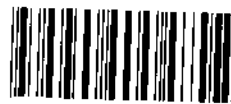


ANA PAULA BORDONI DE GODOY



1290001143



FE

TCC/UNICAMP G548j

**JOGOS DE REGRAS EM SALA DE AULA:
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES**

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

**CAMPINAS, SP
2000**

ANA PAULA BORDONI DE GODOY

**JOGOS DE REGRAS EM SALA DE AULA:
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência para o
curso de Pedagogia da Faculdade de
Educação, Unicamp, sob a orientação
da Prof.a. Dra. Rosely Palermo Brenelli

**CAMPINAS, SP
2000**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Professor Orientador- Prof^a. Dr.^a Rosely Palermo Brenelli

2º Leitor- Prof^a. Dr.^a Orly Zucatto Mantovani de Assis

**CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
Bibliotecário Rosemary Passos - CRB-8ª/5751**

G548j

Godoy, Ana Paula Bordoni de.

Jogos de regras em sala de aula : concepções de
professores / Fernanda Romanezi da Silveira. --
Campinas, SP : [s.n.], 2001.

Orientador : Rosely Palermo Brenelli.

Trabalho de conclusão de Curso - Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Jogos. 2. Professores - Atitudes. 3. Ensino -
Aprendizagem. 4. Jogos - Conceitos. I. Brenelli, Rosely
Palermo. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

"Ser professor é ser artista, malabarista, pintor, escultor, doutor, musicólogo, psicólogo. É ser pai, mãe, irmão, avô. Só?

É ser palhaço, estilhaço, bagaço; é ser paciência e ciência; é ser informação, é ser ação...

Para uns é Cristo, para outros o demônio; para estes mal vistos, para aqueles um sonho. Ser professor é ser bússola, ser farol; é ser luz é ser sol...

Impele para o bem, repele para o mal. Incompreendido? É muito! Defendido? Nunca! - Seu filho passou? - Claro! É um Gênio! Não passou? O professor não ensinou! Para que ser professor, é um vício ou uma vocação?

É uma coisa ou outra: é ter nas mãos o mundo de amanhã; é ter nas mãos o mundo e não ter nada. Amanhã os seus alunos se vão, e ele o mestre de mãos vazias parte para a ação.

Com os olhos voltados para a estrela guia, recebe novas turmas; novos olhinhos ávidos de informação.

E ele, o professor, o mestre vai distribuindo ternura, o saber, a ciência, a orientação, quer física, artística ou intelectual, nas cabecinhas novas. Que amanhã luzirão no firmamento da Pátria...

Aqui fica nossa dúvida: o pagamento é real? A valorização? O respeito? Será que só na eternidade!

Nós sabemos que, se nosso País possui hoje bons médicos, bons engenheiros, bons agricultores... É por méritos de bons Professores!"

(Autor desconhecido)

AGRADECIMENTOS

Expresso aqui meus sinceros agradecimentos à todos que me mostraram caminhos.

À professora e orientadora Rosely Palermo Brenelli, pelo apoio, amizade e incentivo recebidos em momentos determinantes do processo, pela forma precisa e sábia com que conduziu a orientação do trabalho.

Às professoras Orly Mantovani de Assis e Regina Grando por tudo que me ensinaram e inspiraram com suas idéias.

Aos educadores que foram sujeitos deste trabalho, pela disponibilidade indispensável à realização desta pesquisa.

Aos meus alunos com quem tenho brincado e aprendido muito.

À minha tia e professora Mary, pelo carinho de sempre.

À Maria Inês com quem trilhei meus primeiros caminhos na educação e com o uso de jogos.

E especialmente:

À minha família , principalmente meus pais, René e Fátima, pelo amor e afeto presentes em toda minha vida.

Ao Geraldo, meu companheiro e amigo de sempre, que me compreende e me faz amar.

SUMÁRIO

Resumo.....	1
Apresentação.....	2
Capítulo I - Introdução teórica.....	4
I.1. Visão histórica.....	4
I.2 O jogo e seu significado.....	8
I.3. Diferentes formas de classificar o jogo.....	9
Capítulo II - O jogo segundo Piaget.....	11
II.1. Jogo de exercício.....	11
II. 2. Jogo simbólico.....	12
II. 3. Jogo de regras.....	13
II. 4. As regras no jogo infantil.....	15
Capítulo III O Jogo no desenvolvimento e aprendizagem.	19
III. 1. Motivação.....	22
III. 2. Jogo no contexto da aprendizagem.....	23
III.1.1. Matemática.....	23
III.2.2. Educação Física.....	24
III.3.Jogo no contexto psicopedagógico.....	26
III.4. Parâmetros Curriculares Nacionais.....	27
Capítulo IV - Condutas pedagógicas	29
IV.1. Papel do professor.....	29
IV.2.Modelos pedagógicos.....	30
Capítulo V - Pesquisa.....	33
V.1. Delineando o problema e a justificativa.....	33
V.2. Procedimentos metodológicos.....	34
V.2. a) Sujeitos.....	34
V.2. b) Materiais	35
V.2. c) Procedimentos de coletas de dados.	35
Roteiro de entrevista.....	35
V.3 Análise dos dados.....	36
Categoria 1.	38
Categoria 2.	41
Categoria 3.	46
Categoria 4.....	51
Categoria 5.....	60
Considerações finais	62
Referências bibliografias.....	66

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I- Estágios evolutivos: prática e consciência das regras.....	18
Quadro II- Concepções epistemológica e pedagógica.....	30
Quadro III- Distribuição do número de sujeitos por série.....	34
Quadro IV- Categorias de análise das questões propostas aos professores.....	37
Quadro V- Identificação dos sujeitos.....	38
Quadro VI- Importância do jogo destacada pelos professores.....	43
Quadro VII- Considerações dos professores quanto ao uso do jogo em sala de aula.....	45
Quadro VIII- Objetivos citados pelos professores com uso de jogos.....	46
Quadro IX- Categorização dos jogos.....	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura I- “Brincadeiras de crianças” - Bruegel.....	6
Figura II- Interpretações das brincadeiras contidas na pintura de Bruegel.....	7

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I- As formas de estabelecer as regras.....	48
Gráfico II- A rotina do jogo em sala de aula.....	51
Gráfico III- Jogos utilizados.....	54

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa foi verificar a postura pedagógica de professores do Ensino Fundamental frente ao ensino e a aprendizagem, bem como analisar suas concepções quanto a utilização de jogos em sala de aula.

Fundamentada na teoria de Piaget dentre outras, estudou-se os jogos em geral, sua classificação, bem como posturas pedagógicas que revelam concepções: diretiva, não diretiva e relacional. Tratando-se de um trabalho empírico, a amostra foi constituída por 30 professores, de Ensino Fundamental (de 1º a 4º série), alocados em 8 escolas da rede Estadual, sendo sua maioria localizados nos bairros centrais na cidade de Campinas.

Com o intuito de investigar as concepções dos professores quanto ao uso de jogos de regras aplicados à educação, elaborou-se um roteiro de entrevista, cujas respostas foram categorizadas e analisadas qualitativamente. Destacou-se 5 categorias de análise: postura pedagógica do professor frente ao processo ensino-aprendizagem; concepção dos professores; procedimento metodológico do professor com os jogos em sala de aula; jogos utilizados; a formação dos professores.

Os resultados obtidos evidenciaram que, os professores estudados, apresentam uma concepção restrita das possibilidades do jogo, bem como seu uso em sala de aula. Assim sua aplicação ainda encontra-se limitada, embora não deixem de afirmar sua importância. Observou-se, portanto uma diferença entre a teoria e a prática pedagógica com jogos de regras.

APRESENTAÇÃO

O tema deste trabalho "*Jogos de Regras em Sala de Aula: Concepções de Professores*", surgiu a partir de experiências pessoais como professora de Educação Infantil. No final de 1998 e durante o ano de 1999, foi desenvolvido um projeto com jogos pedagógicos com crianças de uma pré-escola, bem como em uma creche. O objetivo do trabalho, naquela ocasião, foi introduzir jogos pedagógicos a fim de enfatizar os conceitos neles envolvidos (que correspondiam àqueles propostos pelos programas a serem desenvolvidos) procurando relacionar os aspectos lúdicos com a aprendizagem, segundo a faixa etária.

Entretanto, no desenvolvimento do projeto "jogos pedagógicos", sentiu-se a necessidade de um referencial teórico que viesse fundamentar tal trabalho, subsidiando cientificamente as práticas pedagógicas orientadas a conciliar o lúdico com a aprendizagem, a fim de buscar uma educação prazerosa.

A oportunidade para realizar tal aprofundamento, bem como desenvolver um projeto de pesquisa (que começava a se configurar) surgiu com a disciplina Psicologia Genética, oferecida no segundo semestre de 1999, pela professora Rosely Palermo Brenelli, cujos conteúdos teóricos e práticos possibilitaram reflexões sobre a prática pedagógica e em geral sobre o uso de jogo, trazendo-nos inquietações a respeito da conduta do professor ao utilizar jogos com seus alunos.

Na pesquisa bibliografia sobre o tema encontrou-se diferentes trabalhos que enfocavam os jogos na perspectiva do educando, os jogos na perspectiva histórica, os jogos no contexto escolar e de aprendizagem e no contexto psicopedagógico. Por outro lado, poucos trabalhos foram encontrados que estudassem os jogos na perspectiva do professor, desta maneira pôde-se nortear, nesta direção, a problemática da presente pesquisa. Ainda tendo em vista os referenciais bibliográficos consultados ficou nítido uma maior frequência do uso de jogos na Educação Infantil, contudo no Ensino Fundamental a mesma não foi observada.

Esta trajetória permitiu caracterizar o problema do presente estudo que se orientará à investigar quais concepções apresentam os professores do Ensino Fundamental a respeito da utilização dos jogos em sala de aula, bem como delinear o objetivo geral, o qual consiste em verificar a postura pedagógica de professores do Ensino Fundamental frente ao ensino e a aprendizagem, bem como analisar suas concepções quanto a utilização de jogos em sala de aula.

A organização do trabalho abrange aspectos teóricos, revisão bibliográfica subdivididas em 4 capítulos e a pesquisa de campo, caracterizando o capítulo V, com 30 professores que atuam no Ensino Fundamental da rede pública, bem como a análise de dados.

O primeiro capítulo retrata, ainda que brevemente, o percurso histórico do jogo, desde a antiguidade até a atualidade. Como também, as classificações e interpretações de jogo, propostas por diferentes autores clássicos. O segundo capítulo, se direciona especificamente para as classificações propostas por Piaget.

A revisão bibliográfica vem compor o terceiro capítulo, indicando as pesquisas e estudos relativos as contribuições do jogo no que concerne ao desenvolvimento e aprendizagem de crianças. Inspirados no trabalho de Becker, delinear-se o quarto capítulo categorizando as diferentes condutas pedagógicas propostas pelo autor, seguido de uma reflexão sobre o papel do professor ao utilizar o jogo.

Após o quinto capítulo, correspondente a pesquisa e análise de dados serão apresentadas as considerações finais.

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO TEÓRICA

"A história da infância é um pesadelo do qual só recentemente começamos a despertar" (de Mause).

1. VISÃO HISTÓRICA

A história do jogo é tão antiga quanto o homem, segundo Huisinga *"o espírito de competição lúdica, enquanto impulso social, é mais antigo que a cultura e a própria vida está toda penetrada por ele..."* (1971: 193) assim o jogo se caracteriza por ser sagrado, por sua origem basear-se nos rituais, na poesia, na dança e na música nascendo estas últimas da atividade lúdica.

Huisinga aborda esta atividade traçando um paralelo entre a cultura e o jogo. Inicia seu livro *Homo Ludens* afirmando que *"é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve"* (ibid: 1). Formulando esta assertiva, o autor afirma que a cultura provém do jogo, assim como importantes manifestações culturais como as regras do direito, as táticas militares, as encenações, a liturgia e a filosofia.

Na verdade, a história do jogo é um assunto bastante abordado nos diferentes estudos, isso vem ressaltar o quão antigo é o jogo e, portanto não é mérito das civilizações modernas.

Desde antes de Cristo o jogo já era aplicado à educação o registro aparece em Platão, nascido em Atenas em 428 a.C. Em *Leis* nos mostra o quanto é importante que a criança aprenda divertindo-se *"... Platão inicia um novo esclarecimento de base sobre o valor educativo do jogo, o qual até então fora completamente ignorado por todas as cidades..."* (Rosamilha, 1979: 14). Em 367 a.C., Platão, fundava em Atenas sua escola, que tomou o nome de academia, centro de investigações, que dirigiu durante quarenta anos, mas que sobreviveu por quase um milênio. Nela dedicou-se inteiramente a especulação metafísica, ao ensino filosófico e a redação de suas obras até a morte.

Segundo Rosamilha, em meados do século I, existiam nas cidades Gregas, como Éfeso, uma espécie de "auditorium", chamadas pelos Gregos de "scholē" (significando tempo livre). Nesses locais a atividade física prevalecia, quanto à leitura achava-se extremamente complicada:

"O reconhecimento e nomeações das letras eram tão difícil que honrava aqueles que a ultrapassavam" (ibid. 1979: 11).

Além dos jogos aplicados à educação, também eram utilizados recursos que facilitassem a aprendizagem, como as letras móveis feitas de madeira e bolos alfabéticos. As crianças gregas entram no mundo da música com cantigas de acalanto, com contos e fábulas e brinquedos:

"dá expansão e excesso de energia, descobre e disciplina suas reações motoras, depois imita, em sua escala, as ocupações dos adultos. Brincava ele então, como ainda hoje, com chocalhos, bonecos muitas vezes articulados, cavalos de rodinha e carrinhos, louça miúda e pequenos utensílios para cozinha ou para a jardinagem; com bolas e, sobretudo, com ossículos, nos jogos de habilidades".(ibid. 1979: 14).

Percebe-se que muito desta cultura é valorizado nos dias atuais, portanto pode-se considerar que o jogo retornou aos dias atuais, não sendo criação da atualidade. Com o advento do cristianismo o jogo foi banido da escola, pois não poderia aliar o prazer ao ensino, pregava-se que a recreação afasta de Deus o eterno bem, portanto jogo faria mal a vida espiritual.

Nos diversos textos pesquisados sobre a história da educação, como os de Rosamilha e Kishimoto, é muito presente as citações que reportam aos castigos, punições e a dominação total do adulto sobre a natureza da criança. De maneira bastante geral, as crianças de família mais abastada eram confiadas a uma ama ou um mestre-escola que lhe ensinavam as primeiras letras, divergindo de cultura para cultura o ensino religioso, já nas famílias mais pobres, a criança permanecia com a mãe.

No século IV, surge a contribuição do Santo Agostinho, (Em Confissões - apud. Rosamilha 1979). Retrata que os castigos oferecidos às crianças eram frequentes, devido ao divertimento proporcionado pelo jogo aliado ao afastamento dos estudos, mesmo assim discorre sobre sua paixão pelo brinquedo.

Com o renascimento cultural, ocorrido nos séculos XV e XVI, movimento baseado principalmente na imitação da antiguidade grega e os novos ideais o jogo volta a educação como aborda Kishimoto,

"O brinquedo educativo data dos tempos do renascimento, mas ganha força com a expansão da educação infantil, especialmente a partir deste século. Entendido como recurso que ensina desenvolve e educa de forma prazerosa" (1996: 36).

Retratando esta época o pintor Pieter Bruegel (1525-1569), deixou um documento inestimável, um verdadeiro estudo antropológico, no seu quadro, "Brincadeiras de crianças", pintado em 1560. como indica a figura a seguir.

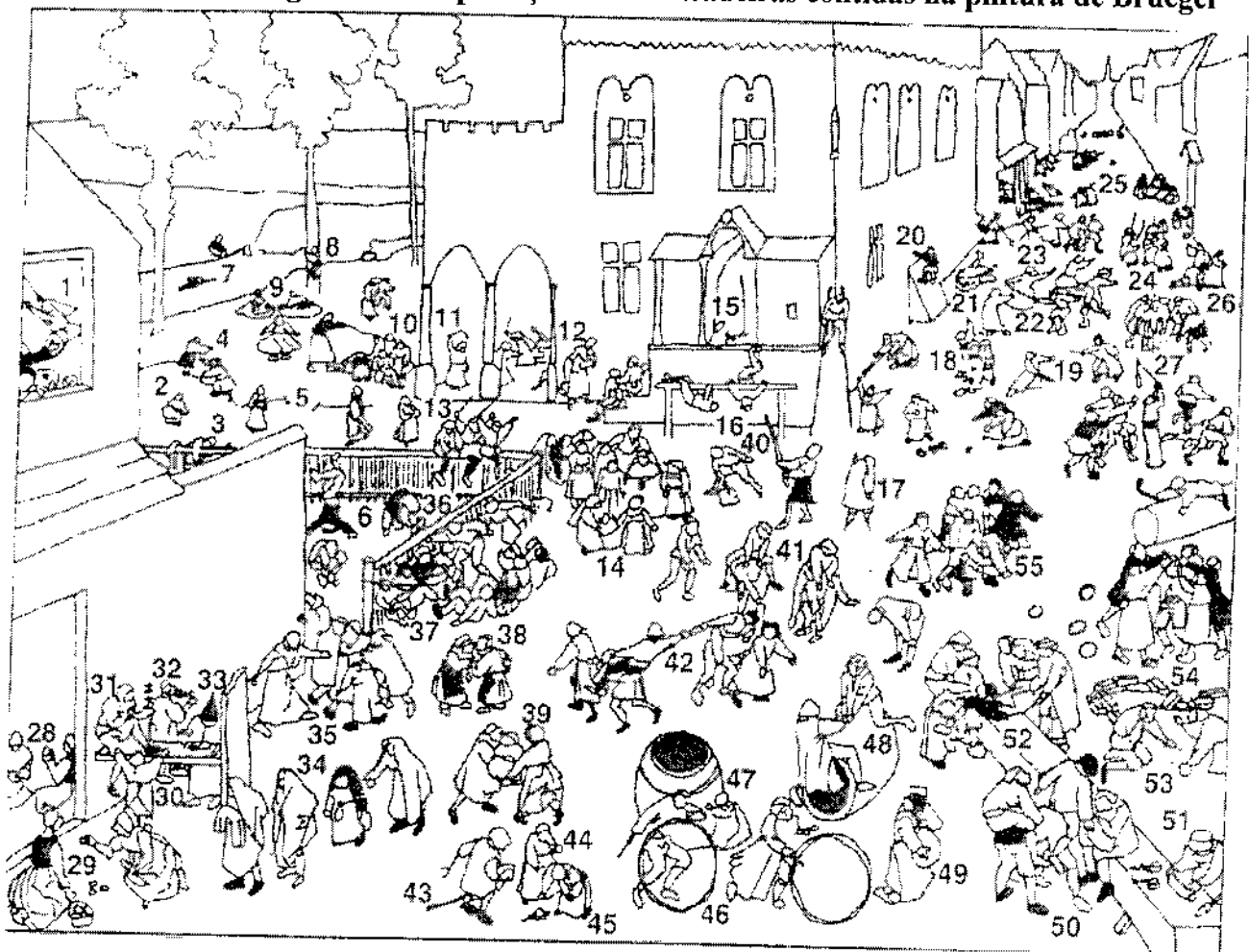
Figura 1- "Brincadeiras de crianças"- Bruegel, 1560



Taschen (1995) elabora um livro contendo toda a obra de Bruegel, estudando-a e interpretando-a. Segundo a organizadora, o quadro "Brincadeiras de crianças" retrata a idade média, época onde as crianças não tinham muita importância, sendo desconsideradas suas necessidades específicas. *"As crianças eram tratadas como adultos pequenos e os trajes do quadro de Bruegel são disso indicio: os vestidos, aventais e toucados das meninas eram parecidos com os das mães os calções , gibões as cotas dos rapazinhos eram idênticas aos dos pais."* (1995: 31). Outro destaque para o desinteresse da sociedade pelas crianças, é mostrado na pintura através das expressões faciais e corporais. Assim o lado infantil não é salientado nem nos rostos, nem na forma do corpo.

O quadro aborda 250 crianças em 84 brincadeiras de criança flamengas do século XVI. *"...uma tal enumeração de métodos infantis para formar o corpo e exercitar-se na vida adulta, imitando os crescidos"* (ibid. 1995: 33). Friedmann (1996), também, interpreta o quadro de Breughel e percebe 55 brincadeiras, das 84 registradas na tela, as brincadeiras que contém * conservaram em inglês seus nomes originais, por não haver equivalente em português:

Figura 2- Interpretação das brincadeiras contidas na pintura de Bruegel



- | | | | |
|------------------------------------|----------------------------------|---|--------------------------------|
| 1. Balançar | 16. Balançar na grade | 30. Chocalho | 42. Jogo de guerra |
| 2. Brincar na areia | 17. Andar sobre pernas de pau | 31. Trabalhando um moinho feito de maçã | 43. Cavalinho de pau |
| 3. Subir uma cerca | 18. Boliche | 32. Bolhas de sabão | 44. Tocar tambor |
| 4. Rei da montanha | 19. Jogo de bastão | 33. Brincadeira com passarinho | 45. Fazer bolas de lama |
| 5. Tilting* | 20. Escalar a porta de uma adega | 34. Batismo de faz de conta | 46. Bowling Holls* |
| 6. Parada de cabeça | 21. Luta | 35. Galinha cega | 47. Gritar dentro de um barril |
| 7. Nadar | 22. Pegar o urso | 36. Cambalhota | 48. Montar no barril |
| 8. Subir em árvore | 23. Chicote-queimado | 37. Jogo de percurso | 49. Estourar uma bexiga |
| 9. Fazer "queijos" | 24. Procissão de faz de conta | 38. Ímpar, par | 50. Buck Buck* |
| 10. Fran Rose* | 25. O chefe mandou | 39. Levando minha dama para Londres | 51. Brincar de loja |
| 11. Rodar pião | 26. Jogo de botão | 40. Golpe da marmita | 52. Balançar o bebê |
| 12. Cavalinho | 27. Jogo de bolinhas | 41. Sela | 53. Telefone sem fio |
| 13. Montar na cerca | 28. Bonecas | | 54. Construção com tijolos |
| 14. Procissão de casamento | 29. Jogo de pedrinhas | | 55. Walk, moon, walk* |
| 15. Equilíbrio de cabo de vassoura | | | |

Foram diversos autores que se preocuparam com a importância da infância e os métodos utilizados no aprendizado, entre eles se destaca Rousseau, com Emílio, Pestalozzi e Froebel, suas críticas às práticas vividas pelas crianças trouxeram o otimismo pedagógico e algumas soluções para problemas sociais, propondo inovações como o jogo. A ênfase do pedagogo alemão Froebel "*no papel do jogo, revelador das tendências infantis, estava ligada a certeza de que a primeira infância, com suas primeiras impressões, marca profundamente o ser humano*" (Rosamilha, 1979: 19).

Caillois considera o jogo como produto das manifestações culturais, assim afirma: "*Se o jogo, é verdadeiramente, a mola primordial das civilizações, é impossível que seus segundos sentidos não se revelem também instrutivos*" (1958: 10). Partindo desta relação o jogo, ultrapassa a característica de momento prazeroso e descompromissado, proporcionado o desenvolvimento de algumas funções.

Ao longo da história o jogo foi adquirindo diferentes conotações, assim a assertiva mencionada acima não fora sempre aceita como verdade. Segundo Piaget (1975) a pedagogia tradicional considerava o jogo uma pseudo-atividade, sem significação funcional e até nociva. Por outro lado, o senso comum, via nessa atividade, apenas a distração, com um desperdício de energia. Foi à partir de 1896, com K. Gross, que o jogo passou a ser visto de outra forma:

"K. Gross, viu no jogo um fenômeno de crescimento - crescimento tanto do pensamento quanto da atividade formulou a si próprio a questão do porquê das diversas formas de jogo". (Piaget, 1975: 193)

2. O JOGO E SEU SIGNIFICADO

A utilização do jogo como recurso que ensina inicia diversas discussões e divergências. Segundo Friedmann, "*Não existe uma teoria completa do jogo nem idéias admitida universalmente, mas inúmeras teorias que são úteis para o estudo de aspectos particulares do comportamento lúdico*" (1996: 20).

Para Husinga (1971) interações lúdicas se caracterizam pelo envolvimento de atividades livres, e consideradas "não sérias", e que possuem o poder de absorver o jogador de maneira intensa e total. Já Sales de Oliveira (1986), associa ao brinquedo o valor de exercício individual e gratuito, marcado por sua intensidade, por outro lado o jogo e a

brincadeira estão marcados pela ação coletiva próxima a prática despertando a disputa. Bejamim (1984), considera o brinquedo instrumento do brincar, diferenciando do jogo, por este conter o valor da imitação.

Grande é a variedade de significado para o lúdico, principalmente por estar relacionado ao brincar e ao jogo, de maneira que, alguns autores fazem distinções em termos de valores.

Kishimoto (1996) interpretando Piaget caracteriza o jogo como uma atividade desinteressada, já que “encontra sua finalidade em si mesmo”, apesar do jogador se preocupar com os resultados. É desprovido de estrutura organizada e vai contra as “obrigações do trabalho e da adaptação do real”, tem o caráter da espontaneidade, neste caso é importante o cuidado em não transformar o jogo em atividade séria, mesmo quando se trabalha com conteúdos pedagógicos, para que não se perca a principal característica do jogo: o lúdico, e com ele a liberdade e o prazer de brincar.

Assim, todo esse processo de junção do lúdico ao aprendizado deve ser carregado de cuidados, com a intenção de que o jogo não perca o sentido da brincadeira “não séria” abordada por Husinga e Piaget passando a ser só ensino. Segundo Fontana e Cruz (1997: 139) :

“Quando sua dimensão lúdica chega a ser sufocada em favor do uso didático do brinquedo, restringindo-o ao seu papel técnico, a brincadeira esvazia-se: a criança explora rapidamente o material, esgotando-o.”

3. DIFERENTES FORMAS DE CLASSIFICAR OS JOGOS

Enquanto Husinga (1971) trata do jogo como anterior a cultura, Caillois o considera resultante desta última. Outros autores clássicos como Wallon, Chateau, Piaget estudam os jogos infantis, do ponto de vista psicológico reconhecendo as diferentes estruturas que se manifestam na ação lúdica.

Segundo Wallon (apud. Rosamilha, 1979), os jogos infantis são classificados em 4 grupos: *jogos funcionais*- conduzem aos jogos de exercício gratuito de funções psicológicas emergentes; *jogos de ficção ou imitação*- jogos evoluídos da fase do faz de conta; *jogos de aquisição*- A criança olha , escuta, pergunta, é o caso de televisões, discos; *jogos de fabricação*- combinar, cortar, modelar construir coisas...

Esses jogos aparecem integrados, como um avião que pode ser construído (fabricação) e posteriormente arremessado (funcional).

Caillois (1990) propõe também uma divisão em 4 categorias: *competição*- Presença da ambição do trunfo (corrida, boxe, dama); *sorte*- Existe a expectativa da ação da sorte (cara ou coroa, roleta); *simulacro*- Presença da ilusão (imitações infantis) e *vertigem*- Busca da vertigem física ou psíquica (piruetas infantis, carrossel).

Chateau (1987) classifica os jogos como: *jogos funcionais*- da primeira infância; *jogos simbólicos*- que aparecem pouco antes dos três anos; *jogos de proeza*- que cobrem principalmente os primeiros anos de escola primária; *jogos sociais*- que se organizam mais no fim da primeira infância.

Rosamilha interpretando Chateau afirma: *"Para Chateau, o jogo do adulto não tem as mesmas características do jogo infantil. Este define a infância. No adulto é uma distração, luta contra a monotonia. O adulto 'joga' para 'fugir' ou 'compensar' o trabalho. A criança não. "* (1979: 53).

Piaget (1975), divide os jogos em 3 grandes grupos segundo as estruturas intelectuais. Os *jogos de exercício*- nele aparecem as primeiras manifestações lúdicas da criança, ainda limitadas, caracterizadas pelo prazer funcional da atividade pela atividade, exercitando os esquemas de ação recém adquiridos. Os *Jogos simbólicos*- são aqueles que possibilitam a fantasia, a substituição do real, as crianças revivem situações que causaram medo, dor, alegria, angústia, ou situações imaginárias, tem seu desenvolvimento no período pré-operatório. *Jogos de regras*- os quais, podem ser jogos de exercício ou simbólico, mas acrescido da estrutura de regra estabelecida antes de iniciar a atividade, segundo o consenso dos jogadores.

A partir destas diferentes classificações, a seguir serão tratadas as diferentes formas do jogo na perspectiva piagetiana.

CAPÍTULO II

O JOGO SEGUNDO PIAGET

*"Um homem somente brinca quando ele é humano no sentido amplo da palavra
e ele somente é humano no sentido amplo da palavra quando ele brinca."*
(Friedrich Schiller)

Piaget (1975) evidencia a classificação e a evolução das 3 grandes estruturas dos jogos infantis, os jogos de exercício, simbólico e de regras. Para esse autor, há um paralelismo entre as estruturas dos jogos com as estruturas intelectuais, ou seja, as evoluções que sofrem os jogos dependem das evoluções da própria inteligência. Predominando, no jogo, a atividade assimilativa sobre a atividade acomodativa.

1. JOGO DE EXERCÍCIO

Os jogos de exercício correspondem as primeiras manifestações lúdicas na criança, têm início no período sensório-motor, se estendendo por toda a vida, como afirma Piaget (1975) *"sempre que um novo poder ou uma nova capacidade são adquiridos"* (p. 149). Esta estrutura de jogo, o exercício, no nível sensório-motor é acompanhado do prazer da criança de ser causa de sentimento de poderio. Sua função é consolidar os esquemas de ação recém adquiridos.

Nos jogos de exercício predomina a forma de assimilação funcional ou repetitiva, a repetição é importante por ser fonte de significados ou compreensão das ações para a criança. Prevalece o prazer funcional, a ação pela ação, e ainda, mais tarde, os jogos de exercício que envolvam perguntas, entretanto não é a resposta que interessa, mas sim fazer perguntas pelo prazer de perguntar.

Abordando as características do jogo de exercício, Piaget apresenta duas categorias:

Os jogos de exercício simples, são aqueles que se limitam a reproduzir fielmente uma ação adaptada repetindo-a apenas pelo prazer de exercê-la. Essas ações nos casos mais simples são experiências para ver, seguidas de combinações sem finalidades no qual as atividades deixam de ser ações já adquiridas para se tornarem combinações que são lúdicas desde o início, mas não apresentam uma finalidade prévia. Chegando às combinações com finalidade, essencialmente lúdica.

Essa classe de jogo de exercício modifica-se de acordo com o processo de desenvolvimento, de três maneiras, faz-se acompanhar da imaginação representativa, tornando-se jogo simbólico; socializa-se, transformando em jogos de regras; e, conduz à adaptações reais, saindo assim, do domínio do jogo e penetrando na inteligência prática ou nos domínios intermediários entre esses dois pólos.

Já a segunda categoria corresponde aos jogos de pensamento, são jogos que marcam a transição entre o exercício sensório-motor, característico da inteligência prática e a inteligência verbal.

Marcando a passagem e a continuidade entre o exercício sensório-motor e o simbolismo, aparece a forma mais primitiva de símbolo lúdico, o esquema simbólico. No esquema simbólico a criança põe em ação um esquema atribuído ao seu próprio comportamento, limitando a fazer de conta que exerce uma de suas ações habituais, como por exemplo dormir, sem que na vida real efetive esta ação, ocorre assim uma ficção ou faz de conta.

2. JOGO SIMBÓLICO

Partindo do esquema simbólico, durante o período pré-operatório, surgem novas formas de símbolo lúdico, dividida em dois estágios, as quais serão brevemente citadas a seguir:

O estágio I, cujo aparecimento se dá em crianças por volta de 2 a 4 anos, é composto por evoluções de 3 tipos de símbolo, apresentando variações A e B.

I A- Projeção dos esquemas simbólicos aos novos objetos, a criança atribui aos outros e às coisas ações que lhe são familiares, como por exemplo fazer a boneca chorar.

I B- Projeção dos esquemas de imitação em novos objetos, nesse tipo de jogo há a projeção de ações ligadas a certos modelos imitados, e não mais as suas próprias ações, como por exemplo, Jaqueline puxa os cabelos para trás dizendo papai, imitando o pai (este exemplo corresponde a um protocolo das observações de Piaget -1975-com sua filha).

II A- Assimilação simples de um objeto a outro, as assimilações conservam-se inseridas nas ações de conjunto que as determinam, por exemplo quando uma caixa de papelão é simbolicamente tratada como um carrinho.

II B- Assimilação do corpo do sujeito ao de outrem ou a quaisquer objeto, ou jogos de imitação, neste tipo de jogo intervêm simultaneamente a imitação e a assimilação recíproca, como por exemplo andar de gatinhos, miando como se fosse um gato.

III A- Combinações simples, esses jogos situam-se entre simples transposição da vida real e a invenção de seres imaginários, como os amigos imaginários.

III B- Combinações compensatórias, quando a criança vivencia alguma proibição e passa a reproduzi-la na brincadeira simbólica.

III C- Combinações liquidantes, quando a criança enfrenta situações penosas ou desagradáveis passando a compensá-las ou aceitá-las, revivendo situações simbolicamente conduzidas. Exemplo, o medo de cachorros, este aparece em suas brincadeiras como um cão bonzinho, ou então a criança torna-se corajosa.

III D- Combinações simbólicas antecipatórias, neste caso o sujeito aceita uma ordem ou um conselho, antecipando simbolicamente as consequências. Quando a criança antecipa os conselhos dados pela mãe na boneca.

No estágio II, cujo aparecimento ocorre por volta de aproximadamente 4 a 7 anos, o jogo simbólico alcança o seu apogeu, seguido por um declínio, por sua forte aproximação do real, tornando uma representação imitativa da realidade. Apresentam 3 características principais descritas a seguir:

Combinação simbólica ordenada, neste, as cenas dos jogos aparecem ordenadas, assim como as falas apresentam uma continuidade de idéias, graças a evolução do pensamento intuitivo.

Ocorre uma imitação exata do real, evoluindo o jogo para uma cópia bastante aproximada do real.

Observa-se que o simbolismo coletivo, vai substituindo pouco a pouco as brincadeiras individuais, as crianças em grupos assumem papéis que se complementam, de maneira que o jogo evolui à socialização e ao uso de regras. Piaget afirma que a imitação recíproca que ocorre no jogo simbólico constitui um prenúncio da regra.

Por volta dos 7 a 12 anos, aproximadamente ocorre a transição do simbolismo para as regras, a criança abandona o jogo egocêntrico, direcionando a um espírito de cooperação entre os jogadores, os jogos simbólicos são coletivos e ocorre uma estreita coordenação entre papéis, caracterizando assim o estágio III, segundo as investigações de Piaget (1975).

3. JOGO DE REGRAS

A transição das manifestações lúdicas de caráter simbólico para o jogo de regras se deve à socialização da criança e às modificações das estruturas mentais, permitindo relações sociais baseadas no respeito mútuo, sendo a regra necessária para regular as interações no jogo

Segundo Piaget as regras podem, ser de natureza institucional ou contratual. No primeiro caso as regras são transmitidas, acompanhando as vivências de sucessivas gerações, são os chamados jogos "institucionais" os quais herdaram características já definidas anteriormente, que podem ser adaptadas as realidades sociais da nova geração, como o jogo de bolinha de gude, estudado por Piaget na obra "O julgamento moral na criança";

No segundo caso, as regras são espontâneas, de natureza contratual e momentânea, sendo muitas vezes, os conteúdos relativos aos jogos de exercício ou simbólicos. Os jogos de exercícios passam a ser coletivos e regrados através de uma conduta social, já os jogos simbólicos, além de se tornarem coletivos esvaziam-se de seu conteúdo imaginativo.

"Em resumo, os jogos de regras são jogos de combinações sensório-motoras ou intelectuais, com a competição do indivíduo (sem o que a regra seria inútil) e regulamentados quer por um código transmitido de geração para geração, que por acordos momentâneas". (Piaget, 1975: 184)

4. AS REGRAS NO JOGO INFANTIL

Piaget, em “O Juízo Moral na Criança”, (1994) estudou o jogo infantil a fim de compreender quando e como a criança desenvolve as regras. Interessado na questão da moralidade define a concepção de que *"Toda moral consiste em um sistema de regras"* (1994: 23), estudando o respeito que se refere as regras.

Neste sentido, a análise do juízo moral na criança tem como ponto de partida nos estudos piagetianos a regra do jogo social *"na medida em que são obrigatórias para um jogador honesto"* (ibid. 21) em direção às regras especificamente morais, aquelas que são transmitidas pelos adultos chegando a idéia de justiça.

De maneira geral, a grande maioria das regras morais transmitidas dos adultos às crianças são impostas como verídicas e sem contestações, mesmo que parte delas não venham atender aos interesses e necessidades daquelas, caracterizando assim uma moral de heteronomia, típica de uma fase do desenvolvimento infantil.

Já nos jogos sociais temos situações em que as regras provêm das crianças; algumas são inseridas atendendo suas necessidades e objetivos, outras são mantidas conforme passadas de geração para geração, como por exemplo, a introdução dos menores, que começam a participar dos jogos, estes são inseridos aos poucos nas leis dos maiores e as normas que devem ser respeitadas.

O que é relevante nos jogos sociais em relação as regras morais, é a flexibilidade na mudança, a possibilidade de expressão de suas próprias leis, seguindo algum senso de justiça. Esse senso de justiça, para elaboração das regras no jogo, provém, no entanto das múltiplas disciplinas e consciência de certas obrigações colocadas pelos pais e pela sociedade desde cedo nas crianças.

Dentro deste contexto Piaget (ibid.) analisou dois aspectos: o primeiro que concerne a prática das regras, isto é a maneira que as crianças aplicam as regras efetivamente. Em segundo se refere a consciência da regra, ou seja, como a criança compreende o obrigatório, sagrado ou decisório, inerente às regras.

Como a regra evolui com a idade, crianças de diferentes idades podem ter atitudes diferentes relacionadas a prática ou a consciência da regras: *"Os estágios devem ser como*

fase sucessivas de processos regulares, os quais se reproduzem como ritmos nos planos superpostos do comportamento e da consciência" (ibid. 75).

Quanto à prática das regras, Piaget constatou a existência de 4 estágios evolutivos:

No primeiro estágio os jogos são puramente motor e individual, próprios dos jogos de exercício.

No segundo estágio a prática das regras se mantém com características egocêntricas, a criança faz valer seu próprio ponto de vista em detrimento dos outros, prevalecendo as condutas individuais

"De um lado, a criança é dominada por um conjunto de regras e exemplos que lhe fora impostos de fora. Mas, por outro lado, não podendo ainda se situar em um pé de igualdade, frente aos mais velhos..." (ibid: 40)

Além disso, a criança deste estágio, joga para si, individualmente, apesar de imitar o que observa, mas não unifica as regras nas partidas. Centra-se nos seus próprios interesses mas deseja estar com os mais velhos no grupo.

Progressivamente, aparece o terceiro estágio, com a conquista do pensamento lógico o respeito unilateral dá espaço ao respeito mútuo, assim a prática das regras deixa de ser considerada pela criança como algo externo e sagrado, mas fruto da livre decisão dos membros da brincadeira, e portanto digna de respeito, pois é produto de um "acordo mútuo", baseado na reciprocidade.

"A regra coletiva é em primeiro lugar algo sagrado: depois se interioriza pouco a pouco e aparece como livre, e um produto do consentimento mútuo do grupo e da consciência autônoma".
(Goñi e González 1989: 55)

Portanto, a regra é uma construção progressiva com a perda do caráter de autoridade superior, para uma possibilidade de transformação.

A diferença, que marca o quarto estágio, caracteriza-se pela codificação das regras. Neste caso, as partidas são minuciosamente regulamentadas ressaltando todas as exceções possíveis. Graças ao seu alto grau de interesse nas regras e as possibilidades cognitivas de trabalho os sujeitos são capazes de prever, antes mesmo do jogo ter iniciado.

Quanto à consciência das regras, Piaget (ibid.) distingue três estágios evolutivos segundo suas próprias características:

O primeiro estágio é puramente individual, a criança satisfaz seus interesses motores ou suas fantasias simbólicas, adquirindo hábitos que constituem uma espécie de regras individuais. Esses hábitos passam a se reproduzir com determinada precisão favorecendo o nascimento da consciência da legalidade.

Entretanto, paralelo as regras individuais o bebê desde os primeiros meses já está envolvido em uma série de regularidades como a refeição, o sono, o asseio, que dificulta o discernimento do que é imposição pelo círculo social e o que provem dele mesmo, em se tratando da consciência da regra.

Neste estágio I as regras, apesar de estarem presentes no espaço social, onde a criança está inserida, do ponto de vista do próprio sujeito não se pode afirmar a consciência que o mesmo tem da regras. Quando muito, se pode dizer apenas, de uma certa "consciência" de regularidades impostas pelo ambiente em que vive.

O segundo estágio se inicia no momento em que a criança passa a jogar de acordo com as regras recebidas pelo exterior (isso através da imitação ou do contato verbal).

A regra se converte em algo sagrado, de origem do adulto e essência eterna, já que toda modificação na proposta é considerada uma transgressão, ou uma falta, devido ao egocentrismo pertinente a esse estágio. Aceitam as inovações por não se darem conta que se trata de uma inovação.

Neste estágio relativo à da consciência da regra, situa o segundo e terceiro estágio da prática das regras, pois de um lado a criança *"... já se habituou, graças à cooperação, com a existência de possíveis variáveis (...), mas, por outro lado, acredita numa verdade absoluta e intrínseca da regra"*. (Piaget, 1994: 59). Isso mostra o quanto o pensamento é atrasado em relação à ação.

O terceiro estágio surge por volta dos 10 anos, em média, na metade do estágio da cooperação nascente, transformando completamente a consciência da regra. As regras deixam de ser eternas, não sendo seguidas como lhe foram passadas de geração à geração. Assim a criança passa a aceitar mudanças nas regras, desde que essas reúnam todas as adesões. A democracia é respeitada e a experiência é valorizada à medida que o coletivo a aprova. *"Daqui por diante, a regra é concebida como uma livre decisão das próprias consciências (...) é uma construção progressiva e autônoma"*. (ibid.: 64).

O Quadro 1 sintetiza os estágios correspondentes à prática e consciência das regras. Vale destacar que quanto a consciência Piaget (1994) evidencia três estágios, isto porque o seu 2º estágio se constitui durante o 2º e 3º estágios no que se concerne à prática das regras. Portanto, pode-se relacionar a evolução da prática de regras e da consciência da regra do jogo nas seguintes etapas:

Quadro 1- Estágios evolutivos: prática e consciência das regras.

	PRÁTICA DE REGRAS	CONSCIÊNCIA DA REGRA
<u>1º ESTÁGIO</u>	Regularidades individuais	A regra não é coercitiva, não é uma obrigação
<u>2º ESTÁGIO</u>	Imitação dos maiores regra egocêntrica	A regra é sagrada e exterior, o adulto quem faz
<u>3º ESTÁGIO</u>	Cooperação nascente	
<u>4º ESTÁGIO</u>	Regra racional	Respeito mútuo

CAPÍTULO III

JOGO NO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM.

“Nosso ponto de partida deve ser a concepção de um sentido lúdico de natureza quase infantil, exprimindo-se em muitas e variadas formas de jogo, algumas delas sérias, e outras de caráter mais ligeiro, mas todas elas profundamente enraizadas no ritual e dotadas de uma capacidade criadora de cultura, devido ao fato de permitirem que se desenvolvessem em toda a sua plenitude as necessidades humanas inatas de ritmo, harmonia, mudança, alternância, contraste, clímax”.
(Huisinga, 1971: 84)

No trecho acima Huisinga menciona que as interações lúdicas permitem o desenvolvimento de necessidades humanas. É bastante particular a potencialidade implícita aos jogos, principalmente quanto ao desenvolvimento de expressões físicas ou intelectuais, da quantidade de participantes...

De maneira geral o jogo trabalha dentro de um tempo e um espaço. Desde o início da partida até o seu fim há uma série de *“movimento, mudança, alternância, sucessão, associação e separação”* (ibid. 12) que conduzem a determinados entendimentos. A própria limitação do tempo é outra característica relevante. Quanto à limitação do espaço tem toda uma marcação prévia de delimitação do campo e do material e o lugar apropriado ao jogo *“... são mundos temporários dentro do mundo habitual, dedicados à prática de uma atividade especial”*. (ibid.: 13)

Os jogos de regra de maneira geral possuem um conjunto de padrões estabelecidos previamente, que deve ser seguido por todos os membros do grupo, para que o jogo dê certo. A assimilação desta conduta pela criança é bastante importante não só no momento em que estiver jogando, é fundamental que a criança saiba o que pode ou não ser feito, pois para viver em sociedade é necessário haver alguns limites.

O jogo simbólico também aproxima as crianças do mundo das regras relativos aos atos sociais e de conduta, na medida em que imita o comportamento já observado, como por exemplo, o da mãe, a ação da criança diante ao faz de conta de “mamãe-filhinha” é a de fazer semelhante ao tratamento observado.

No “faz de conta” a criança tem a oportunidade de reviver situações marcantes que possam ter causado medo, dor, alegria, angústia... A criança reconstrói aspectos de suas experiências, atribuindo também características diferentes aos objetos, reveladas nas situações imaginárias.

Mesmo sabendo que o jogo desenvolve temas que tomar cuidado para não “sufocar” o lúdico, a este respeito Caillois afirma: *“As faculdades que ele desenvolve beneficiam certamente desse treino suplementar, que além do mais é livre, intenso, agradável, criativo e protegido. Só que o jogo não tem por função específica o desenvolvimento de uma capacidade. A finalidade do jogo é o próprio jogo.”*

É importante destacar que o desenvolvimento cognitivo, para Piaget, se dá mediante aos processos de equilibração aliado às interações sociais, à maturação e à experiência. *“O desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menos equilíbrio, para um estado de equilíbrio superior”*. (Piaget, 1978: 11). E para ocorrer esta passagem é necessário a disequibração.

A utilização do jogo enquanto meio desencadeador do disequíbrio cognitivo está relacionada a situação- problema e ao objetivo, como também ao processo de adaptação e organização necessário para o jogador descobrir e resolver o proposto. A situação-problema vem desafiar o educando de maneira em que a solução implica em pensar e construir conhecimentos, através de táticas e estratégias. Desta forma a importância do jogo *“é permitir, ainda que indiretamente, uma aproximação do mundo mental da criança, pela análise dos meios, dos procedimentos utilizados ou construídos durante o jogo.”* (Brenelli, 1993: 18).

Transformar o ato de aprender em sinônimo de prazer tornou-se a busca de muitos educadores preocupados com uma educação competente, principalmente diante ao “culto” à teoria construtivista.

Essa teoria de aprendizagem, nos últimos anos, tem se tornado uma “onda avassaladora”, realmente um culto as idéias de Piaget e seus seguidores. Essa adoção do

construtivismo enquanto teoria educacional por um número crescente de educadores, assim como de linha pedagógica de instituições escolares, segundo Silva parte de sua “dupla promessa”:

“De um lado, ele aparece como uma teoria educacional progressista, satisfazendo, portanto aqueles critérios políticos exigidos por pessoas que, em geral, se classificam como de ‘esquerda’. De outro o construtivismo fornece uma direção relativamente clara para a prática pedagógica, além de ter como base uma teoria de aprendizagem e do desenvolvimento humano com forte prestígio científico” (Silva, 1993: 4).

No entanto muitos educadores ficaram perdidos, diante aos pressupostos desta teoria passando a mudar suas condutas em sala de aula, adquirindo novos ideais que não dominavam. Pensando nisso, Almeida (1987) afirma que a educação lúdica pode ser uma “arma” nas mãos do professor despreparado, servindo como negação do próprio ato de educar; Por outro lado, quando nas mãos de “professores competentes” pode ser um instrumento de unificação, libertação e de transformação das reais condições que se encontra o estudante.

Foi nesse contexto que o jogo retornou* ao cenário da educação, agora, indo de encontro a alguns referenciais pedagógicos atuantes tais como: aprendizado considerando as etapas de construção do conhecimento; o ensino democrático com a liberdade de escolha e o direito de “ir e vir”; partindo sempre da realidade do aluno buscando a motivação por meio das interações lúdicas...

Paralela a essa realidade advinda da escola, da necessidade em desmistificar fazendo do jogo um instrumento adequado, o meio acadêmico se “embebedou” dos grandes teóricos e passou a oferecer diferentes estudos que continham em seu bojo o jogo.

Segundo Debese em (Chateau, 1987: 11) *“Nenhum assunto no campo psicopedagógico, suscitou no último século, tantas pesquisas como o jogo”*. São amplos os campos abordados oriundos desse assunto.

Alguns autores se detiveram na historicidade; outros, nos significados de termos advindos ao assunto; outros ainda, enfocaram o jogo na prática (mostrando que ele pode ser eficaz nos estudos de matemática, ou auxiliar na formação de estruturas mentais e ainda, como a educação física pode andar junto com o ensino de outros conteúdos). A

* O termo retornou se refere à assertiva de que o jogo já era aplicado à educação desde os Gregos e Romanos

análise de jogos no desenvolvimento também foi tema de diversos estudos, com a aplicações e posteriores verificações dos resultados. Enfim o jogo já foi palco de diversos assuntos que vieram a comprovar sua eficácia no desenvolvimento das crianças.

A seguir será abordada a questão da motivação, aspecto este fortemente desencadeado pelas situações lúdicas.

1. MOTIVAÇÃO

Para Drews, *“... o interesse dos alunos pelo estudo depende em grande parte da maneira como o professor desenvolve suas aulas, dos recursos que utiliza, da participação na confecção e manipulação destes materiais”*. (1987:296). Acredita-se que a utilização de instrumentos adequados possa aumentar a motivação e por conseguinte a capacidade de assimilação do aluno.

Diante esses aspectos, o jogo, aparece como um instrumento de efeito positivo, já que é normalmente caracterizado como fonte de prazer e alegria, para Kishimoto *“esse processo traz inúmeros efeitos positivos na dominância corporal, moral e social da criança”* (1994, p. 6).

O jogo encontra em si instrumentos de motivação, e sua associação à conteúdos pedagógicos é um grande aliado para um ensino eficaz. Já que se a atividade for agradável os alunos provavelmente vão querer retornar a esse aprendizado. Portanto um ambiente de brincadeira, no qual é oferecido desafios e habilidades o conhecimento é efetivo como um processo de compreensão. Brenelli (1996: 141) afirma:

“... quando a criança depara com uma situação-problema gerada pelo jogo, e tenta resolvê-la a fim de alcançar seu objetivo (ganhar o jogo), cria procedimentos, organiza-os em forma de estratégia e avalia-os em função dos resultados obtidos, bons ou maus”.

Ao passo que quando se depara com uma situação problema, onde o meio não lhe proporciona situações que caracterizem sua realidade, pelo contrário lhe expõe obrigatoriedade, como é o caso de provas, a criança não se sentirá motivada nem tão pouco desafiada a extrapolar (criando procedimentos e estratégias, por exemplo), respondendo o estritamente requisitado na questão.

Nesse sentido, a utilização do jogo, desafia os alunos à busca por um aprimoramento de suas capacidades e superar suas limitações. Portanto, mais do que fator de motivação ou um momento de prazer, o jogo é um fator importante no desenvolvimento da criança, como explica Souza (1996: 9)

“o jogo trata-se de um elemento de grande importância para a criança, já que será ele que irá estimular na criança sua criatividade, seu pensamento e sua imaginação, que fará com que a criança comece a adquirir motivação, as habilidades e as atitudes necessárias a sua participação social, que irá estimular também o desenvolvimento de sua reflexão pessoal e de seu espírito crítico, fazendo com que a criança tome consciência de si, ensaie seus futuros papéis e valores e construa, enfim, sua própria personalidade.”

Priorizando as habilidades que podem ser trabalhadas a partir do jogo, muitos autores resgataram dentro de determinadas disciplinas, conteúdos latentes neste instrumento, e passaram a estudar o jogo sob este enfoque.

2. JOGO NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM

2.1. MATEMÁTICA

No contexto da matemática o jogo tem aparecido como um grande aliado, ao estabelecer ligação entre conteúdos e o interesse do aluno. Enquanto que para as crianças os jogos na educação são uma brincadeira, *“... para os matemáticos são uma nova forma de enfocar a matemática.”* (Drews: 1987: 295).

Pensando de forma semelhante surgem inúmeros estudos sobre jogos no contexto do ensino de matemática, uma disciplina tão temida pelas crianças e até então desprovida de significados, *“... Trata-se de um ensino de matemática que vem sendo desenvolvido na maioria das escolas e que não busca estabelecer, para o aluno, uma significação do que aprende.”* (Grando: 1995: 15). Portanto, a utilização de jogos nesta disciplina, caracteriza um ensino onde o aluno é ativo no processo de construção de seu próprio conhecimento, de forma que os conteúdos aparecem caracterizados em situações reais, ou seja, aparecem repletos de significados, Grando continua dizendo, *“Neste contexto, a concepção de*

matemática como fim em si mesma fica abandonada, dando espaço ao utilitarismo."(1995: 99).

A preocupação com uma nova concepção começa a despontar na década de 80 com alguns trabalhos, como é o caso de Drews (1987), onde, dentro de uma coletânea de textos que enfocam a matemática nas séries iniciais, vem colocar a importância do jogo, ao desenvolver habilidades como criar, raciocinar, discutir, relacionar, comparar, deduzir, sugerindo uma gama de jogos que poderiam estar sendo aplicados, a importância deste trabalho está na inclusão deste instrumento aos demais temas que devem ser abordados como conteúdo.

Kami (1992), defende a idéia de que a criança deve reinventar a matemática, para tanto valoriza as atividades com jogos que proporcionam o uso de situações da vida aliado as interações sociais. Em "jogos em grupos" in *Reinventando a aritmética: implicações da teoria de Piaget*, Kami seleciona jogos e brincadeiras mais significativos aplicados em classe de 2º série, considerando tanto os jogos encontrados comercialmente, quanto os fabricados pelos professores.

Já o trabalho de Grandó (1995), fundamentado na problemática do ensino de matemática no Brasil atual, assim como diferentes concepções de jogo e o valor metodológico deste instrumento no processo de ensino-aprendizagem da matemática, vem delinear algumas interferências, de ordem metodológica, na ação pedagógica de professores no processo de ensino-aprendizagem.

2.2. EDUCAÇÃO FÍSICA

É na Educação Física que o jogo aparece com maior ênfase para as crianças de ensino fundamental, o contato com o lúdico através do corpo, de jogos, de música tornam-se características desta disciplina. Isso talvez por ser considerada "complementar" ou até mesmo "dispensável" pois de certa forma estão ligadas ao lazer, a um momento agradável. Assim alguns autores tentam aliar estes momentos agradáveis aos considerados obrigatórios e sérios.

Lorenzetto (1991), por exemplo, mostra a preocupação com a extensão do jogo de Educação Física, aos conteúdos escolares, com a seguinte frase: “Pode o jogo habitar a escola?”.

Para Freire (1997), não basta aliar a Educação Física aos conteúdos escolares, mas sim, o corpo e a mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo, desta forma, ambos devem ter assento na escola, não apenas um (a mente) para aprender e outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar.

Seguindo o pensamento de Freire, aparece uma nova proposta educacional a “pedagogia da animação” defendida por Marcelino (1990). Onde o lúdico aparece estruturado não em si mesmo, ou de forma isolada, mas como um componente da cultura historicamente situado, em uma perspectiva de transformação da realidade. Luta contra a valorização do trabalho enquanto “obrigação”, inclusive do trabalho escolar, e toda a relevância e significado social, na nossa realidade educacional, dada a condição de seriedade e obrigação.

Ao propor uma “pedagogia da animação” Marcelino destaca a importância do educador, e os valores que aparecem intrinsecamente nessa função:

“... Essa parece, deve ser a postura do educador perante as crianças, enquanto processo e produto, na ação educativa de modo geral, e especificamente quando o jogo, o brinquedo, a brincadeira se manifestam na escola. Não um especialista em reprodução, mas um fundador de mundos, mediador de esperança”. (1990: 114).

Nesse sentido a função do professor seria a de mediador entre a criança e a herança cultura, e ainda na atividade lúdica, a posição do professor *“deve evitar que se faça passar por organizador, mas não poderia dispensá-lo de suas responsabilidades de animador”*. (Leif & Brunelle 1978: 132)

Melo (1993), nesta mesma abordagem, analisa a forma como o professor de Educação Física (das 1º e 2º séries) escolhe, prepara, anuncia as regras e conduz os jogos. Segundo a autora, a forma como esses passos são seguidos pode gerar o desenvolvimento moral, social e cognitivo na criança, principalmente quando há situações de jogo espontâneo da criança, verificando sua escolha, preparação do jogo, a preocupação com as definições das regras, a resolução de conflitos, como a criança compreende e explica o jogo.

3. JOGO NO CONTEXTO PSICOPEDAGÓGICO

Existem também, trabalhos que enfocam o jogo dentro de um contexto psicopedagógico como é o trabalho de Melo com uma pesquisa experimental que teve por fim avaliar os efeitos de uma metodologia que propõe ativar estruturas mentais na criança, para tanto trabalhou com alunos da 2ª série do 1º grau em escolas particulares. Partia-se da hipótese que “... *a capacidade de domínio das estratégias mentais necessárias à construção e o desenvolvimento das estruturas cognitivas, pode ser ativada pela metodologia de ensino utilizada pelo professor*”. (1980: 5-6). Portanto à partir das provas piagetianas foram realizadas atividades de exploração com jogos, pesquisa ativa, manipulação de objetos, observações e histórias, excursões, atividades espontâneas...

Zaia (1996), segue esta mesma linha de pesquisa, com um estudo que objetiva favorecer o desenvolvimento da auto-confiança e da auto-estima, provocando o aparecimento de relações por reciprocidade e respeito mútuo em crianças em situação de atraso (com 11 a 13 anos em classes de 2º a 4º séries) estimulando o cognitivo e ampliando as possibilidades para aprender e resolver problemas. Neste caso, o jogo foi utilizado com o fim de provocar situações desafiadoras da ação e do pensamento, trabalhado paralelamente com as provas piagetianas que traziam o referencial de desenvolvimento da criança.

Brenelli (1996), por outro lado, após tratar o jogo na perspectiva teórica de Piaget e abordar aspectos relacionados à interação social, mostra uma proposta de trabalho com o jogo Quips. Neste último enfoque destaca-se duas situações de trabalho, o jogo proposto pela criança, e o proposto pelo psicopedagogo; Este estudo visa favorecer a construção do pensamento lógico de crianças, de maneira que as atividades não se esgotam no proposto.

Petty e Passos (1996), escrevem sobre diversas atividades que são realizadas na LaPp*, um ramo de atividade visa atender basicamente alunos do primeiro grau oferecendo meios para modificar sua relação com o conhecimento, para isso os alunos são convidados a jogar e analisar seu desempenho. As autoras ressaltam que “... *jogar pode ser o ponto de*

* LaPp- Laboratório de Psicopedagogia do Instituto de Psicologia da Usp. Coord.: Prof. Lino de Macedo

partida para o contexto escolar ou clínico. Mas a arte e o sucesso do trabalho pertencem a cada profissional que ousar experimentar essa aventura".(1996:174).

4. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), vêm superar algumas condutas de trabalho apontando “metas de qualidade”, que auxiliem o professor na execução de seu trabalho, levando em consideração toda a mudança de vida, de cultura, de valores e o contexto social em que está inserido o indivíduo nos últimos anos.

Assim, quanto à seleção de materiais os PCNs sugerem, o livro didático como fonte de informação, não devendo mais ser utilizado com exclusividade. Pois é a utilização de materiais diversificados que faz o aluno se sentir inserido à sua volta. Quanto a aprendizagem deve ser significativa é necessário o envolvimento do aluno. Para tanto, o professor deve se empenhar para estabelecer relações entre o que já se sabe e o que está aprendendo, em usar instrumentos adequados para alcançar a maior compreensão possível. Quanto a conteúdos pensa-se não em conteúdos com fins em si mesmo mas como meio para que os alunos desenvolvam capacidades...

A frase acima aponta que de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o ensino deve ser diferenciado ao do currículo tradicional aquele onde “(...) *determinadas noções do currículo tradicional (...) surgem aos nossos olhos como se fossem uma planície ou um rio, algo tão natural que não se explica, nem se questiona, apenas atravessa ou percorre*”.(Lellis & Imenes apud Grando, 1995, p 10).

Os PCNs vem mostrar, portanto, uma nova realidade de trabalho onde o professor deve adequar o conteúdo a realidade da criança para que a compreensão seja a melhor possível. Neste contexto o jogo aparece como um excelente instrumento, já que “... *Ao jogar, ela expressa sua forma de pensar e utiliza todo o seu potencial para tentar resolver o desafio*”.(Macedo, apud Petty & Passos, 1999: 163).

Caracterizando essa nova postura diante ao currículo os PCNs específicos de português e matemática fazem referência aos jogos como um recurso. Os PCNs para o

ensino de português, ao discutirem os recursos didáticos e suas aplicações, incluem o jogo junto a uma infinidade de materiais tais como alfabetos, crachás, cartazes, dicionários... “*e jogos didáticos que proponham exercício linguístico*” (p. 93). São apontados como material de grande utilidade na alfabetização inicial e não durante o ensino fundamental.

Já os PCNs para o ensino de matemática não se restringem apenas a série inicial, valorizando o jogo no desenvolvimento da criança são citadas as fases dos jogos enunciadas por Piaget. Quanto aos jogos de regras: “*cabe ao professor analisar e avaliar as capacidades educativas dos diferentes jogos e o aspecto curricular que deseja desenvolver.*” (p. 49).

A inclusão do jogo nos Parâmetros Curriculares Nacionais é um avanço junto as pesquisas que se tem feito nesta área, já que o coloca dentro de uma nova perspectiva de educação, valorizada pelos poderes públicos.

CAPÍTULO IV

CONDUTAS PEDAGÓGICAS

“... Essa, parece, deve ser a postura do educador perante as crianças, enquanto processo e produto, na ação educativa de modo geral, e especificamente quando o jogo, o brinquedo, a brincadeira se manifestam na escola. Não um especialista em reprodução, mas um fundador de mundos, mediador de esperança”.
(Marcelino, 1990: 114).

1. PAPEL DO PROFESSOR

Segundo Friedmann, o jogo no contexto educacional pode ocorrer de duas maneiras divergentes, em cada uma delas a função do professor durante seu desenvolvimento, toma rumos diferentes.

O Jogo espontâneo, geralmente, é aquele em que o *fim* está em si mesmo, a criança brinca por puro divertimento, estabelecendo trocas com outras crianças as vezes com adultos. Durante esses jogos, o educador, deve ser um observador, respeitando as interpretações dadas pelo grupo de crianças, assim como as regras combinadas. O professor não deve interferir nas ações provocadas pelo jogo, com exceção no caso de atuar como mediador de conflitos.

Já o jogo dirigido, organizado pelo educador, inversamente ao jogo espontâneo, geralmente, é pensado como *meio* educacional, não tendo o fim em si mesmo, mas sim, sendo um instrumento de trabalho. Neste caso, a postura do educador varia de acordo com o proposto e as idades das crianças, sua participação ao explicar as regras ou conduzir as crianças a elaborarem deve ser pequena. Seu papel deve ser como orientador em um primeiro momento e como desafiador em um segundo momento, desencadeando conflitos cognitivos, envolvendo dificuldades progressivas no jogo, a fim de promover o desenvolvimento, ou fixar a aprendizagem.

Em um jogo dirigido, como meio educacional o educador deve estar atento aos objetivos que pretende alcançar, assim como alguns critérios que o jogo deve abordar:

- Sugerir algo interessante e desafiador ao aluno, sendo que o valor do conteúdo trabalhado deve compatível ao desenvolvimento dos níveis.
- Possibilitar à criança avaliar os resultados, elaborando suposições.
- Incentivar a participação global do grupo. Ressaltando que a participação ativa do sujeito implica em uma participação mental, que por outro lado implica em uma atividade física.

Portanto, não basta que o educador apenas proponha um jogo. É necessário que esta atividade promova desafios cognitivos a fim de que os sujeitos possam ser desequilibrados, e estimulados a buscar uma nova forma em direção à resolução do problema, de maneira dinâmica e prazerosa.

2. MODELOS PEDAGÓGICOS.

Como é objetivo da pesquisa analisar a concepção de professores a respeito do uso de jogos em seus programas, procurou-se analisar, ainda que brevemente os modelos pedagógicos cuja base se insere em três grandes correntes epistemológicas.

Becker (1994) ao considerar este tema caracteriza, por um lado, as principais correntes epistemológicas: empirismo, apriorismo, construtivismo e o modelo de relação entre o sujeito (elemento detentor do conhecimento) e o objeto (aquilo que é exterior ao sujeito). Por outro lado, relaciona as teorias: diretiva, não-diretiva e pedagogia relacional às modalidades de relação entre professor (P) e aluno (A) no campo pedagógico.

Estas características se encontram organizadas no quadro à seguir:

Quadro II- Concepções epistemológicas e pedagógicas			
Epistemologia		Pedagogia	
Teoria	Modelo	Modelo	Teoria
Empirismo	$S \Leftarrow O$	$A \Leftarrow P$	Diretivismo
Apriorismo	$S \Rightarrow O$	$A \Rightarrow P$	Não- diretivismo
Construtivismo	$S \Leftrightarrow O$	$A \Leftrightarrow P$	Pedagogia Relacional

S - Sujeito (elemento detentor do conhecimento)
O - Objeto (tudo o que não é sujeito)

A - Aluno
P - Professor

As relações epistemologias, que se encontram implícitas no ato de ensinar caracterizam as modalidades pedagógicas, os quais segundo Becker (ibid.) resultam em uma pedagogia diretiva, ou numa pedagogia não-diretiva ou mesmo em uma pedagogia relacional.

Em uma pedagogia diretiva, a aula está centrada na figura do professor: “*O professor fala e o aluno escuta (...) O professor ensina, o aluno aprende.*” (Becker, 1994, 94), de maneira que o conhecimento é meramente transmitido pelo detentor para o aluno, resgatando o mito da transmissão. Esse detentor tanto pode ser o professor, quanto o meio físico e/ou social (meio externo).

Pensando no mito da transmissão temos um aluno que nada sabe. Neste caso o aluno aprende somente se o professor ou um agente externo ensinar. O professor jamais aprenderá, e o aluno jamais ensinará.

Essa pedagogia é fundamentada pela epistemologia empirista é exercida sobre o controle autoritário da heteronomia, a disciplina escolar é exercida com todo rigor, a curiosidade e a criatividade são esquecidas.

Na pedagogia não-diretiva, frequentemente predomina o “*laissez-faire*”: (deixar fazer), baseado na crença do professor que o aluno aprende por si mesmo. Assim, o professor é apenas um auxiliar do aluno, ele organiza e “recheia de conteúdo” ao qual o aluno já sabe, trabalhando de forma a despertar o conhecimento que o aluno já tem acerca de... Interferindo o menos possível.

Esta pedagogia é legitimada pela epistemologia apriorista, para a qual o conhecimento é herdado geneticamente, retratando a capacidade dos indivíduos pelas condições sócio-culturais em que vivem a família, isso implica na categorização das capacidades, “... *Trata-se, aqui, de acordo com o apriorismo, de um ‘déficit’ herdado; epistemologicamente legitimado*” (Becker, 1994, 91).

Para tanto, o professor renuncia a intervenção no processo ensino-aprendizagem, acreditando que o aluno deve agir segundo seu tempo e sua capacidade em adquirir o conhecimento.

No modelo da pedagogia relacional, o aluno só aprenderá algo, se agir e problematizar sua ação, pois o conhecimento é construído.

Desta maneira, trabalha-se com material significativo (para o grupo que o explora) seguido de problematizações levantadas pelo professor e pelo próprio aluno. Para isso, é preciso que o aluno aja sobre o conteúdo, provocando um desequilíbrio (assimilação) e que responda suas perturbações (acomodação), resgatando a epistemologia construtivista.

O processo implica em que o professor acredite que seu aluno é capaz de aprender sempre, assim como além de ensinar, aprenda o que o aluno já aprendeu até o momento. *"O professor construirá a cada dia sua docência dinamizando seu processo de aprender"* (Becker, 1994,93). Cria-se, portanto, o movimento em que o professor além de ensinar aprende, e o aluno também.

Becker (ibid.) resgata que muitos professores confundem com facilidade o *"laissez-faire"*, a anomia com o construtivismo, pela aproximação em resgatar o conhecimento já apreendido pelo aluno, no entanto é esquecido a amplitude e o direcionamento deste conhecimento em conteúdos novos. Assim como a grande diferença em termos epistemológicos do modelo apriorista com a psicologia genética.

CAPÍTULO V

A PESQUISA

*"O verdadeiro jogo infantil é o mistério sagrado ,
ao qual os mais velhos podem somente dar uma
olhada espionando através da fresta da cortina"*
(W.W. Newell, 1883)

1. DELINEANDO O PROBLEMA E A JUSTIFICATIVA.

Durante o percurso histórico do brinquedo pedagógico, foram vários os autores que se remeteram ao estudo da ação lúdica aliado ao ensino. A maioria desses estudos, porém, foram vinculados a eficácia deste tipo de ensino, se reportando em pesquisar e colher dados diretamente com as crianças. Este trabalho busca uma vertente oposta, já que sua análise é pautada em quem promove este tipo de ensino, e não nos educandos. Assim, a proposta do presente estudo orientar-se-á em analisar como os professores se colocam diante deste ensino, como são feitas suas seleções e criações dos jogos pedagógicos. Qual é a concepção, intrínseca, sobre o jogo, que aparece em suas respostas.

A amostra que compoís o estudo será constituída por professores atuantes no ensino fundamental (1º a 4º séries), uma vez que na Educação Infantil o jogo tem ocupado um lugar de destaque, não ocorrendo com a mesma frequência e destaque no Ensino Fundamental. Neste sentido afirma Petty e Passos:

"A criança até a idade pré-escolar tem uma 'autorização social' para jogar bastante, pois nesta fase o compromisso que tem com conteúdos escolares é suficientemente pequeno, para dar espaço ao jogar... Ao entrar no primeiro grau a sociedade 'pede' que as crianças assumam compromissos com conteúdos escolares, (Piaget, 1948) sob o argumento de que não está no pré, e portanto, já não pode mais 'perder tempo' jogando, pois existem 'coisas mais sérias' a serem aprendidas, que erroneamente não são consideradas como parte do contexto do jogo. (1995: 163).

Tais considerações refletem o quanto o jogo é visto como brincadeira, passatempo sendo, pois desconsiderado como um instrumento facilitador na produção de

conhecimentos. Quais são as considerações que os professores fazem a esse respeito? Em busca da fala, real e atual, do professorado de Ensino Fundamental, a respeito do jogo é que surgiu este trabalho.

Neste sentido o problema que norteou a presente investigação pode ser assim colocado:

Quais concepções apresentam os professores do Ensino Fundamental a respeito da utilização dos jogos em sala de aula?

2. OBJETIVOS

Verificar a postura pedagógica de professores do Ensino Fundamental frente ao ensino e a aprendizagem, bem como analisar suas concepções quanto a utilização de jogos em sala de aula.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A) SUJEITOS

A pesquisa foi realizada com 30 professores, de Ensino Fundamental (de 1º a 4º série), alocados em 8 escolas da rede Estadual, sendo em sua maioria localizados nos bairros centrais na cidade de Campinas. É preciso, ainda, mencionar que a escolha dos sujeitos, quanto às séries, foi aleatória, como mostra a distribuição a seguir.

Quadro III- Distribuição do número de sujeitos por série

Série	Número de sujeitos
1º Série	5
2º Série	10
3º Série	7*
4º Série	4
Classe Especial	4
	N= 30

* - 3 dos professoras categorizados como de 3º série trabalham, também com 4 º séries, revezando-se com as disciplinas de Português e Estudos Sociais, Matemática e Ciências.

B) MATERIAIS

Os materiais utilizados foram um roteiro de entrevista e um gravador.

C) PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS

Em um primeiro momento foi realizada uma breve reunião com o coordenador pedagógico ou o diretor, de cada escola (N= 8) para explicar os objetivos e procedimento da investigação. Uma vez aceita a proposta por parte da direção o pesquisador retornava à escola no horário da HTP (Hora de Trabalho pedagógico) e realizava individualmente uma entrevista com os professores. Portanto ao iniciar a entrevista o professor já orientado, conhecia o assunto a ser pesquisado.

O contato com os professores foi apenas através da entrevista, ou seja, não foi presenciada nenhuma aula, nem tão pouco foi possível observar sua conduta na utilização de jogos. Desta forma, a pesquisa se pautou na representação que os professores fazem do jogo, e não o que realmente acontece na sala de aula.

A entrevista permaneceu circunscrita apenas ao questionário, vale ressaltar que no presente estudo não foi observada a atuação do professor com jogos em sala de aula. Desta forma, pode-se buscar a representação que os professores faziam do jogo, e não o que realmente acontecia em sala de aula.

Para a entrevista foi construído um roteiro de questões (aplicados durante os meses de maio e junho). A maioria das entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise, uma parcela pequena de professores não quis que a entrevista fosse gravada, assim as respostas foram redigidas subsequentemente.

ROTEIRO DE ENTREVISTA.

Dados de identificação

Idade: _____ Sexo: _____ Tempo de magistério: _____

Formação: _____

Clientela da escola (classe social): _____

Série (s) em que leciona: _____

Entrevista

- 1) O que é imprescindível em uma sala de aula para que um aluno aprenda bem? Basta que você ensine bem para que ele aprenda?
- 2) Para você qual o papel do professor e qual o do aluno no processo de aprendizagem?
- 3) A escola participa de algum programa de educação continuada, capacitação, cursos ou oficinas oferecidas por diretoria de ensino ou prefeitura? E você?
- 4) Você acha importante o jogo para a criança? Por que? Em quais aspectos o jogo poderia ser útil para a criança?
- 5) O que você pensa de jogo na sala de aula?
- 6) Você usa jogos com seus alunos? Com quais objetivos?
- 7) Quais jogos você mais utiliza?
- 8) Qual a sua participação durante o jogo. (O que você solicita de seus alunos quando estão jogando: registro, explicitação dos procedimento- meios, regras etc.)?
- 9) No planejamento de suas atividades em sala de aula, há um horário reservado para o jogo, semanalmente por exemplo. Ou não?
Se a resposta for negativa Em quais situações você habitualmente introduz jogo em seu trabalho pedagógico?
- 10) Os professores têm alguma orientação para trabalhar com os jogos? Exemplo: Estudá-los, analisá-los, verificar os objetivos antes de aplicá-los.
- 11) Os materiais utilizados, em sua maioria, são industrializados, preparados você, ou pelos alunos?
*Se preparados pela professora, ou pelos alunos, quais são as formas de elaboração, confecção e criação do material didático?

ANÁLISE DOS DADOS

A análise de questões colocadas aos professores, durante as entrevistas, permitiu agrupá-las em 5 categorias nas quais as respectivas respostas encontram-se agrupadas. O quadro IV, à seguir, indica as categorias elaboradas e as respectivas questões da entrevista proposta aos professores.

Quadro IV: Categorias de análise das questões propostas aos professores.

CATEGORIAS	QUESTÕES
1 Postura pedagógica do professor frente ao processo ensino-aprendizagem.	1) O que é imprescindível em uma sala de aula para que um aluno aprenda bem? Basta que você ensine bem para que ele aprenda? 2) Para você qual o papel do professor e qual o do aluno no processo de aprendizagem?
2 Concepção dos professores	4) Você acha importante o jogo para a criança? Por que? Em quais aspectos o jogo poderia ser útil para a criança? 5) O que você pensa de jogo na sala de aula? 6) Você usa jogos com seus alunos? Com quais objetivos?
3 Procedimento metodológico do professor com os jogos em sala de aula.	8) Qual a sua participação durante o jogo. (O que você solicita de seus alunos quando estão jogando: registro, explicitação dos procedimento- meios, regras etc.)? 9) No planejamento de suas atividades em sala de aula há um horário reservado para o jogo, semanalmente por exemplo. Ou não?
4 Jogos utilizados	7) Quais jogos você mais utiliza? 11) Os materiais utilizados, em sua maioria, são industrializados, preparados você, ou pelos alunos?
5 A formação dos professores.	3) A escola participa de algum programa de educação continuada, capacitação, cursos ou oficinas oferecidas por diretoria de ensino ou prefeitura? E você? 10) Os professores tem alguma orientação para trabalhar com os jogos? Exemplo: Estudá-los, analisá-los, verificar os objetivos antes de aplicá-los.

Para identificar os sujeitos que participaram da pesquisa, mantendo em sigilo seus dados pessoais, optou-se por enumerá-los a fim de efetuar a análise. No quadro V "Identificação dos sujeitos" temos, então, a designação numérica dos professores: de 1 a 30, as respectivas idades, organizados de acordo com as séries em que ministram aulas.

Quadro V- Identificação dos sujeitos.

SÉRIE	IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS
	Professor / Idade
1º Série	Professora 7, 39 anos; Professora 11, 34 anos; Professora 13, 40 anos; Professora 16, 54 anos; Professora 19, 52 anos;
2º Série	Professora 1, 32 anos; Professora 2, 32 anos; Professora 3, 36 anos; Professora 4, 37 anos; Professora 14, 51 anos; Professora 17, 47anos; Professora 21, 33 anos; Professora 24, 51 anos; Professora 25, 35 anos; Professora 28, 47 anos;
3º Série	Professora 6, 23 anos; Professora 9, 53 anos; Professora 15, 33 anos* ; Professora 22, 37 anos* ; Professora 23, 45 anos* ; Professora 27, 53 anos; Professora 29, 31 anos;
4º Série	Professora 5, 25 anos; Professora 8, 49 anos; Professora 15, 33 anos* ; Professora 22, 37 anos* ; Professora 23, 45 anos* ; Professora 30, 37 anos;
Classe Especial	Professora 10 , 41 anos; Professora 12, 43 anos; Professora 18, 47 anos; Professora 20, 59 anos; Professora 26, 40 anos

*São professoras que trabalham com 3º e 4 º séries revezando com as disciplinas de Português e Estudos Sociais, Matemática e Ciências.

CATEGORIA 1- A PÓSTURA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR FRENTE AO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM.

A análise desta categoria foi inspirada no estudo de Becker (1994), conforme p. 26 deste trabalho. Grande parte dos professores entrevistados, explicitaram que para uma boa aprendizagem é necessário o auxílio de "atividades atrativas", ou uma "aula motivadora" na qual a participação e o interesse do aluno são despertados. No entanto qual o enfoque dado a essas "atividades atrativas" e qual a função do professor e do aluno neste processo?

Não basta que o professor utilize dessas atividades para que esteja colocando em vigor a pedagogia relacional, para isso ocorrer é necessário que haja a exploração e a inquietação do aluno pela exposição ao material/atividade. Dessa forma é necessário que sejam problematizadas as ações. Como afirma a Profª. 25: *"Sustentar a curiosidade das crianças. Porque quando ela está interessada ela mesmo vai buscar o que quer..."*.

Mas, no processo ensino- aprendizagem qual é o papel do professor e do aluno? O jargão *"aprender com o aluno"* foi muito utilizado contando aproximadamente com 27% de respostas. Segundo Becker esta atitude se encaixaria em uma pedagogia relacional já que além de ensinar o professor precisa aprender o que o aluno já construiu até o momento. Assim além de ensinar, aprende e o aluno também no processo inverso, como diz a Profª. 30: *"Acho que é uma doação de ambas as partes, porque o professor também aprende com eles, e eles aprendem com a gente, é uma troca de idéias. E o professor não é aquele que fica na frente, quando há o retorno do aluno é tão importante!"*.

No entanto este aprendizado mútuo só ocorre dentro da pedagogia relacional quando inserido em um contexto, onde o aluno é inquietado a partir de um assunto e consequentemente surgem perturbações e questionamentos, como sugere a Profª. 8: *"Os dois aprendem, eu aprendo com eles e eles comigo, e tem troca. Então não sou eu quem ensino, vamos aprender juntos, juntos a gente vai descobrindo. Eu vou tirando aquilo que eles sabem e coloco mais conhecimento."* (grifo nosso). Porém este "conhecimento colocado" é originado de pesquisas elaboradas pelos alunos, consequente as indagações *"...onde o aluno vai fazer tentativas de erro e acerto"* como bem aborda a Profª. 28, ou é "colocado" acerca dos conhecimentos que o professor detém ?

A aproximação com a pedagogia diretiva, também foi observada nos professores que utilizam a troca de conhecimento apenas como jargão, é o caso da Profª. 5: *"... Eu tento ser igual a eles, porque tudo bem, eu sei mas eu tento passar que sou igual a eles! E o do aluno é tentar copiar o professor."*, sendo bastante contraditória, na medida em que tenta estabelecer a troca de conhecimento com o aluno, mas, por outro lado espera que este a copie, destacando a importância em seguir o modelo do professor. Assim como coloca a Profª. 23: *"...o papel da criança, eu acho, que é aprender..."*

Assim, em uma pedagogia diretiva, na escola o professor é a base de todo conhecimento, tal como afirma a Profª. 15: *"...o professor é aí a chave principal..."*. Neste

caso, basta que o professor ensine bem para que o aluno aprenda bem, já que todo conhecimento e a forma de ensinar estão centrados no professor, acompanha esta posição a explicitação da Prof^a. 28: *"...é necessário que o professor esgote todas as fontes para que o aluno aprenda."*

Esta visão, portanto, vem valorizar essencialmente o meio externo como promotor do conhecimento, assim como o professor os transmite ao aluno outros meios externos também são capazes de transmiti-lo. A orientação e o apoio familiar passam a ser fundamental, como bem explica a Prof^a. 29: *"... porque a família apoiando a criança consegue tudo!"* direcionando o conhecimento para o meio externo, de maneira onde basta ser transmitido para ser entendido e apropriado. Será que isso é verdade?

Contrariamente a esta posição diretiva, encontramos em algumas falas dos professores a aproximação de uma pedagogia não-diretiva. Neste caso, o papel do aluno é caminhar, como coloca a Prof^a. 1, de maneira que o professor seja: *"o caminho para que o aluno aprenda bem"*, dando oportunidades para que o aluno se expresse acerca daquilo que já sabe, afirma a Prof^a. 27: *"o professor deve ser o mediador, tirar da criança o conhecimento"*. Portanto se espera que a criança se interesse, discuta, proponha, e *"...não seja um agente passivo na sala de aula"* diz a Prof^a. 4, já que o conhecimento só acontecerá sob o que a criança propuser.

No entanto esta posição possibilita a aproximação com o *"laissez-faire"*, e a situação não orientada, tal como a Prof^a. 19: *"... eu não quero que vire baderna, às vezes eu deixo para ver o que vai acontecer, mas eles confundem baderna com conversa..."*. Tal fala , revela subjacente uma pedagogia não diretiva que "abandona" a criança e instaura um regime de anomia (ausência de regras ou lei de convivência).

Portanto, percebe-se que não basta afirmar que é necessário uma aula atrativa, ou motivadora, ou até mesmo que haja a presença do jogo na sala de aula, porque a forma como é construído o papel do professor e do aluno no processo ensino-aprendizagem direciona muitas das atividades propostas para uma pedagogia relacional, diretiva , ou não diretiva.

CATEGORIA 2- CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES

Esta categoria reflete em grande parte a intenção deste trabalho, o qual reúne questões cujas respostas marcam as concepções subjacentes dos professores a respeito da importância da utilização dos jogos em sala de aula.

Ao formular as questões que envolvem esta categoria, pensou-se em possibilitar ao professor se expressar sobre o uso de jogos em diferentes momentos: desde o lazer, em casa, na rua...até o uso em ambiente escolar. Buscou-se em primeiro lugar, verificar a importância que o professor atribui aos jogos para o desenvolvimento e aprendizagem da criança quer em situações espontâneas quer na sala de aula.

Os resultados indicaram que, mesmo tentando abordar o jogo em contexto diferente do escolar, muitos dos professores entrevistados, direcionavam sua importância ao ambiente escolar (vide quadro XVII). Talvez esta marcante abordagem venha mostrar que o jogo, é de fato, aplicado em sala de aula, como explicita a Prof^a. 22, que diante da questão 4 (Você acha importante o jogo para a criança? Por que? Em quais aspectos o jogo poderia ser útil para a criança?) coloca "*...Bastante, olha eu acho que ajuda bastante a desenvolver o raciocínio e eu trabalho bastante com jogos em sala de aula, sempre que encaixa dentro da matemática, eu estou trabalhando ...*"

Entretanto, para outros o ambiente escolar, aos quais se referem ao jogo, encontram-se circunscritos às aulas de Educação Física, não sendo utilizado propriamente por ele: Como o exemplo a fala da Prof^a. 19: "*É... (fala com desdém) é bom (pensando) ...Seria sim, no caso da educação física*".

Também foi destacado por alguns outros professores situações trabalhadas e desenvolvidas por meio do jogo, contudo finalizavam introduzindo a escola como uma situação bastante adequada para o caso de jogos. Exemplo da Prof^a. 3: "*Muito. Porque desenvolve a criatividade, a organização, o raciocínio, a estruturação, além de ser divertido (porque a criança tem a necessidade de brincar) e diversifica a aula, para não ficar só no giz, lousa, papel*". Outros ainda, introduzem situações que pode ser despertadas dentro ou fora do ambiente escolar, como é o caso da Prof^a. 9: "*Muito bom! Sempre leva a uma busca de solução. Desperta, aguça o interesse no pensar.*"

De maneira geral, todos os professores consideram o jogo importante para a criança, destacando aspectos relacionados a afetividade, a aprendizagem, a socialização, constituindo o jogo um fator desencadeador, e facilitador para a aprendizagem. O Quadro XVI, a seguir, elenca os aspectos apontados pelos professores, que podem ser trabalhados com o jogo, sua importância e a descrição das respectivas respostas das professoras à questão sobre a importância do jogo.

Quadro VI: Importância do jogo destacadas pelos professores.

<u>ASPECTOS QUE O JOGO FAVORECE</u>	<u>JUSTIFICATIVAS APRESENTADAS PELOS PROFESSORES</u>	<u>EXEMPLO DAS RESPOSTAS DADAS</u>
<u>AFETIVIDADE</u>	▪ Acalma ▪ Desenvolve o caráter ▪ Favorece o desenvolvimento da auto-estima ▪ Permite lidar com o frustração ▪ Reduz a ansiedade ▪ Sacia a necessidade de brincar da criança	"...É através do jogo que a criança mostra apara o educador as frustrações, em que grau está sua auto-estima..." (Profª.14)
<u>SOCIALIZAÇÃO</u>	▪ Competição em igualdade de condições ▪ Estimula trocas sociais ▪ Estabelece limites ▪ Organização em grupos das atividades ▪ Regras ▪ Interações entre iguais	"...eles gostam muito de competir... na vida a gente é levado a isso. Você tem que ser melhor para chegar lá fora ... se você não for bom , vai competir com o outro... é isso daí..." (Profª. 8)
<u>APRENDIZAGEM</u>	<u>Aspectos de Conteúdo</u> ▪ Alfabetização (letras) ▪ Avaliação de conteúdos ▪ Educação física ▪ Matemática (Raciocínio)	"Descobrimdo, construindo as letras" (Profª. 1)
	<u>Aspectos Comportamentais</u> ▪ Concentração e atenção ▪ Criatividade ▪ Estruturação ▪ Organização	"Acho muito importante no raciocínio no desenvolvimento, na aprendizagem. É imprescindível para a criança se desenvolver" (Profª. 12)
<u>COMO FATOR DESENCADEADOR</u>	▪ Permite à criança descobertas, buscas de solução aos problemas ▪ Desperta a curiosidade ▪ Estimula o raciocínio ▪ Trocas interdisciplinares ▪ Supera problemas	"...Através dele a criança vai conseguir fazer trocas. Através dessa mediação aparecem as dificuldades, aprende as regras, supera o problemas..." (Profª. 10)
<u>COMO FATOR FACILITADOR</u>	▪ Aprende através da brincadeira ▪ Aprende sem saber que está sendo ensinada ▪ Diversifica a aula ▪ Motivador ▪ Participa de forma prazerosa	"...Porque através do jogo, a criança vai construir a escrita participando de forma prazerosa" (Profª. 2)

Prosseguindo a análise da concepção dos professores sobre os jogos será destacado a questão relativa a sua utilização em sala de aula. Os resultados indicaram que o jogo é utilizado de diferentes maneiras, segundo a perspectiva dos professores.

Há aqueles que defendem, no plano do discurso, o uso do jogo aproximando-se da concepção da pedagogia relacional, entretanto, na prática, observa-se sua utilização inteiramente voltada a uma pedagogia diretiva. Nota-se uma contradição explícita entre o discurso pronunciado pelos professores e sua prática. por exemplo a Profª. 7 *"Depende da forma como é trabalhado tem retorno bom (...) depende da forma como professor conduz"*. E a Profª. 30, seguindo a mesma posição, *"Dá para acontecer bem direcionado. Primeiro você vai estabelecer regras com eles, eles te ajudam, não é só fazer regras, eles falam e a gente monta"* (grifo nosso). Estas falas evidenciam que o jogo só é possível de ser aplicado seguindo os parâmetros do professor, ou seja a posição final é sempre do professor.

Observa-se também, uma excessiva preocupação com a disciplina escolar, sendo o jogo considerado uma atividade que dificultaria este controle. Para uma é possível chegar a um certo equilíbrio, como afirma a Profª.21: *"... A grande maioria dos professores não dá jogo por esse motivo, porque a classe fica tumultuada mesmo e para colocar eles de volta à calma é difícil! Mas é assim dando o jogo uma vez, duas vezes, dez vezes que eles vão pegando o ritmo..."*. Para outra Profª. 17 é impossível! *"Eu sou uma professora que gosta do construtivismo, mas chegou na parte de bagunça de muita conversa, aí eu não consigo! Não consigo trabalhar com eles falando ao mesmo tempo."*

Contrariando esta postura, frente a utilização dos jogos há professores que valorizam a interação provocada pela situação, como tão bem coloca a Profª. 11: *"Eles se integram... Porque meus alunos ajudam muito o outro, então é uma integração deles mesmos com os jogos!"*. Esta posição, de integração, está relacionada à concepção da pedagogia relacional que aproxima a criança do professor que nos explica a Profª.3: *"Quando a professora senta para brincar com a criança, se permite errar e deixa a criança perceber vai tornando uma relação de amizade... E auxilia na percepção de dificuldades emocionais, através da amizade."*

Dos 30 professores entrevistados, três não utilizam jogos, o restante da amostra usam jogos apresentando ressalvas negativas e positivas. O Quadro VII destaca as considerações manifestadas pelos professores entrevistados: os que consideram o jogo uma

atividade complicada, mas fazem uso deste instrumento. E aqueles que o consideram uma atividade importante, observando seus aspectos positivos.

Quadro VII Considerações dos professores quanto ao uso do jogo em sala de aula.

<u>ATIVIDADE</u> <u>COMPLICADA</u>	▪ Bagunça ▪ Depende da forma que o professor conduz ▪ No começo é muito difícil ▪ Só usa no final da tarde
<u>ATIVIDADE</u> <u>IMPORTANTE</u>	▪ Autonomia ▪ A criança se sente mais envolvida ▪ Aproxima a criança do professor ▪ Em algumas matérias ▪ Integração ▪ Para alunos com dificuldades ▪ Raciocínio ▪ Útil no aprendizado
<u>NÃO RESPONDERAM</u> <u>A PERGUNTA</u>	N= 8

Quanto aos objetivos que os professores colocam nas atividades lúdicas que aplicam em sala de aula os resultados nos permitem observar que a maior porcentagem de utilização dos jogos volta-se aos conteúdos e a aprendizagem, totalizando cerca de 63,3%. de respostas.

Portanto, os jogos na educação são efetivamente utilizados em sua maioria com o intuito de trabalhar conteúdos escolares, poucos professores usam este instrumento com outros objetivos: a atenção, a concentração, o raciocínio, dentre outros apontados pelos professores na questão relacionada a importância do jogo na prática não são considerados pela maioria das amostras, como podem ser observados na tabela I.

Quadro VIII-Objetivos citados pelos professores com o uso de jogos.

<u>APRENDIZAGEM DE CONTEÚDOS</u>	20 Professores
<u>SOCIALIZAÇÃO</u>	4 Professores
<u>BRINCADEIRAS PARA DESCANSO</u>	3 Professores
<u>NÃO USAM</u>	3 Professores

Percebe-se, assim, que apesar de afirmarem a importância dos jogos, os objetivos dos professores voltam-se ao cumprimento do currículo proposto valorizando os saberes referentes a suas séries colocando a margem o desenvolvimento global do aluno, salvo 4 professores, os quais enfatizaram o fator de socialização na prática com jogos. Destaca-se ainda, que 3 consideram o jogo como brincadeira para descanso, deixando a aplicação dos jogos para o final da aula e 3 sequer fazem uso deste material.

CATEGORIA 3- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS COM OS PROFESSORES EM SALA DE AULA.

Se na categoria 2 foi possível destacar as concepções dos professores a respeito do uso de jogos, na categoria 3 poderemos observar a veracidade dessa concepção. Isto porque esta categoria enfoca efetivamente como na prática o jogo é aplicado. Também, permitenos verificar se as afirmações dos professores coincidem com sua prática pedagógica.

Nas questões 8 e 9 foi abordada a forma que o jogo é utilizado em sala de aula, como é o processo anterior, que envolve a preparação; durante que envolve a aplicação; e posterior ao jogo que envolve a reflexão? Qual é a participação do professor e do aluno? O jogo é uma rotina dentro da sala de aula? Com o intuito de nos aprofundarmos nas concepções dos professores a atividade -jogo- será analisada segundo os 3 momentos que a integram: preparação, aplicação e reflexão.

PREPARAÇÃO DA ATIVIDADE

Mostrando suas condutas em sala de aula, os professores, revelaram alguns procedimentos que precedem o jogo. Tais como: preparar o ambiente; deixar a criança explorar os objetivos; e as regras.

Quanto ao preparar o ambiente 3 professores mostraram essa preocupação, fazendo referência à necessidade de conscientizar os alunos quanto a bagunça. Assim explicita a Profª.29 *"...primeiro tem que preparar a sala de aula para não ter bagunça..."*, seguindo esta mesma direção temos a explicitação da Profª. 22: *"...Nós temos as regras gerais da sala, isso a gente estipula: 'se todos falarem baixo não vai aumentar o volume da sala, em geral. '"*

Dentro do processo de preparação que precede o jogo, encontram-se a organização de grupos, 6 professores apontam para esta necessidade, 5 deles apresentam aspectos positivos relacionando ao trabalho em equipe, tal como a cooperação que afirma a Profª.21: *"...então você vê a integração do grupo. Aquela criança que quer fazer e aquela que deixa os outros fazerem. A parte de cooperar, ter que dividir as tarefas."* e a orientação segundo a Profª.23: *"...tem o amigo do lado, mais forte, que dá orientações."* Por outro lado, a Profª. 30 coloca um fator negativo do grupo: *"Porque o que eu sinto é dificuldade em trabalhos em grupo, sempre tem aquele que se sobressai. Eu fiz um trabalho com eles para aprender a ouvir e falar, depois eles melhoraram."*

Para 2 professores, a preparação da atividade consiste na exploração dos materiais deixando a criança brincar livremente a sua maneira, com os mesmos, imaginando, criando situações, como nos coloca a Profª.11: *"A primeira coisa que faço, antes de jogar, é explicar a função. Outras vezes eu não explico, deixo livres para saber como eles vão reagir com aquele jogo. (...) Então primeiro eles conhecem, os blocos lógicos, depois eles vão brincar, para depois eu explicar"*.

Observa-se grande preocupação dos professores em ensinar as regras aos alunos ou fazê-los construí-las, uma vez que apenas 3 deles não comentaram a respeito. Analisando as respostas dos professores, pôde-se destacar quatro procedimentos diferentes quanto a forma de propor as regras:

- explicação do professor, das regras tais como propostas pelo jogo, ou elaboradas por ele;
- permite a construção das regras pelos alunos;
- combinação mútua das regras: professor e aluno;
- utilização de diferentes formas de formular as regras;

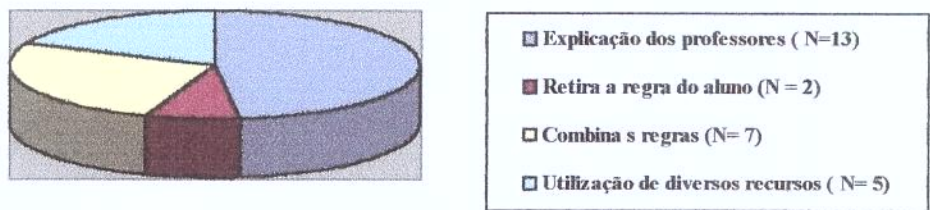


Gráfico I- As formas de estabelecer as regras.

Dos 27 professores que valorizam as regras apenas 5 utilizam-se das diferentes formas de estabelecer regras, observando as necessidades e adaptando-as aos jogos, como diz a Profª.3: *"... As regras dependem do jogo: alguns eu monto, outros já vem pronto, outros as crianças montam (eu acho importante alas estarem montando)"*.

APLICAÇÃO DO JOGO

Os professores no transcorrer da atividade participam de diferentes maneiras: 6 deles brincam junto com as crianças; 7 observam os comportamentos ajudando nas dificuldades; 8 deles conferem o jogo, como se fossem juizes; e apenas 3 fazem intervenções;

A conduta de brincar junto, como comenta a Profª. 13: *"Eu explico para eles, mas ao mesmo tempo eu estou no meio deles, jogando."*, além de permitir a interação professor-aluno, permite que o docente solicite a revisão das regras pelas crianças, observando e podendo refletir sobre os diferentes estágios quanto a prática das regras propostas por Piaget. Também, estimulas as crianças que apresentam dificuldades, a este respeito afirmam as professoras: Profª.16 *"Eu deixo bem livre, ou quando as crianças são mais fraquinhas, participo junto."*; a Profª.20: *"... e quando a criança está com dificuldade eu entro no meio, para orientar, para esclarecer, para fazer com que elas se desenvolvam mais, senão fica muito limitado..."*.

Por outro lado, observou-se condutas de cinco professores que em situações semelhantes (diante de crianças com dificuldades), deixam a orientação por conta do parceiro do grupo, como por exemplo a Profª. 1 *"...tem o amigo do lado (mais forte) que dá a orientação."*

Durante o jogo 7 professores, destacaram a oportunidade que o jogo oferece à observação de diferentes comportamentos como também das dificuldades que as crianças, apresentam como coloca a Prof^a. 10: *"... Nessa hora eu percebo a dificuldade e procuro compreender o que a criança está fazendo."* Neste caso serve o jogo como atuação num contexto psicopedagógico (conforme foi evidenciado no capítulo 3 deste estudo). A interação lúdica favorece observações relativas a assimilação cognitiva da criança e o desenvolvimento interindividual.

Outrossim, aparece a situação onde o professor é mero "juiz", para apartar as brigas, como mostra a Prof^a.27: *"... e depois eu sou a juíza para a hora que sair as brigas... porque o que sai de briga..."* e a Prof^a. 28: *"... intermediar, porque sai briga, a criança só quer ganhar, agora as crianças são competitivas..."*

No entanto será que esta função do professor como juiz possibilita ao aluno a construir seu conhecimento, a se relacionar com o grupo e juntos determinar uma solução para o conflito? Poucos são os professores que fazem intervenções, no sentido de permitir aos seus alunos refletir sobre um conflito sem dar as respostas prontas. Esta postura solicitadora pode ser observado na fala da Prof^a. 1: *"...Outras vezes eu não explico deixo eles livres para saber como eles vão reagir com aquele jogo, quando eles começam a jogar, eu começo a fazer intervenções."* Ou da Prof^a.21: *"... Eu dei massinha caseira de modelar. Então foi dividido os grupos e aquela massa (...) E como eu faço para dividir 5 pedaços em 8? Para que não deixe sobrar ou que faltar, como eu faço."*

REFLEXÃO SOBRE A ATIVIDADE COM O JOGO

Durante ou após uma partida de jogo é possível registros gráficos que favoreçam representações a respeito da atividade. Enfatizando esta reflexão sobre a atividade lúdica, a Prof^a. 21 relata uma partida com jogos de dados:

"Neste jogo todos tinham que marcar, eles jogavam os dois dados e contavam quanto que tinha. Então com isso eu estava trabalhando tanto os que não conhecem os numerais. Tanto estou trabalhando a contagem de pontos .

Mas também estou trabalhando o outro que conta 6 + 6 de raciocínio (mentalmente). Quem faz mais rápido. Quem só de bater o olho já sabe quanto que deu a conta. Aquele que precisa vir e contar. Então estou avaliando. Aquele que está burlando as regra , aquele que não está.

No jogo todos tinham que marcar, tinha aquele que o colega fazia 8 pontos e ele marcava 6 para o colega . Ele jogava os dados e caía 3 ele marcava 6. Então, eu ia comparando se eles estavam realmente participando , os que não estavam. Os que estavam mais interessados. Como eles estavam marcando as contas , como é o raciocínio. Se é mental ou não) . A participação deles (porque tem aluno que não participa).".

Por meio do registro, foi possível, a professora, observar questões relacionadas ao conhecimento matemático; a participação da criança na atividade; situações que envolvam comparação dos diferentes procedimentos dos participantes percebendo os erros que e que na brincadeira a adição estava envolvida, favorecendo tomadas de consciência da própria operação.

Há professores, também, que se utilizam do jogo para introduzir tabelas, enfatizando o conhecimento matemático, por exemplo a Prof^a. 18: *"Tem jogo que vemos quem ganhou, quem fez menos pontos, faço tabelas (matemática)..."*

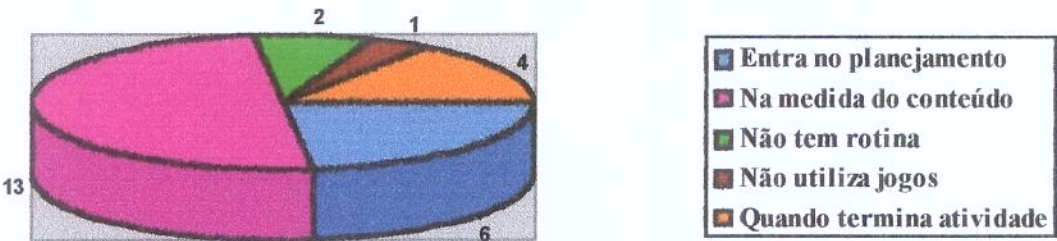
Contudo a consciência dessa riqueza de possibilidades, em desencadear conflitos, em favorecer o aprendizado, proporcionados pelo registro do jogo foram apontados apenas por 7 professores entrevistados.

Três outros professores consideram o jogo puramente lúdico: Prof^a. 22: *"Eles vão com o intuito de brincar sem aquela preocupação de ficar anotando, então eles vão só com o intuito da brincadeira."* Há professores, também, que acreditam que o registro é muito complicado subestimando a capacidade dos alunos, como fala a Prof^a. 28: *"Não, não minha classe é 2º série, então eles estão apenas jogando, é uma atividade lúdica"*. Observa-se que estes professores deixam de lado uma oportunidade interessante de solicitar seus alunos a refletirem sobre certos conhecimentos que poderiam ser assimilados de maneira prazerosa.

A questão 8, portanto, proporciona perceber a veracidade das concepções dos professores, como na prática o jogo é aplicado na educação, e ainda, se suas afirmações coincidem com sua prática pedagógica. Assim, por exemplo a Prof^a. 28 que na questão 2 diz que o papel do aluno é *"... fazer tentativas de erro e acerto"* utilizando características de uma pedagogia relacional, se contradiz na questão 8, pois mostrando-se em uma pedagogia diretiva *"Eu determino as regras"*.

A questão 9, foi um momento de reflexão sobre a rotina da utilização de jogos em sala de aula, bem como se este instrumento aparece no planejamento da aula, com as respostas dos professores pôde-se elaborar o seguinte gráfico:

Gráfico II - A rotina do jogo em sala de aula.



Analisando as respostas, percebe-se que a maior parte dos professores (43%) utilizam os jogos para trabalhar aspectos escolares, que envolvam o conteúdos a serem cumpridos. Cerca de 20% dos professores incluem o jogo em seu planejamento, já 7% não tem uma rotina. E o restante utiliza jogos como descanso (quando acabou a atividade), ou simplesmente não usa.

As respostas que se enquadram na faixa "na medida do necessário" fazem parte de uma proposta que visa o conteúdo, isso porque o jogo só ocorre diante da necessidade, quando de um conteúdo novo. Deixando de lado as possibilidades destacadas na questão 4 tais como a afetividade, a socialização, como fator desencadeador ou facilitador de aprendizagem.

CATEGORIA 4- JOGOS UTILIZADOS

Quanto aos jogos utilizados pelos professores, foram encontrados 48 modalidades. Dentre os citados, pôde-se categorizá-los em jogos de regras tradicionais, ensino lúdico e material concreto, sendo que entre eles aparecem particularidades importantes e distintas.

Os jogos de regras tradicionais, geralmente, são transmitidos de geração para geração, sofrendo poucas modificações nas regras, apenas se adaptando ao meio. Neste caso, supõem a ação dos mais velhos sobre os mais novos. No quadro VIII aparecem

divididos em jogos internos e externos, devido a pesquisa se configurar em ambiente de sala de aula.

O ensino lúdico seguiria as propostas de educação defendidas por Marcelino¹, que propõe *"uma linha de ação, de uma práxis educativa, que considere as relações de interdependência entre o lazer, a escola e o processo educativo"* (1998: 9), unindo momentos lúdicos ao cenário da educação. Assim, o professor utiliza de passatempo, trazendo aos conteúdos escolares momentos de descontração, da mesma forma que cria jogos que resgatam conceitos ao momento de brincadeira.

E ainda, o material concreto, como os blocos lógicos, proposto por Dienes, que permite estabelecer abstrações a partir de atividades concretas e lúdicas, divertindo a criança e desenvolvendo algumas de suas habilidades intelectuais e o raciocínio lógico, mas que difere dos jogos de regra por não ter necessariamente uma regra.

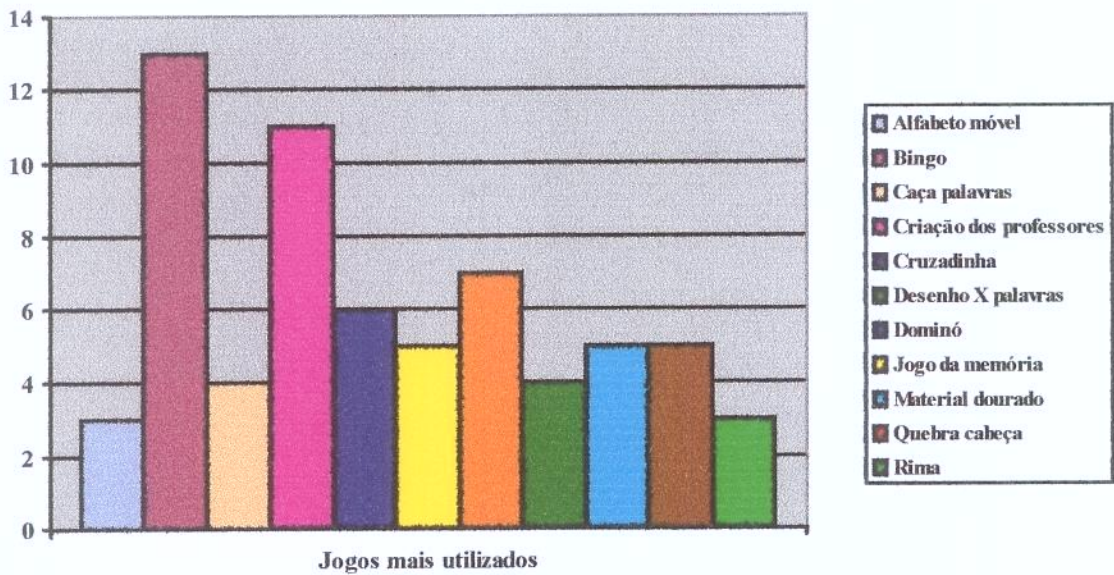
1- Ver "Pedagogia da Animação", página 18

Quadro XI- Categorização dos jogos.

<u>JOGOS DE REGRAS</u> <u>TRADICIONAIS</u>	JOGOS INTERNOS	▪ Baralho; ▪ Banco imobiliário; ▪ Bingo; ▪ Dados; ▪ Dama; ▪ Dominó; ▪ Jogo da memória; ▪ Ludo; ▪ Percurso; ▪ Quebra-cabeça; ▪ Trilha; ▪ Xadrez.
	JOGOS EXTERNOS	▪ Bola; ▪ Queimada; ▪ Sinais de trânsito; ▪ Boliche.
<u>ENSINO</u> <u>LÚDICO</u>	PASSATEMPO	▪ Adivinhas; ▪ Caça-palavras; ▪ Cruzadinha; ▪ Ditado; ▪ Forca; ▪ Jogo da velha; ▪ Jogos com rimas.
	ATIVIDADES CRIADAS PELAS PROFESSORAS	▪ Caixa com figuras de animais; ▪ Caixas com perguntas; ▪ Cem figuras; ▪ Classificação, seriação e ordenação; ▪ Dados; ▪ De 1 até 9; ▪ Desenhos e palavras; ▪ Desenhos e sílabas; ▪ Estrelinha; ▪ Figuras em ação; ▪ Letras x figuras; ▪ Jogo com o nome do aluno; ▪ Jogo com tampinhas; ▪ Jogo das letras; ▪ Memória de palavras e figuras; ▪ Percurso com cálculo; ▪ Prancha didática; ▪ Textos iguais; ▪ Você vai à lua.
<u>MATERIAL</u> <u>CONCRETO</u>	▪ Ábaco; ▪ Alfabeto móvel; ▪ Formas geométricas; ▪ Material dourado; ▪ Palitos; ▪ Sequência lógica	

O jogo mais utilizados pelos professores de 1º a 4º série foi o bingo (tanto de número, tabuadas, palavra, nomes...) com a utilização por 13 professores, seguido das criações dos professores (jogos inventados pelos professores) com a utilização por 12 professores.

Gráfico III- Jogos utilizados.



Quanto ao preparo, do material, anterior a sua utilização, não existe um padrão, pois a maioria dos professores (57%), utiliza tanto de produtos industrializados, quanto de criações próprias e dos aluno.

Na verdade a união de diferentes materiais só tem a enriquecer o trabalho do professor, isso porque os jogos de regras tradicionais, vendidos no mercado, têm muito a acrescentar no que concerne ao desenvolvimento do pensamento lógico da criança, assim como proporciona interações sociais. No entanto, nos jogos podem ser elaborados também objetivos específicos voltados a diversos conteúdos, neste caso é necessário analisar estas possibilidades criando situações-problema afim de desencadear o pensamento, a reflexão do aluno, favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

ATIVIDADES CRIADAS PELAS PROFESSORAS

Os "jogos" descritos a seguir contam com as características narradas pela professora que o desenvolve em sua rotina pedagógica, portanto o seu desenvolvimento contém a regra sugerida pela professora, percebe-se que vários dessas atividades seguem grande parte das características de alguns jogos tradicionais, diferindo em alguns detalhes.

CAIXA DE FIGURAS DE ANIMAIS (Profª. 10)

Material- Cartolina contendo recortes de animais seguido de seu nome em letra bastão, cursiva e braile

Objetivo¹- Alfabetização, inclusão, criatividade e adaptação ao ligar o animal a história já iniciada.

Desenvolvimento- Pode-se trabalhar com histórias, na qual apresentam-se os personagens com seu nome escrito.

Comentário²- Vale destacar a integração de alunos com deficiência visual, na utilização da escrita em braile.

CAIXA COM PERGUNTAS (Profª.15)

Material- Caixa de papelão e perguntas elaboradas pelos alunos.

Objetivo- Trabalhar a sexualidade, dando oportunidade para as crianças tímidas esclarecerem suas curiosidades.

Desenvolvimento- É perguntado às crianças qual a curiosidade sobre o assunto (sexualidade) e secretamente as crianças depositam na caixa suas perguntas que posteriormente são esclarecidas.

Comentário- Percebe-se que com este direcionamento a professora coloca o assunto sexualidade como um tabu, onde as perguntas devem ser feitas secretamente, ou seja o assunto parece ser proibido.

CEM FIGURAS (Profª.10)

Material- Cartolina com 100 figuras coladas e um dado.

Objetivo- Formação de estruturas de frases e textos.

¹ Os objetivos são sugeridos pela autora, com base em aquilo que foi explicado pela professora.

Desenvolvimento- As crianças jogam o dado e pula as casas como um jogo de percurso, em cada jogada deverá construir uma frase incluindo a figura pertencente a casa.

CLASSIFICAÇÃO, SERIAÇÃO E ORDENAÇÃO (Profª.10)

Material- Caixa com embalagens de supermercado.

Objetivo- Trabalha noções de classificação, seriação e ordenação.

Desenvolvimento- Conta-se uma história, por exemplo: "Um cachorro entrou no supermercado e bagunçou todas as estantes...". É solicitado a ajuda das crianças para colocar cada produto em seu lugar... o que se coloca na geladeira, quais são os objetos de livraria...

DADOS (Profª. 21)

Material- Vários dados.

Objetivo- Trabalhar os numerais e cálculo mental.

Desenvolvimento- Joga-se 2, ou mais dados e conta-se os pontos (soma) mentalmente e registra-se no caderno anotando as contas, de todo o grupo.

DE 1 ATÉ 9 (Profª.10)

Material- Palitos de sorvete, barbante, 2 cartões com números de 1 a 9.

Objetivo- Trabalha noções de quantidade e a escrita numérica.

Desenvolvimento- É preso nos cartões o barbante, dado o sinal é sorteado um número. A criança deverá amarrar no cartão correspondente a mesma quantidade de palitos.

DESENHO E PALAVRAS (Profª.1/ Profª.18)

Material- Cartões que se encaixam: desenhos e palavras.

Objetivo- Alfabetização.

Desenvolvimento- As crianças deverão juntar a figura com a palavra.

² O Comentário é um momento de reflexão da autora a respeito da dinâmica proposta pela professora.

DESENHO E SÍLABA (Profª.26)

Material- Cartões que se encaixam: desenhos e sílabas.

Objetivo- Alfabetização, som da letra inicial.

Desenvolvimento- Diversos cartões espalhados pela mesa, a criança deverá procurar seu par, orientando-se pela sílaba inicial.

Comentário- Este "jogo" propicia apenas o contato com a sílaba limitando o todo. Sugerimos, que seja colocado a palavra inteira, ao invés, de apenas a sílaba.

ESTRELINHA (Profª.8)

Material- Cartolina, papel laminado

Objetivo- Trabalho em equipe, avaliação do conhecimento da disciplina.

Desenvolvimento- A classe é dividida em 2 ou 3 grupos, cada equipe deve inventar um nome para se "time". Os pontos de cada equipe são registrados na lousa, ou em uma cartolina. As perguntas são formuladas pela professora ou pelos próprios aluno. Vence a equipe que responder o maior número de perguntas corretamente, ganhando a estrelinha de papel laminado.

Comentário- A proposta de atividade aparece ligada ao modelo Behaviorista, no qual há a necessidade do estímulo-resposta, com a presença da recompensa (a estrelinha).

FIGURAS EM AÇÃO (Profª.10)

Material- Caixa de papelão e figuras recortadas de revista que representam uma ação.

Objetivo- Criação de histórias, desenvolvimento da oralidade.

Desenvolvimento- É sorteado na caixa, pela criança uma figura, após observá-la, deverá contar uma história que inclua a ação sugerida.

LETRAS x FIGURAS (Profª.10)

Material- Cartolina, tesoura, cola e revistas.

Objetivo- Alfabetização, estruturação da palavra.

Desenvolvimento- É escolhido uma palavra, por exemplo: sapo. A palavra tem 4 letras, portanto as crianças deverão procurar 4 figuras de sapos, elabora-se 4 cartões, em cada um

coloca-se uma figura e uma letra. Assim, quando forem brincar saberão que é preciso 4 letras para formar a palavra sapo.

JOGO COM OS NOMES DOS ALUNOS (Profª.10)

Material- Alfabeto móvel, cartões com espaço relacionado ao número de letras de determinada palavra (exemplo os nomes dos alunos.)

Objetivo- Alfabetização, estruturação da palavra

Desenvolvimento- São colocados a letra inicial e a final de um nome, no cartão. A criança, deverá descobrir qual é o nome para isso terá além do referencial das letras marcadas, a quantidade de espaços (letras).

Comentário- A atividade adquire um maior significado por partir de um referencial comum a toda turma, os nomes dos colegas.

JOGO COM TAMPINHAS (Profª.10)

Material- Tampinhas de garrafas, ou botões.

Objetivo- Escrita mental, percepção da quantidade de letras.

Desenvolvimento- A professora fala uma palavra e a criança deverá escreve-la, utilizando apenas tampinhas, fazendo uma "escrita mental" da palavra solicitada. Vence a criança que acertar a quantidade de letras usada na escrita desta palavra.

JOGO DAS LETRAS (Profª.17)

Material- Giz.

Objetivo- Alfabetização.

Desenvolvimento- É feito, em um espaço grande, um círculo com todas as letras do alfabeto. Posteriormente é feito diversas solicitações, como por exemplo: "Vá até a letra inicial do nome Maria!". As crianças devem se movimentar cumprindo o solicitado.

MEMÓRIA DE PALAVRAS E FIGURAS (Profª.14)

Material- Cartões com figuras e cartões com suas respectivas palavras.

Objetivo- Alfabetização.

Desenvolvimento- Segue os moldes do tradicional jogo da memória, ressaltando a diferença de não serem 2 figuras mas sim, a figura e sua correspondente palavra.

PERCURSO COM CÁLCULO (Profª.21)

Material- Tabuleiro do percurso, dados e marcador.

Objetivo- Cálculo mental de adição e subtração.

Desenvolvimento- Ao jogar o dado seguir o número pedido avançando as casas, e segundo o indicado pular para frente ou para trás.

PRANCHAS DIDÁTICAS (Profª.30)

Material- Cartolina com ilustração de uma cena

Objetivo- Estruturação de texto.

Desenvolvimento- A criança deve elencar, em um papel, tudo o que vê na cena. Posteriormente a professora pode solicitar a elaboração de uma redação de descrição, como também trabalhar com sequência lógica (começo, meio, fim).

TEXTOS IGUAIS (Profª.10)

Material- 2 cópias de um texto coladas em cartolina.

Objetivo- Trabalha a estruturação da frase.

Desenvolvimento- Será elaborado 2 cópias de um texto, um deles será recortado, o outro permanecerá inteiro. As crianças deverão montar o texto recortado conforme o original.

VOCÊ VAI À LUA (Profª.13)

Material- -----

Objetivo- Perceber a importância da regra, alfabetização.

Desenvolvimento- O "jogo" inicia-se quando uma criança sorteada combina com a professora uma regrinha (por exemplo- só pode o que começa com a letra "C", ou objeto redondo, ou...), sendo que as demais crianças não conhecem a regra combinada. A criança sorteada faz a seguinte afirmação vou para a lua e vou levar uma corda... As demais crianças devem dar sequência do que levar para lua . O vencedor é aquele que descobrir a regra falando a palavra que se inclui no combinado.

Ao observar as explicações das "atividades criadas pelas professoras", fica claro que muitas delas não são jogos, são na verdade atividades lúdicas, que estimulam o aprendizado. Não tendo características de jogo de regras como é o caso da atividade "Prancha didática", pois não se caracteriza por atividade em grupo, não foi observado nenhuma competição, não é jogo de azar nem tão pouco de habilidade. Este exemplo vem evidenciar o quanto é confuso para os professores, discernir a diferença entre uma atividade lúdica e um jogo de regras.

CATEGORIA 5- A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Observando as respostas dos professores quanto a cursos de capacitação nota-se que de alguma maneira o governo tem "apoiado o professor" em um programa de educação continuada, como nos fala a Profª.1: *"Tem pela Diretoria de Ensino, quem quiser pode ir."*. Grande parte das respostas utilizadas pelos professores (18 delas) mostram que há vários cursos oferecidos pela delegacia de ensino, como o projeto Peti (trânsito), a saúde do escolar, de alfabetização e música.

No entanto, apesar deste apoio na formação do educador, o desabafo da Profª.14 e toda sua crítica ao Estado, bem como as Diretorias de Ensino nos mostra uma outra realidade:

"...Apareceu um curso para eu fazer lá no colégio, seria de psicologia ou coisa assim, mas a delegacia não me deu o dia, ela queria que eu trabalhasse de manhã e fosse para o curso a tarde. Então ela queria que eu trabalhasse 8 horas e me dava só 5 horas pagas.

Se eu posso ir para a capacitação e não preciso ficar na sala de aula, tudo bem, aí eu acho que eu vou me dedicar até mais a capacitação, agora se eu vou para uma palestra ou para um curso e eu tenho que dar aula no mesmo dia é complicado..."

A realidade apresentada pela professora acima condiz com uma política de educação que não valoriza o professor, apenas mascara toda a instituição escolar, sobre isso temos mais um depoimento, da Profª.18: *"De vez e quando tem alguma coisa. Embora minha classe (Educação Especial) esteja abandonada. Faz muito tempo que não tem. Teve um de*

alfabetização, mas não me deixaram fazer. Disseram que vai ter um mais para frente. Tinha uma época que sempre tinha."

Diante deste quadro quais as reais condições que são apresentadas aos professores? São poucos que não têm interesse; atualmente 4 deles não estão participando, ou não sabem a respeito como 3 deles, a grande maioria demonstra interesse em se aprimorar.

Dos cursos realizados pelos professores não se pôde constatar aqueles que enfatizam o uso de jogos, apenas é comentado algo sobre o assunto na questão 10, que visa saber se o professor tem orientação para trabalhar com jogos.

Apenas 5 professores colocaram que o tema jogos já foi assunto de debate, em orientações pela coordenadora pedagógica, ou no horário da HTP, como mostra a Prof^a.7: *"O ano passado a coordenadora trabalhou com a gente uma apostila de jogos, com as regras, mas eu perdi."* Por outro lado 15 professores, disseram que a busca é própria, sobre isso fala a Prof^a.4: *"Nenhuma. Isso parte do interesse e do conhecimento do professor, as vezes trocas de idéias entre os profissionais."*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo científico sobre o tema jogo, mais especificamente dirigido à prática pedagógica trouxe-nos diversas inquietações, principalmente no que se refere as condutas do professor ao utilizar este instrumento. Ao iniciar o presente trabalho acreditávamos que o uso de jogos seria limitado, ou então negligenciado no Ensino Fundamental.

Pensando nisso, na justificativa da pesquisa, afirmamos: "A amostra que irá compor o estudo será constituída por professores atuantes no Ensino Fundamental (1º a 4º séries), uma vez que na Educação Infantil o jogo tem ocupado um lugar de destaque, não ocorrendo com a mesma frequência e destaque no Ensino Fundamental", esta assertiva orientou-nos no início do trabalho, no entanto observando os resultados encontrados as perspectivas foram mudadas, já que dos 30 professores entrevistados, apenas 3 não utilizavam "jogos" em suas aulas.

Segundo Friedmann a preocupação em trazer o jogo de volta à educação é além de um desafio, um avanço e nos diz (1996: 119) *"Pensar em utilizar o jogo como meio educacional é um avanço para educação: temos que tomar consciência, ao mesmo tempo da importância de trazer os jogos de volta para dentro da escola e de utilizá-lo como instrumento curricular descobrindo nele uma fonte desenvolvimento e aprendizagem."*

No decorrer da pesquisa, bem como diante das análises de dados foi verificado que há uma preocupação (pela maioria dos professores) em estar utilizando jogos, percebem sua importância tanto no contexto escolar quanto fora dele. Portanto, o processo de resgate da valorização do jogo, no ambiente escolar, já está ocorrendo. No entanto, paralelo a utilização do jogo, como indicam os dados coletados, aparece uma dificuldade intrínseca referente ao contexto em que aparece e na forma de exploração, não sendo pois, uma atividade planejada e desenvolvida com o rigor e cuidado que a mesma envolve. Há uma certa consciência, por parte dos professores a respeito do valor do jogo, porém não se efetiva a prática docente.

Segundo Macedo (1992:128) há *"três pontos sempre presentes em qualquer jogo:*

- 1. um objetivo ou situação-problema,*
- 2. um resultado , em função deste objetivo e*

3. *um conjunto de regras determinando os limites dentro dos quais os aspectos (1) e (2) serão considerados. o desafio ao jogador é encontrar ou produzir os meios que, dentro desses limites, o levarão à vitória, ou seja, a um resultado favorável. Esse contexto de 'luta' contra alguém ou alguma coisa, com suas táticas e estratégias, é o que encanta ou atemoriza àquele que joga."*

A riqueza das atividades com jogos, repousa na exploração ou análise das situação que vem possibilitar pouco à pouco enriquecimento das estruturas mentais da criança, rompendo, quer no plano da ação, ou da compreensão, com o sistema cognitivo, o qual se orienta à um novo reequilíbrio.

Porém, de acordo com as respostas dadas pelos professores entrevistados, a maioria, ainda não valoriza na prática propriamente dita, as oportunidades que o jogo oferece de desencadear conflitos, como por exemplo na criação de regras pelos alunos, na análise dos procedimentos empregados em função dos resultados obtidos, nos registros após jogadas e nas comparações das diferentes jogadas. Demonstrando isso temos que, 43% dos professores introduzem as regras, ao invés de proporem sua criação, apenas 10% fazem intervenções.

Além disso, a maioria dos professores não tem o conceito de jogo de regras claro. Entendem como jogo a exploração de material concreto (ábaco), o uso de atividades lúdicas (letras X figuras) e passatempo didáticos (cruzadinha), fica evidente, nesta pesquisa, o quanto é confuso para os professores discernir as diferenças entre um jogo de regras e um momento lúdico.

Abordando as características que compõem os jogos de regras podemos citar os critérios propostos por Sallán e Yuste (1995: 88).

"O indivíduo pratica livremente o jogo; em um jogo há um desafio a outros oponentes ou com respeito a alguma tarefa, no caso dos jogos individuais existe um conjunto de regras que favorecem todas as normas do comportamento que se pode apresentar em seu desenvolvimento. Há uma delimitação no tempo e no espaço, desde o início até o final do jogo o número de jogadas é finito. Os indivíduos que participam do jogo têm interesses contrapostos, ainda que socialmente as situações de jogos são de importância mínima. Cada jogador tem plena capacidade de atuação diante das diferentes possibilidades que são apresentadas ao longo do jogo. Existe um sistema de informações que permite em todo momento a qualquer

jogador, conhecer a situação de seu oponente, mas sem que essas situações sejam conhecidas no início do jogo."

Os resultados encontrados no presente estudo sugerem que a atividade lúdica, tal como utilizada pelos professores de nossa amostra, contém apenas algumas das características apontadas por Sallán e Yuste (ibid.), sendo difícil ao professor diferenciar uma atividade, ou tarefa, de um jogo de regra.

Todavia, vale ressaltar também, os limites do instrumento utilizado. A entrevista poderia conter outras questões tais como: "Qual é o conceito de jogos de regras para você?", oportunizando aos professores melhores condições de explicarem suas posturas. Neste sentido o trabalho permanece em aberto para sua continuidade e maior amplitude.

Retomando os objetivos que nortearam o presente estudo no que concerne "*As concepções dos professores do Ensino Fundamental a respeito da utilização dos jogos em sala de aula.*" observou-se que a concepção predominante, ainda encontra-se relacionada à uma perspectiva pedagógica diretivista. No dizer de Becker esta fundamentação tem por base, ainda que inconsciente, uma pedagogia, uma epistemologia empirista no qual é aplicado o controle autoritário, a disciplina escolar é exercida com todo rigor, a curiosidade, a criatividade são negligenciadas frequentemente e o conhecimento se centra na figura do professor, ou no meio externo.

Não basta os professores afirmarem que utilizam jogos, considerando-o como importante meio para desenvolver a afetividade, o aprendizado, a socialização, ou então considerarem como um fator desencadeador e facilitador, conforme os resultados obtidos página 41. De fato, um professor que fundamenta sua prática em direção a uma pedagogia relacional, apresenta as características destacadas por Macedo (ibid.), as de ser um professor inquietador, questionador, interessado em estimular o aluno. Estes ao utilizarem jogos, adotam uma postura diferenciada, planejam, analisam e criam situações de intervenção propícias à aprendizagem do aluno.

Apesar de encontrarmos nos professores uma concepção restrita das possibilidades do jogo, pode-se considerar um avanço para a educação, pois se observou que já existe uma certa consciência da importância e do potencial deste instrumento. Este ponto nos leva a pensar que independente da forma que começar uma mudança na educação, principalmente

na rede pública, esta deve ser valorizada, ainda que precise ser lapidada! Sabemos sobretudo, que tal questão envolve a própria concepção do professor com relação a sua profissão e as cobranças que lhes são efetuadas.

O tema da pesquisa abrange, outrossim questões além do proposto (jogos de regras). Observamos nos resultados obtidos nítidas concepções sobre o próprio ato de ensinar. Refletindo neste último ponto, ainda que brevemente, vemos que o "poema anônimo", pelo qual iniciamos o nosso estudo, traduz a maneira com que o próprio professor pensa a respeito de sua carreira. Na verdade acreditam que a sociedade lhes cobra que ser professor, é ser um "super-herói", capaz de solucionar todos os problemas sendo ao mesmo tempo psicólogo, enfermeiro... No entanto, esta super valorização do professor não encontra respaldo diante de uma desvalorização do mercado de trabalho, bem como social e política.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, P. N. Educação lúdica. Técnicas e jogos pedagógicos. SP: Loyola, 1987
- BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. Porto Alegre: 1994, Educação e Sociedade, V. 19, n.º 1, pp. 89-96
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução ao PCN. Brasília: MEC/ SEF, 1997
- _____ Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Brasília: MEC/ SEF, 1997
- _____ Parâmetros Curriculares Nacionais: Português. Brasília: MEC/ SEF, 1997
- BRENELLI, R. P Intervenção pedagógica, via jogo Quilles e Cilada, para favorecer a construção de estruturas operatórias e noções aritméticas em crianças com dificuldades de aprendizagem. Tese, Campinas, 1993
- _____ Uma proposta psicopedagógico com jogo de regras. In Atuação psicopedagógico e aprendizagem escolar. Petrópoles: Vozes, 1996
- CAILLOIS, R. Os jogos e os homens. Lisboa: Cotovia, 1990
- CHATEAU, J. O jogo e a criança SP: Summus, 1987
- FLAVELL, J. H. A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget. SP: Pioneira, 1996
- FONTANA, R. A. C. e Cruz, M. N. Psicologia e trabalho pedagógico. SP: Atual, 1997
- FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da educação física. Série pensamento e ação no magistério. SP: Scipione, 1997
- FRIEDMANN, A. Brincar: crescer e aprender. O resgate do jogo infantil SP: Moderna, 1996.
- GRANDO, R. O jogo e suas possibilidades no projeto ensino aprendizagem da matemática Tese. Campinas, 1995
- HUISINGA, J. Homos Ludens: o jogo como elemento da cultura. SP: perspectiva/ EDUSP, 1986

- KAMI, C. Reinventando a aritmética: implicações da teoria de Piaget. Campinas: Papirus, 1996
- KISHIMOTO, T. Jogo e a educação infantil. SP: Pioneira, 1994
- _____. Jogo brinquedo, brincadeira e a educação. SP: Cortez, 1996
- LORENENTTO, L. A. O corpo que joga o jogo do corpo. Campinas [sn] Tese de doutorado, 1991
- MACEDO, L. Para uma psicopedagogia construtivista. In Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem SP: Cortez, 1992.
- MARCELINO, N. Lazer e educação. Campinas: Papirus, 1987
- _____. Pedagogia da animação. Campinas: Papirus, 1990
- MELO, M. E. C. A construção de regras no jogo infantil. Campinas: [sn] Tese de mestrado, 1993
- MELO, M. I. M. Aplicações da teoria de Piaget ao ensino de matemática elementar. 1980
- PETTY, A. L. e PASSOS, N. C. Algumas reflexões sobre jogo de regras In atuação psicopedagógico e aprendizagem escolar. Petrópoles: Vozes, 1996
- PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. RJ: Zahar, 1975
- _____. Seis estudos de psicologia. RJ: Freuse, 1978
- _____. O juízo moral na criança. SP: Summus, 1994
- ROSAMILHA, N. A psicologia do Jogo e aprendizagem infantil. SP: Pioneira, 1979.
- SALLÁN, J. M. G e YUSTE, F. C. Jogos nas aulas de matemática. In Construtivismo e Educação, XII Encontro Nacional de Professores do Proepre Campinas: Tecnocópias Gráfica e Editora Ltda., 1995.
- SILVA, T. T. Desconstruindo o construtivismo pedagógico Porto alegre: Caderno de Educação e realidade, vol. 18, n.º 2, junho/ dez. 1993
- SOUZA, M. S. O papel do jogo no desenvolvimento Infantil TCC. Campinas: 1996
- TASCHEM Obra completa de pintura de Bruegel. Lisboa: Publicações e artes gráficas, 1995

- ZAIA, L. L. A solicitação do meio e a construção das estruturas operatórias em crianças com dificuldade de aprendizagem. Campinas: [sn] Tese de doutorado, 1996