

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Comissão de Graduação do Curso de Ciências Biológicas

Licenciatura em Ciências Biológicas

Maurílio da Silva Morrone

**Atividade lúdica no momento da avaliação: contribui ou
não para o aprendizado do aluno?**

Porto Alegre

Primeiro Semestre

2012

Maurilio da Silva Morrone

Atividade lúdica no momento da avaliação: contribui ou não para o aprendizado do aluno?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Ciências Biológicas – Licenciatura, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora:

Prof. Dra. Eunice Aita Isaia Kindel.

Porto Alegre

Primeiro Semestre

2012

AGRADECIMENTOS

Eu não poderia terminar esse trabalho de conclusão sem dedicar esses agradecimentos para as pessoas que me ajudaram direta e indiretamente com a realização do mesmo. Tenho certeza de que estarão todos muito contentes com mais essa etapa concluída de minha vida.

Agradeço primeiramente à minha família no modo geral, que sempre me garantiu total apoio e segurança nas minhas decisões até aqui. Muito obrigado pelo carinho e confiança! O sentimento sempre será recíproco e verdadeiro.

Pai e Mãe: Obrigado por todo amor e dedicação vindos de vocês. A preocupação que vocês têm comigo é essencial, move minha vida. Pai Milson, além de um padrasto; ajudou a me formar como pessoa me mostrando valores, apontando caminhos, fazendo muito mais do que sua obrigação. A vocês serei grato eternamente.

Aos meus avós, Renato, Adélia, Gláucia - que são pai e mãe duas vezes! Buscaram sempre me dar toda a estabilidade emocional e familiar que muitas vezes meus pais não puderam dar. Com eles, aprendi a valorizar o real sentido da vida. Faço aqui também, memória ao meu avô Jurandyr falecido há 11 anos. Certamente estará muito orgulhoso - independente de onde estiver.

Agradeço também aos meus orientadores que me guiaram nesse percurso e me ajudaram a me formar como profissional. Zé, obrigado por me acolher em teu laboratório, por eu poder ter a oportunidade de conviver contigo e por aprender muito mais do que bioquímica. Eunice: agradeço-te pelo acolhimento e pela permanente atenção que tiveste comigo. Nunca duvidou da minha competência além de ter me iluminado e traçado todo esse trabalho comigo. Sua orientação foi fundamental. Essa experiência foi um grande desafio e tu me ajudaste a dar um grande passo para o triunfo.

Agradeço à minha namorada por ser mais que minha companheira. Presença constante. Nos momentos turbulentos nunca me abandonou e procurou sempre amenizá-los com seu amor e carinho. Amo-te!

Por último, mas não menos importante, aos meus amigos e colegas que me querem bem. Obrigado por todas as alegrias que passamos juntos. Sem vocês, eu não teria graça e empolgação para viver.

RESUMO

Parece haver um consenso acerca da importância de brincadeiras e jogos no cotidiano da criança, além de que tais atividades são extremamente importantes para o desenvolvimento cognitivo e social da mesma. Não obstante, esses momentos, na maioria das vezes, estão muito segregados das atividades escolares diárias dos alunos. No caso de uma sala de aula, o aluno é constantemente cobrado pelo docente a separar a hora da brincadeira da hora de aprender. Docentes, ao serem questionados sobre a importância do brincar em sala de aula, concordam com sua essencialidade e citam que sempre que possível usam brincadeiras em seus planos de aula. Entretanto, na hora de avaliar abdicam de tal posição e afirmam que a avaliação é um momento deveras sério e decisivo para a execução de atividades lúdicas vinculadas a ela, sendo complicado relacionar o brincar com o “medir conhecimento”. A literatura da área cita que a relação entre brincar, aprender e ensinar cabe ser estabelecida, e que isso pode ocorrer quando o objetivo pedagógico, os aspectos gerais da atividade lúdica e os anseios do aluno se sobrepõem. Com isso, o objetivo desse estudo foi investigar se as atividades lúdicas são utilizadas e bem aceitas por docentes e discentes de duas escolas de Porto Alegre quando relacionadas com o ensino/aprendizado na escola, e se elas são/seriam uma boa contribuição para os momentos avaliativos. Os resultados mostram que alunos e professores concordam com a importância do jogar e do brincar durante a infância e argumentam com clareza que o brincar está relacionado ao aprendizado. Ademais, os docentes (de uma forma geral) não tendem a relacionar o lúdico com a sala de aula, muito menos ainda com a avaliação. Apenas um dos cinco realmente usa a brincadeira como instrumento de ensino; ainda: os que usam, usam muito pouco. Aqui são discutidos os principais motivos dessa separação feita pelos professores e também os anseios por novos métodos avaliativos.

Palavras chaves: Jogo; Brincadeira; Disciplina; Avaliação;

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
1.1. Jogo e brincadeira: o que cada um significa?.....	6
1.2. Atividade lúdica e aprendizagem.....	8
1.3. Atividade lúdica e avaliação.....	9
2. DELINEAMENTO METODOLÓGICO	12
2.1. Questionário a ser respondido pelo Docente.....	12
2.2. Questionário a ser respondido pelo Discente.....	13
3. RESULTADOS E ANÁLISE	15
3.1. Tabela com respostas dos alunos (parte1).....	16
3.2. Tabela com respostas dos alunos (parte 2).....	17
3.3. Tabela com respostas dos professores.....	18
4. DISCUSSÃO	22
5. REFERÊNCIAS	34
6. ANEXOS	36
6.1. Anexo 1.....	36
6.2. Anexo 2.....	37
6.3. Anexo 3.....	38

INTRODUÇÃO

Início este trabalho com a seguinte questão: parece haver um consenso acerca da importância de brincadeiras e jogos no cotidiano da criança, além de que tais atividades são extremamente importantes para o desenvolvimento cognitivo e social da mesma (FORTUNA, 2000). Não obstante, esses momentos, na maioria das vezes, estão muito segregados das atividades escolares diárias dos alunos. No caso de uma sala de aula, por exemplo, o aluno é constantemente cobrado pelo docente a separar a hora da brincadeira da hora de aprender.

Muitos docentes, ao serem questionados sobre a importância do brincar em sala de aula, concordam com sua essencialidade e também citam que sempre que possível usam brincadeiras ao elaborarem seus planos de aula. Entretanto, na hora de avaliar abdicam de tal posição e afirmam que a avaliação é um momento muito sério e decisivo para a execução de atividades lúdicas vinculadas a ela, sendo complicado relacionar o brincar com o “medir conhecimento”.

Seguindo estes pressupostos, nos próximos parágrafos abordarei os temas principais deste trabalho de conclusão, falando de suas origens, características e relações com o cotidiano escolar.

Jogo e brincadeira: o que cada um significa?

Para Kishimoto, 1996 (*apud* FORTUNA, 2011, p. 70) no Brasil os termos jogo, brinquedo e brincadeira são utilizados de forma não discriminativa. No

entanto, essa equivalência frequentemente se conflita quando se aplica, via de regra, o termo jogo a situações mais estruturadas, com regras e não obrigatoriamente exclusivas à infância. Em contrapartida, o brinquedo aliado do brincar é uma definição mais restrita a atividades livres, incertas e, em grande parte, são realizadas por crianças.

Por outro lado, mais especificamente na busca das origens das palavras, nos deparamos com muitas surpresas apresentadas pelas diferentes origens dos idiomas, as quais definem particularmente sentidos para os termos em questão. Fortuna (2011) cita que na Grécia antiga, por exemplo, o termo jogo tem origem na definição de cultura, e formação (do grego, jogo = *Paidia*; cultura, formação = *Paideia*). Adicionalmente, o termo *paidia* era também ligado à infantilidade, diversão, além de estar- não sozinho- profundamente ligado a atividades competitivas. Em uma definição mais ampla, para os gregos o jogo - que remete à *paidia*- seria o impulso para o desenvolvimento da educação (*paideia*). Por outro lado, o termo jogo seria algo tão amplo em sentidos e definições que era impossível limitá-lo em uma palavra - ao contrário do latim que o definiria como *ludus*. Transpondo o assunto para o idioma português e para sua origem, a palavra jogo vem de *jocus*, que em latim significa “brinquedo, folguedo, divertimento, passatempo sujeito a regras”, o qual é base para *jocularis*, que remete a algo divertido, risível (FORTUNA, 2011). Esta palavra derivou-se em outras (p. ex.: *joujou*, *joie* em francês, que significam, respectivamente, brinco, brinquedo de criança e alegria) definições em idiomas que são oriundos do latim. Por sua vez, o brincar, de origem latina, deriva-se da palavra *vinculum*, a qual originou o termo *vrinco*. Por conseguinte, ainda citando Fortuna (2011), o termo que abrange ambos os conceitos chama-se *ludus*. Seu significado em latim remete a brincadeiras, jogos de regras, competições, recreação e às representações teatrais e litúrgicas; e de *ludus* origina-se o lúdico, que significa tanto brincar quanto jogar na língua portuguesa.

Para Ajuriaguerra e Marcelli (1986 *apud*, FORTUNA, 2011) o surgimento de neologismos como ludicidade, ludismo, ludologia, que tentam abranger a totalidade dos fenômenos lúdicos, dada a condição paradoxal do brincar/jogar, é tão paradoxal quanto tentar defini-lo em algo com demasiado rigor. Portanto, “atividades lúdicas no momento da avaliação” citadas nesse trabalho, com base nos escritos anteriores, referem-se a jogos, brincadeiras, teatros e atividades similares que sejam abordadas e executadas nos momentos avaliativos. Com isso, enfoco essa pesquisa na aplicação das atividades lúdicas e simultaneamente abduco da discussão acerca da diferença entre brincar e jogar.

Atividade Lúdica e aprendizagem

São muitos os estudos na área pedagógica que mostram e justificam as contribuições do vínculo entre atividades lúdicas e aprendizado. Platão, em *A República*, já exaltava a aplicação de atividades lúdicas no ensino: “*eduquemos estes homens em imaginação, como se estivéssemos a inventar uma história e como se nos encontrássemos desocupados*” (*apud* FORTUNA, 2011, p. 70). A relação entre jogos e aprendizado sempre foi muito forte durante a história antiga. Entretanto, os fortes dogmas da idade média aliados ao posterior estabelecimento da civilização industrial – a qual possui muitas de suas características ainda preservadas nas civilizações atuais – foram causas pivotantes para que os dois termos fossem separados temporalmente dentro do cotidiano das pessoas, em especial dos adultos (SUTTON-SMITH, 1996 *apud* FORTUNA, 2011 p. 79). A própria igreja católica reprimiria o lúdico durante a idade média, voltando a cultuá-lo no período renascentista, com o surgimento das escolas jesuíticas (WAJSKOP, 1995 *apud* FORTUNA, 2011, p.79). Desde então até os dias de hoje, o brincar é visto como um prazer característico da ingênua

personalidade infantil, e a brincadeira como uma forma de a criança estar no mundo: próxima da natureza e portadora da verdade (FORTUNA, 2011, p.79).

Desse modo, respaldados por vasta literatura na área, não é difícil convencer os professores da importância que o lúdico exerce dentro do desenvolvimento humano. Mas, convencê-los de tal importância no processo de aprendizagem é que se torna uma tarefa complicada. Muitos deles embasam seus argumentos na separação dos momentos de brincar e momentos de aprender – como se o brincar estivesse indo contra os princípios do ensino e vice-versa. “Defender o brincar na escola não significa negligenciar a responsabilidade sobre o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento.” (SAUTOT, 2006; SARLÉ, 2001; 2006; CABRAL, 2001; GRANATO *et al.* 2004. *Apud* FORTUNA, 2011, p. 81). Fortuna (2000) vai além dessa discussão: a autora argumenta que a relação entre brincar, aprender e ensinar cabe ser estabelecida, e que isso pode ocorrer quando o objetivo pedagógico, os aspectos gerais da atividade lúdica e os anseios do aluno se sobrepõem. Ou seja, fazendo uma reflexão mais ampla, não há nenhuma restrição educacional que impeça o professor de utilizar atividades lúdicas dentro do processo de aprendizado dos seus alunos, tampouco no processo avaliativo que são submetidos a aplicar.

Atividade lúdica e Avaliação

O ato de avaliar faz parte da vida de todos nós seres humanos. Diariamente nos desafiamos a comparar situações, definir caminhos a seguir ou até mesmo escolher o que comprar na feira de frutas. Avaliar coisas, momentos e pessoas – sim, pessoas! – é algo natural e praticamente espontâneo. A mãe

que cria seus filhos: ela detém o poder e dever de estar presente nos momentos cruciais do desenvolvimento e adaptações deles quando pequenos; adaptações das quais podemos citar o começar a andar e a falar. A mãe avalia o filho constantemente; por exemplo, sabe que ele deve começar a andar por volta dos 11 meses de idade. Caso não, sua “avaliação materna” presumirá que ela deve levar a criança a um pediatra. E assim por diante – a exemplo do caso da mãe – nossa vida é baseada em avaliações. No entanto, quando o assunto avaliar entra no campo educacional, da escolarização em especial, lidar com este termo torna-se algo mais complexo. É muito claro para os que trabalham e estudam nessa área que o processo avaliativo, independente da maneira que seja elaborado, é uma das etapas educacionais que mais exigem prudência e ética do professor.

A escola tem como pano de fundo normativo a estrutura curricular. Em outras palavras, todas as séries dos ensinos fundamental e médio, amparadas pelas sugestões dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) terão, de certo modo, determinadas temáticas, processos e conceitos a serem trabalhados/ensinados e posteriormente estas aprendizagens ou as “não aprendizagens” deverão ser avaliadas. Para tal, o discente além de ter de comparecer presencialmente as abordagens do conteúdo na escola, tem de passar por processos avaliativos durante o ano letivo para obter aprovação e seguir sua formação escolar. E mais importante: a aprovação “deve” ser um reflexo direto do que foi aprendido por ele durante o ano.

Entretanto, dentre os processos avaliativos, a prova ainda é o método de avaliação mais usado nas escolas brasileiras (DEMO, 2009). Não obstante, grande parte dos docentes justificam suas metodologias avaliativas as interpretando como um todo, considerando a nota final abrangendo desde a participação do aluno nas aulas até o cumprimento das obrigações e tarefas da disciplina. Mas, não é isso que se observa na prática cotidiana das escolas; a

prova acaba sempre tendo o peso maior no critério. Concordo com Demo (2009, p. 53) quando ele infere que por mais complexa que seja a avaliação, é sempre importante diversificar as maneiras de avaliar. E aqui, enfatizo a contribuição que o lúdico pode exercer no processo avaliativo. A aplicação de atividades lúdicas dentro do processo de aprendizagem não deve ser algo tão inaceitável. Contudo, quando proposto como um método avaliativo, o lúdico não é encarado como algo “sério”. Além disso, a cobrança exercida pelos pais dos alunos para que estes sejam cobrados com a devida eficácia reforça a ideia de que brincadeira e avaliação são coisas que não se misturam.

Considerando que a avaliação escolar, de uma forma geral, deve seguir um padrão de dinamicidade por parte do professor, acredito, com a elaboração desse trabalho, que o lúdico possui muitos aspectos positivos que podem ser aproveitados como ferramenta no momento avaliativo.

No lugar da prova é urgente colocar outros procedimentos que, ao avaliar, não se restrinjam aos laivos negativos sempre também presentes, mas impliquem o contexto necessariamente pedagógico da avaliação, ou seja, cuidar da aprendizagem dos alunos (DEMO, 2009, p.7).

Indo ao encontro do que Demo argumenta, uma das principais contribuições da atividade lúdica talvez seja a dinâmica espontânea que ela pode gerar com os que a praticam. Simultaneamente, surge o dinamismo no avaliar. Ao passo que uma prova ou trabalho em grupo delimitam as formas de como o aluno pode demonstrar seu conhecimento, jogos e brincadeiras permitem que o mesmo expresse seu conhecimento de maneira espontânea, agradável e (quando bem aplicada) consolidada. O lúdico tem o poder de trazer o pensamento da pessoa para o tema de sua atividade – nesse caso podendo ser a avaliação. Portanto, este trabalho tem como tema investigar se as atividades lúdicas são utilizadas e bem aceitas por docentes e discentes quando

relacionadas com o ensino/aprendizado na escola e se elas são/seriam uma boa contribuição para os momentos avaliativos.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Este estudo utilizou como método de obtenção de dados para análise, questionários realizados com professores (de diferentes disciplinas) e alunos os quais foram respondidos pessoalmente (um para cada público), nos quais haviam perguntas relacionadas ao brincar: desde a afeição de discentes e docentes pela ludicidade até a sua aplicabilidade em sala de aula. Para melhor entendimento, seguem abaixo os questionários elaborados.

Questionário a ser respondido pelo Docente:

- 1) Você gosta de brincar atualmente (no modo geral)? Por quê?
- 2) Você considera importante o ato de brincar na infância? Por quê?
- 3) Dentro da sala de aula, você costuma aplicar jogos e/ou brincadeiras? Com que frequência (dentro de um trimestre, por exemplo)? Caso tenha usado alguma recentemente, descreva-a brevemente:
- 4) Como costuma avaliar o conhecimento que você passa para seus alunos?
- 5) Você acha possível relacionar momentos lúdicos (brincadeiras e/ou jogos) aos momentos avaliativos? Porquê?

Questionário a ser respondido pelo Discente:

1) Você gosta de brincar? Porquê?

2) Quando você está na escola, você brinca?

3) Em quais momentos (dentro da escola) você costuma brincar?

4) Assinale os métodos de avaliação que seus professores mais costumam utilizar:

prova trabalhos em grupo jogos e brincadeiras

pesquisas em livros Seminários de leitura trabalhos como tarefa de casa.

5) Em sua opinião, você acha possível relacionar o uso de jogos e brincadeiras elaborados pelo seu professor como uma maneira de avaliá-lo durante o ano letivo?

6) Explique brevemente com suas palavras os seus motivos- caso você concorde com a pergunta acima:

Os questionários foram aplicados com públicos de duas escolas situadas no município de Porto Alegre: uma da rede estadual (ESCOLA A) e outra da rede privada (ESCOLA B). Para tal, previamente foi feito contato com a direção das escolas por meio de uma apresentação oficial do acadêmico e, por conseguinte, do trabalho para ter conhecimento da disponibilidade da instituição com a pesquisa. Após a resolução de tais questões formais, os questionários foram

aplicados. Na ESCOLA A, foram efetivadas com sucesso 7 questionários com alunos e 2 com professores; já na ESCOLA B foram obtidos 19 questionários com alunos e 3 com professores. Além dos termos burocráticos obrigatórios citados anteriormente, houve a total preservação ética dos alunos – já que eles tinham de apresentar um termo de consentimento disponibilizado anteriormente assinado por seu responsável para poder responder o questionário – e dos professores, sendo que as identidades de todos os participantes foram e serão completamente preservadas no decorrer do trabalho. Devido a todas essas questões, as visitas nas escolas ocorreram mais de uma vez em cada escola.

Essa pesquisa possui um cunho qualitativo. Para a análise dos dados, o foco não está na quantificação, mas sim na qualidade do próprio dado obtido através dos questionários. O estudo visa enfatizar as diferentes falas, opiniões dos participantes e das fontes usadas como referências bibliográficas se atendo mais aos sujeitos e em suas representações no campo da educação (BOGDAN E BIKLEN, 1994). Apesar do uso de entrevistas/questionários em pesquisa qualitativa serem polêmicos dentro das discussões acadêmicas, lanço mão delas para obtenção de dados com respaldo da literatura: Duarte (2004) fundamenta a importância desses em pesquisas qualitativas:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados (DUARTE, 2004. p. 215).

Vejo o desenvolvimento deste trabalho altamente relacionado com o que a autora argumenta. Aqui, tenta-se esclarecer conflitos, contradições que podem não estar claramente explicitados como a aplicação de jogos e avaliação. Ou seja, ao conflitar dois públicos (alunos e professores) acerca de um tema, assumindo que eles possuem certo vínculo e convivência suficientes para assumirem uma posição, é de extrema valia analisar suas opiniões e compará-

las através de entrevistas realizadas por questionários. Além disso, os resultados dos questionários passam por um processo de “filtragem”; daquilo é reproduzido, somente o que interessa aos objetivos da pesquisa é que permanece para as análises. Duarte (2004) esclarece essa questão:

Do conjunto do material generosamente oferecido a nós pelos nossos informantes, só nos interessa aquilo que está diretamente relacionado aos objetivos da nossa pesquisa (QUEIROZ, 1988) e é isso que deverá ser objeto de leitura. (DUARTE, 2004. p. 219).

RESULTADOS E ANÁLISE

Os resultados dessa pesquisa foram organizados em três tabelas (inseridas nas próximas três páginas): duas referentes às respostas dos alunos (na verdade, as tabelas dos alunos são a mesma, porém estão divididas em duas partes) e a outra referente às respostas dos professores. Estas tabelas foram organizadas de acordo com as perguntas contidas nos questionários, visto que foram aproveitadas das respostas obtidas de ambos os públicos somente aquelas frases que tinham relação com o trabalho. Mais uma vez, reforço, que as respostas às quais estão disponíveis nas tabelas são reflexos mais fidedignos possíveis do que foi respondido nos questionários de ambos os públicos. Para melhor esclarecimento, a análise dos resultados aqui será feita de acordo com a sequência dos tópicos abordados nas tabelas. Primeiro serão analisadas as respostas dos alunos e logo após as referentes aos professores.

Tabelas dos alunos:

Tabela 1a: primeira parte do resultados das entrevistas com os alunos . 1 a 7: Alunos da rede pública; 8 em diante: Alunos da rede privada.

Aluno	Gosta de brincar?	Brinca na Escola?	Estratégias de Avaliação mais utilizadas:						Jogo X Avaliação
			(a) Prova	(b) Trabalho em grupo	(c) Jogos e Brincadeiras	(d) Pesquisas	(e) Seminários	(f) Tema	
1	"Sim. É divertido e engraçado"	Com os amigos	X	X					"Ajudaria muito a aprender"
2	"Sim. É legal e saudável"	Recreio e período vago	X						"Seria melhor mudar um pouco o jeito da aula"
3	Sim	"Às vezes no recreio"	X	X				X	"Um modo legal de aprender"
4	"Na brincadeira eu aprendo..."	Recreio e na aula de Ed. Física	X	X				X	"Sim, já que na brincadeira qualquer coisa eu posso ser."
5	Sim	"Brinco quando posso. Afinal, escola é para aprender."	X	X	X			X	"Há muitos maneiras de se fazer isso!"
6	"Sim. É divertido"	"Não."	X	X					"Não."
7	"Sim, porque é legal."	"A maioria dos vezes no recreio"			X			X	"Sim, porque é brincando que se aprende!"*
8	"Gosto de brincar porque é legal"	"Após a aula"	X	X	X			X	"Não. Hora de brincar é hora de brincar e hora de trabalho é de trabalho!"
9	"Já posssei da idade de brincar."	"Nenhum."	X	X	"Às vezes"		X	X	"É um método bom de se aprender."
10	"É divertido."	Muito pouco	X	X				X	"Quando a gente joga, a gente aprende."
11	"Diverte e faz rir bastante."	Contraditória: Diz que não brinca; só na ed. Física	X	X				X	"Sim, Aprendemos de um jeito diferente e engraçado."
12	Sim	"Depois da aula."	X	X				X	"Porque é sempre divertido e mais fácil do que provas e trabalhos."
13	"Tenho prazer em fazer isso."	"No recreio e depois da aula."	X	X				X	"...podemos aprender fazendo brincadeiras, jogos e cantando música."

Tabela 1b: Continuação da tabela 1a

Aluno	Gosta de brincar?	Brinca na Escola?	Estratégias de Avaliação mais utilizadas:						Logo X Avaliação
			(a) Prova	(b) Trabalho em grupo	(c) Jogos e Brincadeiras	(d) Pesquisas	(e) Seminários	(f) Tema	
14	"Um pouco."	"... na aula de ed. Física."	X	X	X				"Sim, pois aprendemos de um jeito diferente e legal."
15	"Faz parte da minha infância."	Não	X	X		"nunca"			"Ficaria muito mais legal de fazer prova assim."
16	"Depende da brincadeira."	"Sim. No recreio."	X	X	X			X	"Sim." "... não é só escrevendo e lendo que se pode aprender a matéria."
17	"Sim. É muito divertido."	"Na hora do recreio."	X	X	X			X	"... com brincadeiras e jogos aprendemos mais."
18	"... não tenho mais idade para isso."	"Só converso com os guiris no pátio."	X	X	X			X	"Não."
19	Sim	"Às vezes no recreio"	X	X	X			X	"Fica mais divertido e menos chato. É mais fácil para memorizar"
20	Sim	No intervalo.			X				"Gosto porque a gente aprende bastante."
21	"Sim, me divirto e me solto dos deveres!"	"Às vezes no recreio"	X	X	X			X	"...confiamos mais no professor, achamos ele e a matéria mais legais."
22	Sim	"No recreio"	X	X	X			X	"Quando a gente joga a gente gosta da matéria e fica mais divertido."
23	"Sim. Me distrai e é muito legal"	"No recreio"	X	X	X				"Com brincadeiras as crianças aprendem mais."
24	"Depende da brincadeira. Gosto é gosto."	Contraditória: "aulas de religião."	X	X	X				"Nossos professores sempre dão um jeito para ser divertido."
25	"Sim, porque tenho 12 anos."	Contraditória: No recreio	X	X	X			X	"É divertido e estimula os neurônios."
26	"Sim. É muito divertido."	"No recreio"	X	X	X			X	"Porque é divertido e educativo."

Tabela 2: Resultados das entrevistas com os professores. Docentes 1 e 2: Atuantes da rede pública; Docente 3 ao 5: atuantes da rede privada

Docente	Gosta de brincar?	Infância	Brincar:		
			Sala de Aula	Avaliação dos alunos:	Atividade lúdica X Avaliação
1	"Sim, pois a brincadeira desentou e faz bem à alma."	"...tem papel fundamental no desenvolvimento da criança, pois tem caráter lúdico e socializador."	"...fatores de ordem prática impedem-me de utilizá-los com a frequência que eu gostaria..." <u>Realiza atividades lúdicas 2 ou 3 vezes por ano.</u>	Observação direta; "...a partir do resultados dos trabalhos e provas aplicados."	"Sim, quando dada a oportunidade de o aluno perceber que aquela atividade tem um propósito."
2	Concorda. "... A brincadeira nos permite descontrair e no mesmo tempo usar o pensamento."	"Com certeza!" "...quanto mais a criança brinca maior é o seu desenvolvimento cognitivo."	"Embora eu admire o lúdico, uso pouco."	"Avalio o aluno dia-a-dia..." "...o comportamento, a demonstração de interesse, temas, trabalhos, criatividade e provas."	"...quando se tem disciplina e passado corretamente, o lúdico desenvolve novas habilidades..." Cita ainda que alguns alunos e pais acham que brincadeiras e jogos não são "coisa séria".
3	"Qualquer brincadeira é considerável. Desperta a ludicidade e a alegria..."	"...fundamental. Ao passo que que diverte a criança ela aprende algo sem perceber."	"...em quase todos os aulas eu aplico." Exemplifica várias brincadeiras que costuma aplicar.	"...Participação, avaliações práticas e teóricas, durante jogos, avaliações físicas, provas, seminários, debates, etc."	"Sim, podemos avaliar conteúdos curriculares exigidos nas atividades, comportamentos, atitudes, relações socio-efetivas..."
4	"... A brincadeira faz com que eu me sinta mais leve e cheia de energia."	"...muito importante. As brincadeiras ensinam limites, respeito mútuo, socialização..."	"Utilizo jogos para auxiliar na aprendizagem do conteúdo."	"...costumo avaliar o conhecimento através da participação nas aulas, realização de exercícios, apresentação de trabalhos e provas."	"É possível relacionar momentos lúdicos com a avaliação. Faço isso quando trabalho os jogos citados anteriormente."
5	Cita que o brincar possibilita compartilhar momentos agradáveis junto a outras pessoas.	"...ajudam na socialização, na formulação de conceitos...na construção de limites e atitudes."	"Duas ou três vezes por trimestre."	Avaliação de maneira integral, qualitativa e quantitativa; qual e quantitativa; qual e quantitativa;	"...jogos e brincadeiras podem abordar temas/conceitos que integram o componente curricular e dessa forma utilizados como instrumento de aprendizagem."

“Gosta de Brincar?”: a não ser pela presença de respostas semelhantes e pouco originais, a maioria dos participantes enfatiza comentários para o lado positivo quando questionados sobre o gostar de brincar. Os alunos mostram que simpatizam muito com atividades lúdicas; frases como *“É legal e saudável!”*; *“...faz parte da minha infância”* podem retratar fielmente que este grupo de entrevistados demonstrou nítida afinidade pela prática do brincar. Não obstante, a meu ver, a mais surpreendente das respostas desta etapa foi a do aluno número 4: *“Na brincadeira eu aprendo”*.

“Brinca na Escola?”: aqui o contraste foi muito evidente. As respostas a esta questão ficam em torno de que o brincar acontece durante o recreio e os intervalos entre os períodos. Fica clara a separação feita pela maioria dos entrevistados nos escritos entre o brincar e o estudar. A frase que mais pode explicitar a situação é a do aluno número 5, o qual diz: *“Brinco quando posso. Afinal, escola é para aprender”*. Apenas 3 dos 27 participantes citaram que brincam durante as aulas (duas destas respostas fazem menção à aula de educação física e a outra faz à aula de religião). Tais respostas evidenciam que o lúdico não está associado às atividades da sala de aula desses alunos, e tampouco relacionado aos momentos avaliativos dos mesmos.

“Estratégias de avaliação mais utilizadas”: de acordo com o que aparece nas tabelas de dados dos alunos, o questionário disponibilizou seis tipos diferentes de avaliações para que o discente marcasse aquela (ou aquelas) que, ao ver dele, era(m) a(s) mais frequentemente utilizadas pelos seus professores nos seus cotidianos escolares. Provas, trabalhos em grupo e tema de casa foram os mais assinalados. O item *“jogos e brincadeiras”* foi mais marcado do que pesquisas e seminários somente. Cerca de um terço dos entrevistados marcaram a opção. Além disso, frases foram adicionadas por alguns entrevistados ao lado da opção. As frases (ou palavras) são descritas nas tabelas

(“nunca” e “às vezes”). Esta questão foi incluída no trabalho com a intenção de investigar – e dispor uma oportunidade clara e evidente para o aluno – se o lúdico estaria presente entre as estratégias de avaliação mais usadas no seu cotidiano. Contudo, jogos e brincadeiras participam muito pouco, e quando se fazem presentes, passam despercebidos ou ficam em segundo plano.

“Jogo X Avaliação”: As perguntas 5 e 6 estão agrupadas nesse tópico. Esta questão permitiu a obtenção de um dos dados mais ricos deste trabalho. As posições mostradas através dos comentários que os alunos entrevistados tomaram quanto à presença do jogo na avaliação foram surpreendentes e algumas um tanto engraçadas. A maioria dos discentes aprova a ideia de vincular o brincar com o “demonstrar que aprendeu”. Além de aprovar, justificam com argumentos contundentes seus anseios em relação a um possível vínculo da utilização de jogos e brincadeiras nos momentos avaliativos. São notórias as citações na tabela fazendo menção de que o lúdico ajuda a aprender, estimula os neurônios e afins. O comentário “... *confiamos mais no professor, achamos ele e a matéria mais legais.*” também retrata outras grandes contribuições que o lúdico pode desenvolver – a boa convivência com o professor e a melhor aceitação das temáticas abordadas por ele.

Tabela dos professores:

Apesar das perguntas que compõem os questionários para alunos e professores terem o mesmo intuito, elas foram elaboradas de uma maneira mais formal e reflexiva para os docentes, visto que os públicos da pesquisa possuem idades e estruturas cognitivas muito diferentes. Portanto, as respostas aqui são mais ricas em informações e detalhes além de serem mais densas ao serem interpretadas.

“Gosta de brincar?”: dentre os 5 docentes entrevistados, todos gostam de brincar e ainda argumentam peculiarmente acerca de benefícios que cada um vê/percebe/nota quando brinca. Aqui, não foi apontada qualquer discordância em relação ao gostar de brincar pelos entrevistados que caberia ser citada.

“Brincar: infância e sala de aula”: para melhor entendimento, neste tópico foram agrupadas as questões 2 e 3 do respectivo questionário. Elas basicamente colocavam em pauta a opinião do professor sobre a importância do brincar na infância e se ele propunha atividades lúdicas em suas aulas como ferramenta de aprendizado para seus alunos. A importância do brincar na infância foi unanimidade entre os docentes; todos citam a essencialidade da brincadeira no âmbito infantil e a colocam como um recurso fundamental na formação social, cognitiva e pessoal da criança. Em contrapartida, apenas um dos cinco docentes realmente usa brincadeiras com frequência em suas aulas (*Docente 3*): “*Em quase todas as aulas eu aplico*”. O docente 4 diz que usa brincadeiras, mas não explana sobre sua frequência. Os outros fazem muito pouco uso do lúdico dentro da sala de aula (aqui nem menciono, ainda, a questão avaliação). “*Dois ou três vezes por trimestre.*” Com isso, o *Docente 5* quis citar neste comentário que utilizara atividades lúdicas em suas aulas. Entretanto, apesar de ele enfatizar que usa o lúdico, sua frequência com o brincar ainda é baixa.

“Avaliação dos alunos”: neste tópico houve certa discrepância entre o que foi respondido pelos alunos e o que foi respondido pelos docentes. Vale ressaltar que o argumento aqui, novamente, é um critério a ser considerado e é em virtude disso que os questionários possuem diferenças estruturais; logo, as respostas também serão diferentes. Embora tal diferença, nesse tópico, podemos notar que os docentes, de uma forma geral, avaliam os seus alunos em suas totalidades: na nota final são considerados critérios como a participação, a disciplina, mais os resultados que o discente obtêm nas

“avaliações de peso maior” – provas, trabalhos e tarefas de casa. Com as respostas, podemos perceber que realmente os alunos desses professores são, de fato, avaliados o mais dinamicamente possível. Não obstante, apesar dos professores apresentarem tal postura ao avaliar, não mencionam em momento algum que a aplicação de jogos e brincadeiras é presente nos seus métodos avaliativos – a não ser o docente 3.

“Atividade lúdica X Avaliação”: neste tópico, a pesquisa teve a intenção de investigar a opinião dos professores sobre a aplicação de atividades lúdicas nos momentos avaliativos. Todos concordaram com a relação que é proposta, embora cada um possua suas particularidades nos argumentos. Entretanto, somente o *Docente 3* usa jogos e brincadeiras com frequência nas suas aulas. O mesmo professor também é o único a citar a participação do aluno em seus jogos propostos como critério avaliativo.

De acordo com os resultados, confirma-se aqui que alunos e professores concordam com a importância do jogar e do brincar durante a infância e, além disso: argumentam com clareza que o brincar está relacionado ao aprendizado. Os professores inclusive apontam comentários pertinentes e embasados sobre a vitalidade das atividades lúdicas no desenvolvimento social e cognitivo da criança. Porém, pelos resultados dos questionários, os docentes (de uma forma geral) não tendem a relacionar o lúdico com a sala de aula, muito menos ainda com a avaliação. Apenas um dos cinco realmente usa a brincadeira como instrumento de ensino; ainda: os que usam, usam muito pouco.

DISCUSSÃO

Tendo em vista esses resultados, mais as contribuições que o lúdico mostra ter com o aprendizado, quais as possíveis causas de tais atividades

estarem tão separadas assim dos planos de aula? Poderiam o jogo e a brincadeira serem um “portal” para o aluno mostrar que aprendeu?

Durante duas entrevistas (mais especificamente com as Docentes 1 e 2), foi apontado – com diferentes expressões – que, embora admirassem muito o lúdico, pouco o usavam. Foram citadas as más condições estruturais e pedagógicas da escola junto do comportamento agitado e não disciplinado que seus alunos apresentavam nas suas aulas como argumentos de sua abdicação de atividades lúdicas em sala de aula, além de nem citarem que eventualmente as usam nos momentos avaliativos.

Sem querer menosprezar os argumentos que as professoras explanam para não usar o lúdico nas suas aulas, mas talvez os motivos pelos quais elas abram mão do lúdico sejam mais complexos do que as causas que elas justificam no questionário para tal. Minotto (2011) realizou um estudo que possui estreita relação com o que é desenvolvido aqui e evidenciou explicações consideráveis sobre a relação que possui a personalidade do professor com as aplicações de jogos e brincadeiras pelo mesmo em sala de aula. Nesse trabalho foram coletadas informações de professores que trabalhavam com turmas agitadas e/ou indisciplinadas em suas escolas de atuação. Com isso, a autora tentou esclarecer se os docentes utilizavam o lúdico nas suas aulas como ferramenta de aprendizado e os motivos pelos quais faziam uso ou não de jogos e brincadeiras – obviamente, com as respectivas turmas agitadas e/ou indisciplinadas. O resultado foi que praticamente nenhum dos docentes usava o lúdico com essas turmas (no entanto, alguns citaram usar vídeos e experiências como aulas práticas). Ao analisar os seus resultados, a autora identificou que a principal razão pela escolha da dinâmica lúdica a ser usada com tais turmas é a personalidade do professor, ou seja, o fato de ele ver fundamento na aplicação de atividades como jogos e brincadeiras. No entanto, em segundo lugar está o

comportamento dos alunos. Apesar das dificuldades apresentadas pelas turmas agitadas, foi possível identificar alguns entrevistados que ainda assim, usavam as atividades lúdicas como fator auxiliar de aprendizado.

Rodrigues (2010) também estudou por meio de questionários a aceitação de atividades lúdicas com professores de Biologia do Ensino Médio e com respectivos alunos de escolas públicas e privadas de Porto Alegre. Entre os docentes entrevistados, é senso comum no grupo sobre a importância do lúdico para o aprendizado; porém quando questionados não citam essas atividades como usuais em suas aulas. Além disso, os alunos entrevistados nessa pesquisa dizem que se torna muito mais fácil de aprender com jogos, brincadeiras e experimentos. Resultados esses muito próximos aos que foram encontrados aqui. Com isso, fica evidente que ambos os públicos concordam com a essencialidade do lúdico, mas pouco, surpreendentemente, é explorado em sala de aula.

Levando em consideração a variável “agitação/ indisciplina” citada pelas Docentes 1 e 2, penso que cabe aqui diferenciar e interpretar os termos como ações diferentes e independentes tomadas pelos alunos. Indisciplina é a palavra usada para designar qualquer comportamento que seja contrário às regras determinadas por uma instituição – no caso a escola. A forma mais preocupante de indisciplina escolar, atualmente, é a violência. Ela tem se tornado cada vez mais comum em escolas brasileiras através da depredação estrutural e material das escolas além de se apresentar nas agressões físicas entre os alunos (SILVA, 2004). Já a agitação é demonstrada pela conversa excessiva em sala de aula, também através das brincadeiras (que nós adultos interpretamos como tal) um pouco agressivas entre eles e a inquietude, muitas vezes coletiva. O vocabulário “forte” (rebuscado de palavrões e gírias) pode ser considerado uma característica da agitação, desde que ele não comprometa a índole nem os

valores daqueles que compartilham ou ouvem esses termos. As Docentes 1 e 2 usam os termos agitação e indisciplina durante suas explicações. Durante as conversas individuais, depois que seus questionários tinham sido respondidos, as questioneei se já haviam ocorrido atos de violência nas suas aulas. Elas me citaram que nunca ocorrera. Porém, a frase que me marcou foi: *“Eles não param um minuto!”* dita pela Docente 2. Possivelmente em suas respostas a professora considera a agitação e indisciplina como termos equivalentes, além de demonstrar nenhum interesse em diferenciá-los para um possível *contorno da situação*. Além disso, é evidenciado na tabela 1 pelos seus respectivos alunos que jogos e brincadeiras não estão associados aos momentos de aprendizado do conteúdo na escola. Um deles ainda cita: *“Brinco quando posso. Afinal, escola é para aprender”*.

“Contorno da situação”: essa chamada indisciplina (também chamada de agitação natural da criança e do adolescente) pode apresentar uma positividade no campo da aprendizagem, já que ela pode representar uma forma de linguagem dos alunos, que expressa os efeitos do processo de ensino-aprendizagem nessa turma (XAVIER, 2004). Com isso, quer-se dizer que essa tal agitação generalizada pode ser usada como um fator contribuinte para execução de atividades lúdicas, as quais possam trabalhar estreitamente com essa inquietude que os alunos insistem em apresentar. Atividades lúdicas são ótimas estratégias para canalizar essa energia para algo produtivo. Jogos e brincadeiras podem ser criados de diferentes formas, com regras relacionando o conteúdo, em grupos, gincanas, dentro ou fora da sala de aula, etc. A agitação voltada para a atividade proposta pode ajudar o aluno em seu processo de aprendizado, visto que ela representa uma grande criatividade e curiosidade sobre o que está acontecendo de interessante no momento (MINOTTO, 2004). Fortuna (2008) argumenta que é possível ainda aprender a conter a impulsividade, a pensar antes de agir, já que ela estimula o desenvolvimento

cognitivo ao mesmo tempo em que promove a educação moral. Para Macedo, Petry e Passos (2005, *apud* FORTUNA, 2011. p.89) *“é como se o “espírito do jogo” influenciasse diretamente a sala de aula, favorecendo a aprendizagem e situando os alunos efetivamente como protagonistas do aprender”*. Com essas explanações, vejo que o lúdico pode ser usado tanto como uma dinâmica para aproximar o aluno do conteúdo e do professor quanto um meio avaliativo em que o discente pode demonstrar que aprendeu de um modo dinâmico e qualitativo. Através do jogo e da brincadeira os professores tem disponível um meio extremamente alternativo e válido de avaliar o conhecimento do aluno sobre seu conteúdo, partindo do pressuposto que dificilmente a turma rejeita uma atividade desse patamar, uma vez que proposta pelo docente. Propor jogos e brincadeiras pode resultar em uma melhor aceitação do docente pela turma (também pelas turmas agitadas ou indisciplinadas) além do fato de que o docente disponibiliza o conteúdo de diferentes maneiras para que seus alunos possam captá-lo e inclusive reproduzi-lo da melhor forma possível. A lembrança da criança se reforça nas ações em que ela tem prazer em fazer. *“...confiamos mais no professor (...) achamos ele e a matéria mais legais.”* (Discente 21)

Outro aspecto relevante que é usado como justificativa da não aplicação do lúdico é a sua contraposição ideológica com a seriedade, e logo, com o ensino. Nas duas escolas que visitei ouvi o argumento de que o jogo ou a brincadeira não são encarados como coisa séria pelos pais dos alunos. Além disso, o Docente 2 cita que em conselhos de classe participativos, os pais dos alunos cobram deles (dos professores) o caderno cheio de matéria e com todos os exercícios resolvidos. Caso não, isso pode se tornar um motivo para iniciar uma desavença entre pais e mestres. Na introdução deste trabalho de conclusão é citado um trecho de Fortuna (2011), o qual justifica que a utilização de jogos e brincadeiras não compromete a seriedade da escola como instituição nem seu sistema de ensino quanto a ser fundamentado ou não. A própria

origem da palavra escola é relacionada com o brincar e jogar. No entanto, o que se vê hoje é essa eminente separação entre o brincar e o aprender. Como evidenciado pelo Discente 5, ele brinca quando pode, pois para ele, escola é lugar para se aprender. Ou seja, ele “aprendeu” que não se brinca com estudo, e vice-versa.

O Docente 3 foi o único que demonstrou utilizar o lúdico nas suas aulas e inclusive como fator participante de suas avaliações. Ele aponta que usa em quase todas as aulas. Além disso, usa argumentos contundentes sobre a importância do brincar e demonstra total interesse além de prezar muito por tais atividades em suas aulas. Não quero entrar no mérito ousando argumentar que professores de educação física contam com a contribuição de sua disciplina envolver movimentação, exercícios e jogos (talvez brincadeiras também) dentro do aprender. Portanto, isso não pode ser – e neste trabalho não será - uma justificativa crucial para a restrição das atividades lúdicas às aulas dessa disciplina. Fortuna (2003) aponta em seu estudo que as aulas de educação física estão em segundo lugar entre as ocasiões que mais ocorrem o brincar, seguida pelo recreio e pelos momentos de entrada e saída da escola. Apesar de tal argumento, essa relação é feita cotidianamente por alguns alunos. Quando isso está subentendido, o discente restringe a sua definição de “brincar” aos – no máximo – momentos da aula de educação física, olvidando ou deixando passar despercebido de uma possível relação do lúdico com as outras disciplinas. Na concepção do aluno, a aula de educação física é assimilada como um “lazer” disponibilizado pela escola algumas vezes na semana. Isso fica evidente na resposta do Discente 5: *“Não brinco na escola. Só brinco na educação física”*. Em contrapartida, dois dos alunos da rede privada citaram as aulas do seu professor de educação física como um dos momentos em que brincam na escola – sem discriminar a mesma disciplina como alguma tarefa particular dentro do cotidiano escolar como o referido acima. Ou seja, os alunos percebem quando o

lúdico é aplicado, o validam e também lembram (reproduzem) quando questionados da sua aplicação. O contrário é demonstrado quando cruzamos as respostas dos mesmos alunos com as respostas dos *Docentes 4 e 5*. Nenhum dos alunos cita as respectivas disciplinas como referências no momento em que são questionados sobre o brincar na escola, a não ser quando sobre a aula de educação física. Podemos perceber que enquanto esses professores dizem fazer uso de jogos e brincadeiras nas suas aulas – inclusive o docente 4 diz usá-las dentro do critério participação do aluno para a nota final – pouco disso é validado e reproduzido por seus alunos quando questionados sobre a presença dessas atividades no seu dia a dia. “(...) *uso jogos e brincadeiras duas ou três vezes por trimestre.*” (Docente 4).

Nos resultados dos critérios avaliativos, os docentes relataram suas maneiras individuais de avaliar seus alunos. Apesar disso, todos docentes parecem praticar a avaliação dita “permanente” do aluno: levam em conta o desempenho diário dos discentes com a disciplina – nessa questão, entram as provas, trabalhos e tarefas tendo cada qual pesos e critérios diferentes na nota final. Dentre os alunos, os métodos avaliativos considerados mais frequentes foram prova, trabalhos em grupo e tema de casa. Ademais, se observa a presença dos critérios provas e trabalhos em 4 das 5 respostas do público docente.

Avaliar o aluno é algo muito complexo e – por incrível que pareça – envolve dinâmica por parte do professor também. São consideráveis as respostas dos docentes entrevistados sobre seus estilos abrangentes de avaliar. Entretanto, é notória a preferência geral deles sobre a aplicação de trabalhos e provas nos momentos avaliativos. Demo (2009) argumenta que

O foco da avaliação precisa ser retirado da prova e de outras quarelas que giram em torno da prova, como nota, para centrar-se no desafio da

aprendizagem reconstrutiva política e aí servir de apoio sistemático. Avalia-se para garantir o direito de aprender (Demo, 2009 p. 73-74).

Outros métodos avaliativos fazem-se necessários. Principalmente no momento em que se encontra a educação brasileira. O Rio Grande do Sul, por exemplo, foi, em 2011, líder em reprovações entre os alunos do Ensino Médio das escolas gaúchas: 22% dos alunos da rede pública de ensino do estado não passaram de ano em 2010 (INEP, 2012). Possivelmente isso seja um reflexo do aprendizado precário que esses alunos estejam tendo pelos seus professores.

Acredito que os resultados evidenciados aqui neste trabalho – apesar de este ter sido elaborado para alunos e professores do ensino fundamental - possuam alguma relação com o dado citado acima. Ou seja, essa taxa de reprovação (logo, interpreto-a como um dado que é inversamente proporcional ao aprendizado) pode ser um reflexo dessas altas frequências dos processos avaliativos como provas e trabalhos nos cotidianos escolares. Com tal posição, não demonstro o desejo de abolir esses métodos considerados clássicos de avaliar, já que eles possuem um caráter preparatório, independente de serem fundamentais ou não (DEMO, 2009); somente intercalá-los com outros processos avaliativos que proporcionem diferentes meios do aluno aprender, e mostrar que aprendeu. Portanto, acredito que o emprego mais frequente do lúdico pelos professores auxilie a despertar, a melhorar, a desenvolver e a avaliar mais dinamicamente seus alunos. Jogos e brincadeiras permitem explorar outras habilidades do aluno, entre elas, porque não, sua habilidade em mostrar que aprendeu de uma maneira espontânea e dinâmica.

Outro aspecto positivamente relevante que pode ser obtido através do emprego de atividades lúdicas em momentos de sala de aula – incluo aqui os avaliativos também – é a mudança da interpretação da figura docente pelo aluno de um preceptor essencial deles para um participante da brincadeira:

... acrescento que também o professor torna-se sujeito nessa aula, ao contrário da posição objetificante à qual está usualmente condenado no dia a dia da sala de aula e que consiste em submeter-se a toda ordem de ditames, que vão desde as prescrições curriculares e didáticas até as comportamentais (FORTUNA, 2011 p. 89)

Caso a brincadeira seja classificada como um método avaliativo pelo professor, por meio dela, o aluno transpõe possíveis impasses que são cabíveis de apresentar quando, por exemplo, realiza uma prova ou trabalho de pesquisa. Nesse caso, o docente abdica em ser o mentor da situação para ser mais um participante da brincadeira. Com certeza, isso fortalece a relação professor-aluno e desmistifica para o último a avaliação escolar mostrando que ela pode ser algo divertido.

A ideia central desse trabalho de conclusão teve origem no sucesso que obtive em aplicar momentos lúdicos no processo avaliativo no meu Estágio Docente em Ciências. Coincidentemente com o que foi citado por alguns professores nas entrevistas, minha turma de sétima série do ensino fundamental era extremamente agitada, e em alguns momentos – discriminando as posturas - também indisciplinados. Eu comentara com bastante frequência para minha orientadora do estágio que a turma era muito agitada e apesar de eu tentar sempre passar o conteúdo com exemplos bem próximos ao cotidiano deles, muitos apresentavam certa dificuldade em reproduzir o conteúdo que eu abordava nas aulas. Paralelo a isso, no decorrer de minha graduação tive experiências positivas com a utilização de atividades lúdicas em sala de aula como ferramenta de ensino-aprendizado nas disciplinas que abordavam psicologia da educação. Com isso, eu e minha orientadora chegamos a um consenso sobre a proposta que eu fizera para ela em um de nossos encontros de orientação: avaliar (como um peso maior na nota final) a

turma por meio da utilização de atividades lúdicas. Na situação em que eu me encontrava, foi a melhor solução que eu pude ter.

Neste dia, eu levei como proposta um jogo de perguntas e respostas que simulava o jogo “passa ou repassa” da Grow[®]. As questões do jogo abordariam os sentidos do corpo humano. Tive de ter muito cuidado nesse dia para não perder o controle da turma, já que a atividade era extremamente dinâmica e exigia respeito mútuo entre os colegas. O jogo se deu da seguinte maneira: eu elaborei 25 perguntas escritas em tiras de papel cartaz - envoltas por plástico - as quais abordavam de diferentes maneiras o assunto que tinha sido desenvolvido até então na disciplina de Ciências por mim. Junto dessas perguntas eu levei um dado gigante para o dia da execução da atividade – o dado foi emprestado pela brinquedoteca (do Programa "Quem quer Brincar") da Faculdade de Educação da UFRGS (Anexo 3). Como a turma tinha 16 alunos, no dia os dividi em dois grupos. O desenvolvimento se deu da seguinte maneira: um representante de cada grupo teria de vir até a frente da sala e tirar a sorte no dado gigante; o representante que tirasse no dado o número maior (em uma “melhor de 3”) teria direito a escolher uma das perguntas até então ocultas para todos. Após isso, o aluno tinha que ler em voz alta a pergunta sorteada e dirigir-se até o seu grupo para resolvê-la. A partir daí, o grupo tinha um minuto para debater e solucionar a questão. Assim que o tempo se esgotava, o mesmo representante do grupo tinha de responder em voz alta a pergunta para que o mediador (no caso, eu) validasse a resposta. Independente da validade da resposta, a questão era comentada com toda a turma depois de respondida pelo aluno. O jogo seguia com outros representantes, que ainda não haviam participado. O jogo terminaria quando se esgotasse a participação de todos, já que havia oito participantes em cada grupo. Em seguida foram quantificados os acertos que cada grupo obteve. No final da aula ambos os grupos (“vencedores

e perdedores”) se deliciaram com os chocolates que levei para o fechamento da atividade.

A minha avaliação se deu de maneira permanente a todos os alunos. Com a brincadeira, pude avaliá-los com muita eficiência, já que era notável o interesse de cada um, em particular, por aquela situação toda. Eu percebia que eles se envolviam muito no jogo e também souberam respeitar plenamente os momentos em que eu solicitava silêncio e atenção da turma. A atividade desse dia refletiu em 60% da nota final. Segundo Demo (2009), os alunos precisam perceber, com a maior clareza possível, que o processo avaliativo ao qual são submetidos tem de tratar em cuidar das suas aprendizagens, não de estigmatizar e humilhar. Para Macedo, Petry e Passos (2005 *apud* FORTUNA 2011) praticar jogos e refletir sobre suas implicações ajuda a recuperar o espírito do aprender que está muitas vezes escondido nos conteúdos escolares.

Por fim, esse estudo conseguiu mostrar que as contribuições do lúdico no aprendizado são muito claras e representadas nas respostas dos professores e alunos entrevistados e vai ao encontro da vasta literatura que aborda o vínculo entre brincar e aprender. Também se confirma que jogos e brincadeiras não têm estado tão próximos dos momentos de sala de aula desses discentes, muito menos próximos das avaliações que seus professores os submetem; os possíveis motivos que desencadeiam essa separação do brincar com o ensinar/aprender nas escolas explicam, em parte, essa segregação. Adicionalmente, tenta-se com os resultados obtidos mais os dados atuais mostrar a necessidade de explorar dinamicamente o processo avaliativo para que o aluno tenha disponível outras maneiras de demonstrar que aprendeu, além de fazer provas, trabalhos e cooperar com o andamento geral da aula. Portanto se faz necessária a emergência de trabalhos (de formação continuada, por exemplo) com os professores e supervisores escolares para que estes analisem e interpretem

com mais atenção os anseios dos seus alunos com relação ao “demonstrar que aprendeu”. Jogos e brincadeiras são ótimos recursos para aprender conteúdos e também podem ser usados como um representável requisito dentro do processo avaliativo.

REFERÊNCIAS:

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Lisboa: Porto Editora, 1994.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** 6ª edição Porto Alegre: Mediação, 2009.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas.** Educar em Revista, num 24, 2004. p 213-225. Universidade Federal do Paraná, Brasil. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=155017717012> Acesso em 11 Jun. 2012.

FORTUNA, Tânia Ramos. **A formação lúdica docente e a universidade: contribuições da ludobiografia e da hermenêutica filosófica.** 2011. 425 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2011. Ori: Bordas, Merion Campos.

FORTUNA, Tânia Ramos. **O brincar, as diferenças, a inclusão e a transformação social.** 2008. Trabalho apresentado na reunião anual da Anped, Caxambu, 2008.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de aula é lugar de brincar?** In: XAVIER, M. L. M. e DALLAZEN, M. I. H. (org) Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164.

MINOTTO, Juliane Borba. **"Jogo da Vida" : a problemática da utilização de jogos com turmas ditas indisciplinadas em escolas da rede pública de Porto Alegre** [recurso eletrônico]. 2011. 44 f. : il. Trabalho de conclusão(graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Biociências. Licenciatura em Ciências Biológicas, Porto Alegre, BR-RS, 2011. Ori.: Collares, Darli.

RODRIGUES, Gabriela Ferraz. **A visão dos professores de Ciências e Biologia sobre o brincar e o silêncio em sala de aula.** 2010. 38 f. : il. Trabalho de conclusão(graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Biociências. Licenciatura em Ciências Biológicas, Porto Alegre, BR-RS, 2010. Ori.: Kindel, Eunice Aita Isaia.

SILVA, Nelson Pedro. **Ética , Indisciplina e violência nas escolas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

XAVIER, Maria Luisa (org.). **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões.** Porto Alegre: Medição, 2002.

ANEXOS:

Anexo 1: Termo de consentimento do Docente

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Porto Alegre, 04 de abril de 2012.

Sr./a Diretor/a, Sr./a Professor/a,

Ao cumprimentá-lo/a, apresento o acadêmico **Maurilio da Silva Morrone**, que está realizando seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC em Ciências Biológicas) com o estudo intitulado "**Atividade lúdica no momento da avaliação: contribui ou não para o aprendizado do aluno**".

Esta pesquisa tem como metodologia a coleta de dados através de entrevistas com educadores e alunos.

Cabe mencionar que o comprometimento tanto da Universidade como do aluno que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho. Assim, quaisquer dados obtidos junto a esta Instituição estarão sob sigilo ético, ou seja, **nenhum nome de entrevistado será citado no trabalho e nem mesmo o nome da Instituição a qual faz parte.**

Desde já agradeço sua atenção e cooperação.

Eunice Aita Isaia Kindel

Professora do DEC/FACED/UFRGS

Orientadora do TCC

Autorizo o uso de minhas respostas para compor os dados de pesquisa do TCC supra citado.

Porto Alegre, _____ de 2012.

Assinatura do professor participante

Anexo 2: Termo de consentimento do responsável do aluno:

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Porto Alegre, 04 de abril de 2012.

Sr./a Pai, Mãe ou responsável,

Ao cumprimentá-lo/a, apresento o acadêmico **Maurílio da Silva Morrone**, que está realizando seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC em Ciências Biológicas) com o estudo intitulado "**Atividade lúdica no momento da avaliação: contribui ou não para o aprendizado do aluno**" e que teve autorização da Escola para a realização de parte de seu estudo na mesma.

Esta pesquisa tem como metodologia a coleta de dados através de entrevistas com professores e estudantes.

Cabe mencionar que o comprometimento tanto da Universidade como do acadêmico que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho. Assim, quaisquer dados obtidos junto a esta Instituição estarão sob sigilo ético, ou seja, **nenhum nome de entrevistado será citado no trabalho e nem mesmo o nome da Instituição a qual faz parte.**

Desde já agradeço sua atenção e cooperação.

Eunice Aita Isaia Kindel

Professora do DEC/FACED/UFRGS

Orientadora do TCC

Autorizo o uso das respostas ao questionário do estudante pelo qual sou responsável.

Porto Alegre, _____ de 2012

Assinatura do responsável por estudante

Anexo 3:

