos pela escola. Possivelmente grande parte dos professores optem por trabalhar com aulas expositivas e práticas, pois pretendem atingir um maior número de alunos, diversificando as estratégias.

Ao perguntarmos aos professores se eles utilizaram metodologias diferenciadas para o favorecimento da aprendizagem de seus alunos (terceira questão), obtivemos:

Tabela 5: quantidade de professores que adotam metodologias diferenciadas:

Sim	Só o que a SEDF proporciona	Não	Às vezes
IV	I	0	I

Dentre as metodologias diferenciadas citadas pelos professores nos questionários, temos:

Tabela 6: metodologias diferenciadas:

Metodologia	Número de vezes citada
Vídeos	III
Data show	III
Laboratório	III
Jogos	II
Dramatizações	I
Passeios	I
Mapas anatômicos	I
Cartazes	I

Os elementos que foram levados em consideração abrangiam a trivialidade cotidiana. Acessórios de ensino como data show, vídeos através de televisores e laboratórios estão acessíveis na grande maioria das escolas, públicas ou particulares. Os jogos pedagógicos, como elementos participativos e integrantes do ensino, são considerados de modo arbitrário como metodologia diferenciada, devido ao seu processo de inserção, tornando-se aquém do trivial escolar.

Porém, ao perguntar diretamente se havia utilizado jogos nesse ano, obtivemos:

Tabela 7: números de professores que utilizaram jogos esse ano:

Sim	Não
IV	V

De forma geral podemos afirmar que praticamente metade dos professores participantes não utilizam esta estratégia (jogos).

A última pergunta abordou, via questionário, o motivo que levava os professores a usarem ou recusarem a utilização dos jogos pedagógicos. É deveras importante ressaltar que, ao serem perguntados sobre a utilização dos jogos no processo hábil da aprendizagem, todos os professores que participaram da pesquisa mostram-se favoráveis a sua utilização, porém nem todos utilizam.

Destacamos a resposta de uma professora que afirma utilizar jogos pedagógicos: “Quando utilizo jogos os alunos aprendem de forma engraçada e aprendem brincando, descontrai a aula, a aula fica mais leve e movimentam os alunos, eles se levantam e interagem”.

Foi evidente constatar que, durante o transpassar das perguntas, os professores da Educação Infantil compreendem a importância da utilização dos jogos e das brincadeiras como ferramentas auxiliares no âmbito ensino-aprendizagem, o que favorece direta e indiretamente a cognição das crianças, pois obtemos como resposta: “Eu utilizo jogos porque considero enriquecedor para a aprendizagem”, ou ainda: “Os jogos facilitam no processo de memorização e auxiliam na interação com a turma”. Dessa forma pôde-se notar que os professores veem o jogo como meios importantes para despertar o interesse dos alunos fazendo com que o aprendizado ocorra de forma natural.

Os professores que responderam não utilizar jogos obtiveram como resposta: “devido à falta de tempo para explicar os conteúdos, corrigir e comentar os exercícios, e interrupções em relação à bagunça” e ainda: “porque não temos na escola nem espaço nem material”.

Ao analisar a abordagem completa da pesquisa, compreendo que a visão desmotivada sobre a tentativa de inserir jogos pedagógicos no processo de ensino dá-se, em boa parte, pela formação acadêmica dos professores abordados. Isso acarreta em uma postura mais tradicionalista visando o regimento de livros através de recomendações rígidas das entidades regulamentadoras de ensino, através do excesso de atividades e responsabilidades diariamente exigidas, o que é usado com justificativa para o abandono das práticas alternativas. Embora exista o entendimento sobre a questão, nem tudo pode ser encarado com uma justificativa absoluta. No quesito

inserção, os próprios livros podem servir de apoio para a elaboração de uma atividade com caráter lúdico, cabendo ao professor o interesse em promover essa integração.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho foi possível verificar a importância inquestionável dos jogos pedagógicos e das brincadeiras como instrumentos ímpares no que tangencia a importância do ensino, o que é de vital importância especialmente nos primeiros estágios da vida escolar. O lúdico pode e deve estar na fantasia imaginativa e cognitiva, bem como no processo de assimilação educacional das crianças.

Os jogos precisam ser contextualizados e direcionados com uma abordagem pré-determinada, visando à compressão da importância da atividade proposta, sempre contanto com a intervenção do professor instigando e buscando o pensamento crítico do aluno.

Freire (1989), fala sobre a importância da utilização dos jogos e brincadeiras e também da intervenção dos professores durante o aprendizado:

Quando brinca, a criança coloca em jogo os recursos que adquiriu, bem como vai em busca de outras aquisições de maior nível, Esse dado é extremamente importante na realização do trabalho pedagógico pois, dependendo da interferência do professor, a criança poderá avançar mais ou menos. A questão reside em saber interferir adequadamente. O professor não pode jamais ficar apenas assistindo à criança repetir o tempo todo a mesma forma de jogo. Deve, isso sim, propor variações a partir da forma inicial e que sejam de maior nível que esta, isto é, que contenham novidades que as crianças tenham que assimilar, o que equivale a dizer problemas que tenham que resolver, obstáculos a superar (FREIRE, 1989, p. 53).

Em relação à pesquisa de campo realizada em escolas públicas e particulares da cidade de Planaltina, cidade satélite do Distrito Federal, ficou evidente a visão favorável dos professores entrevistados sobre o uso de jogos pedagógicos e brincadeiras na busca do desenvolvimento nato do aprendizado, bem como estimulação da melhor compreensão do conteúdo. Porém, também evidenciamos que, poucos professores realmente utilizam essa atividade. Pois na maior parte do tempo priorizam conhecimentos tradicionalistas e técnicos. Boa parte dos professores pesquisados advém de uma formação educacional onde os jogos não foram priorizados, o que, possivelmente, acaba criando uma barreira na hora de adotar essas atividades tão importantes para o ensino.

6. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AUSUBEL, D. P. **Psicologia educativa: um ponto de vista cognoscitivo**. Cidade do México:Trillas, 1976.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro – Teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1998.

FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Ed. Moderna, 1996.

GRANDO, R. C. **O jogo na educação: aspectos didático-metodológicos do jogo na educação matemática**. Unicamp, 2001.

<www.cempem.fae.unicamp.br/lapemmec/cursos/el654/2001/jessica_e_paula/JOGO.doc>
Acesso em 18/10/2012.

KISHIMOTO, M. T. **Jogo ,brinquedo, brincadeira e a educação**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

<www.cempem.fae.unicamp.br/lapemmec/cursos/el654/2001/jessica_e_paula/JOGO.doc>
Acesso em 18/outubro/2012.

LUCKESI, C. C.. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**, Coletânea Educação e Ludicidade. **Ensaio**, Salvador, Bahia, n. 02, p. 22-60, 2002.

LUCKESI, C. C. **Ludicidade: onde ela acontece?** Coletânea Educação e Ludicidade; **Ensaio** 03, Salvador Bahia, p. 11-20, 2004.

LUDKE, M.; ANDRE, M. E .D. A: **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU.1986.

MINAYO, M C. de S.: SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementariedade? Rio de Janeiro: **Cad. Saúde Públ.**, v9, n3, p. 239-262, jul/set, 1993.

MORATORI, P. B. **Por Que Utilizar Jogos Educativos no Processo de Ensino Aprendizagem?** UFRJ. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em:

<http://www.nce.ufrj.br/ginape/publicacoes/trabalhos/PatrickMaterial/TrabfinalPatrick2003.pdf> Acesso em 03 de junho de 2012.

PELIZZARI, A, **Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel**, 1 Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

SCAFI, F. H. S. *A contextualização do ensino de química em uma escola militar*, **Química Nova na Escola**, Vol.32. nº3, Agosto 2010.

SANTOS, P. M. S. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

TAVARES.R, **Aprendizagem significativa e o ensino de ciências**, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação 28a. Reunião Anual – 2005.