



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRO 2014

A aplicação das ideias de Freire no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

MARTINS, V.; SILVA, P.; SILVA, M.

A aplicação das ideias de Freire no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

Marcos Vinícius Silva
Universidade Presbiteriana Mackenzie
sirmarcosvinny@gmail.com

Paulo Henrique Gonçalves Oliveira da Silva
Universidade Presbiteriana Mackenzie
paulohgi@hotmail.com

Valéria Bussola Martins
Universidade Presbiteriana Mackenzie
valeria.martins@mackenzie.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar o desenvolvimento e o aprimoramento das práticas educativas freireanas utilizadas no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, no segundo semestre de 2012, em uma escola pública paulistana. O uso de jogos educativos em aulas pautadas na interdisciplinaridade entre as disciplinas Língua Portuguesa e Ciências tornou-se uma ferramenta importante e eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Como base teórica para análise e utilização desse recurso, utilizaram-se os pensamentos de Dohme (2003) que apresenta a importância dos jogos no ensino. A natureza lúdica do projeto, em conexão com a mistura de conteúdos das disciplinas em questão, tornou o aprendizado mais real. Além da apresentação das matérias feita em conjunto, os temas propostos seguiam o que era proposto no livro didático utilizado pelos alunos e dizia respeito ao ambiente educacional em que estavam inseridos, seguindo um modelo de ensino do educador Freire (2005), o qual acreditava que a educação deve ser moldada aos interesses e à realidade do aluno. O uso dos jogos, ainda de acordo com Freire (2011), constitui-se como uma inovação midiática dentro do ambiente escolar, visto que na maior parte da sociedade brasileira ainda se tem em mente um ensino ultrapassado dos aspectos da língua e da literatura que ignora as mídias e o aspecto lúdico. Ultrapassar barreiras e vencer preconceitos foram os principais objetivos deste trabalho que visou a mostrar como o ensino pode se tornar mais apreciado pelo aluno à medida que o professor faz uso de recursos novos, que envolvam até mesmo a tecnologia e a ação dos educandos. Educar é, portanto, levar em consideração o pensamento do outro. É tentar cativar o aluno a cada aula que se ministra.

Palavras-chave: Jogos educativos; Interdisciplinaridade; Ensino-aprendizagem.

1 O ENSINO TRADICIONAL E O MUNDO MODERNO

Embora as transformações sociais sejam constantes nos últimos tempos, ainda é grande o número de escolas e de professores que segue um modelo de ensino que há muito tempo já se mostra ineficaz e antiquado, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem.

Antunes (2010, p. 09), segundo seu próprio destaque, ao utilizar-se de bom humor e não de ironia, no livro *Professores e Professauros*, compara alguns professores a dinossauros e explica que

os dinossauros constituem espécies extremamente simpáticas e prova disso é verificar como as crianças, principalmente os meninos, os adoram. Usamos esse nome porque os dinossauros eram criaturas de outros tempos, alguns de grandes comprimentos e altura, outros de médio e ainda outros de pequeno porte. E, por acaso, ainda não existem pelas salas de aula deste país continente professores de outros tempos? Alguns são grandes, outros pequenos, mas sempre se identificam pela dificuldade em incorporar o novo, pela exasperação com que seguram a tradição de não mudar, pela raiva que guardam dos que sempre estão aprendendo, enfim, pela teimosa vontade de olhar a criança de hoje e pensar que é exatamente igual à criança que um dia foi.

Como se pode pensar, então, em uma boa prática pedagógica que anseia pela plena formação de cidadãos reflexivos e críticos se, de forma geral, quase todo o contexto educacional vive um atraso temporal? Se parte do corpo docente age como dinossauros?

Infelizmente, um número grande de professores sequer conhece, e muito menos utiliza, os novos modelos teóricos que estão presentes nos documentos oficiais orientadores da organização da prática docente, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ainda há professores que se consideram o centro do processo de ensino-aprendizagem e que apenas julgam o aluno como um receptor de saberes que devem ser acumulados ao longo do ano letivo. Para eles, a repetição é a mãe da aprendizagem e a memorização, a solução para tudo. O silêncio é valorizado e a imobilidade do aluno, entendida como respeito:

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. O educador se põe frente aos educandos como sua antinomia necessária. Reconhece na absolutização da ignorância daqueles a razão de sua existência (FREIRE, 2005, p. 67).

Tais docentes pouco podem fazer em prol da formação dos educandos. Trata-se de professores que ministram as aulas, muito frequentemente, da mesma forma que avaliam seus alunos, utilizando, habitualmente, o mesmo instrumento e que terminam o ano sem grandes reflexões pedagógicas.

Faz parte desse grupo aquele profissional que coloca toda a culpa do fracasso escolar no educando, o professor que diz não fazer nada diferente porque a escola não oferece recursos e o docente que sustenta que não vale a pena fazer nada de novo porque os discentes não se envolverão com propostas de trabalho distintas das atividades normais do dia a dia escolar:

O seu “humanitarismo”, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade [...]. Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outro (FREIRE, 2005, p. 69).

São desse grupo, também, os profissionais que cresceram em uma época na qual não havia Nintendo DS, Nintendo Wii, Play Station, MP3 *player*, Ipad, Facebook, Twitter e Ipad e que não fazem o mínimo de esforço para, pelo menos, saberem o que são essas invenções.

Nesse contexto tradicional, a formação de educandos acaba por ser prejudicada na medida em que se “anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade” (FREIRE, 2005, p. 69). Trata-se do ensino baseado apenas no treino da habilidade de decodificação do código escrito, distanciando-se das práticas sociais vivenciadas por diferentes grupos, em vários contextos e épocas. Ignora-se o fato do processo de ensino-aprendizagem representar uma etapa a partir da qual o aluno realiza um exercício de construção de significados, por meio do conhecimento de mundo e dos conhecimentos linguísticos.

O docente de Língua Portuguesa que se mantém preso a modelos extremamente conservadores não está preparado para trabalhar com alunos que adoram jogos e dormem e acordam no mundo virtual. A concepção de ensino tradicional não se adapta ao desenvolvimento socioeconômico-cultural da sociedade moderna.

Nesse contexto, a formação continuada do corpo docente seria imprescindível. Por meio dela, o professor poderia refletir com outros parceiros de profissão a necessidade da mudança de paradigmas no ensino da língua e da leitura.

Demo (2006, p. 119), ao discorrer sobre a formação permanente, fala da aprendizagem reconstrutiva que poderia conseguir resultados sistemáticos, como:

- a) elaborar materiais didáticos próprios, tendo em vista que o aluno só terá texto próprio se o professor tiver também [...];
- b) elaborar o projeto pedagógico próprio, com o objetivo de subsidiar o projeto pedagógico coletivo [...];
- c) voltar a estudar sistematicamente, de tal sorte que o professor possa acompanhar, minimamente, sua área de formação original e seus temas preferidos [...];
- d) voltar a ler sistematicamente, para que o professor possa alimentar-se de argumentos atualizados em sua área [...];
- e) desconstruir e reconstruir as práticas, com vista a superar seu contexto instrucionista e ingressar em outro patamar da aprendizagem reconstrutiva.

É evidente que para que essa mudança ocorra também é necessária uma alteração na rotina profissional do professor, pois, frequentemente, ele não recebe de seu empregador, seja ele a escola privada ou a pública, a chance de buscar cursos de capacitação devido ao fato de ter de ministrar muitas aulas ao longo da semana, para ter um salário suficiente para pagar suas contas:

Em jogo está a mudança do perfil do professor. É preciso superar aquele professor que, uma vez formado, só dá aula, a vida toda, quase sempre a mesma aula, e não estuda mais. Este perfil, nem de longe, é “culpa” do professor. Antes, é resultado do ambiente

instrucionista de um lado, e, de outro, das agruras da vida de professor, pois precisa trabalhar como um condenado para obter remunerações indignas (DEMO, 2006, p. 124).

A partir dessas questões, chega-se à conclusão de que os textos, nessa nova perspectiva, não deveriam ser considerados como algo pronto e acabado, mas como pressupostos e intenções que, somados a fatores contextuais e intertextuais, criam um novo universo de leitura a ser desvendado pelo educando, não podendo mais serem aceitos trabalhos que fazem com que o texto seja apenas lido e analisado de uma forma:

É fundamental que exercícios e atividades trabalhem elementos do texto que contribuam para um relacionamento mais intenso dos alunos com aquele texto particular e que, como uma espécie de subproduto da atividade ou do exercício, fique inspiração e caminho para o inter-relacionamento daquele texto com todos os outros conhecidos daquele leitor e – lição maior! – a intuição da quase infinita interpretabilidade da linguagem de que os textos são constituídos. É exatamente no exercício dessa reinterpretação que cada leitor, assenhorando-se do texto, torna-se sujeito de sua leitura, espécie de reescrita significativa daquilo que o autor, ao escrever, deixou [...] (LAJOLO, 2008, p. 51).

Constata-se, infelizmente, que o modelo tradicional de educação não leva isso em consideração, além de ignorar, também, o que ocorre fora da escola – como os jogos que invadem o dia a dia dos alunos –, e como hoje o que ocorre além dos muros da escola está cada vez mais longe do que ocorre dentro, a distância entre educandos e educadores só aumenta. Albuquerque (2006, p. 13) explica que isso ocorre

em decorrência da existência de um desequilíbrio entre o sistema de ensino e a sociedade, desequilíbrio decorrente, de um lado, do desenvolvimento da produção científica que ressalta, em determinado período, uma distância significativa entre o *saber científico* e o *saber a ensinar*, e, do outro, de mudanças ocorridas na própria sociedade, como a existência de processos de democratização do ensino que resultam em um novo perfil de alunado, que não se adapta aos saberes até então prescritos para serem ensinados, o que pode gerar uma crise no ensino e a consequente necessidade de mudanças na natureza do *saber a ensinar*.

Hernández (1998, p. 32), ao tratar a escola como fonte geradora de cultura e não só de aprendizagem de conteúdos, comenta que:

Os problemas para aprender e pensar não são considerados como produto de certas aptidões e de inescrutáveis processos cognitivos, e sim como complexas interações entre personagens, interesses, contextos sociais e culturais e experiências de vida. Leva-nos também a reconhecer a complexidade conceitual e vital dos alunos (desde os primeiros anos) e das situações de aprendizagem que vivem dentro e fora da Escola. Tudo isso pode servir de antídoto diante do reducionismo da pedagogia cartesiana que continua dominando boa parte de nossa cultura educativa, sobretudo no Ensino Médio.

Convém ressaltar que, durante um tempo, o modelo tradicional fora satisfatório quando os objetivos eram outros, porém, na atualidade, ele não consegue mais acompanhar o mundo no qual se apresenta. Muitos indivíduos foram educados de acordo com as práticas chamadas tradicionais. Vários deles são excelentes profissionais ou estudiosos em função desse padrão. Todavia, hoje, as necessidades são outras e os atrativos para as crianças e para os jovens também.

É difícil situar, com exatidão, o momento em que o contexto educacional passou a ser questionado de forma mais intensa, mas é comum se utilizar do movimento da Escola Nova para se justificar muitas reflexões.

Antunes (2010, p. 18) explica que, entre o final do século XIX e o início do século XX, “instituíram-se muitas escolas para a formação de professores, apareceram centros de educação infantil, ensino especializado para deficientes” e “colônias específicas para preparação de trabalhadores agrícolas”.

Essas mudanças transformaram o contexto educacional e representaram grandes realizações, pois passaram a atentar para a importância de se verificar as condições socioculturais do aluno e considerar o educando como um ser único que necessita esperar o melhor tempo para aprender:

O que leva a considerar que o melhor caminho para ensinar seja mediante a pesquisa, observando os diferentes contextos sociais de procedência dos estudantes e as vias ou estratégias que possam ser utilizadas para interrogá-los, estabelecer relações e propor novas perguntas (HERNÁNDEZ, 1998, p. 56).

Nessa época, observou-se, também, que os indivíduos poderiam ter diferentes estágios de desenvolvimento humano. A partir dessa premissa, o professor, por exemplo, não mais compararia os alunos entre si e respeitaria o avanço de cada um sem apressar o desenvolvimento de ninguém. A esse conjunto de mudanças denominou-se o movimento da Escola Nova.

Todavia, faz-se necessário explicar que a Escola Nova não destruiu tudo o que era preconizado no modelo convencional até então. Não se questionou, por exemplo, o irrefutável valor dos sólidos conhecimentos, normalmente agrupados em disciplinas. O foco de questionamento estava, sim, na forma como os conteúdos eram desenvolvidos em sala de aula, na melhor maneira de fazer com que o indivíduo realmente aprendesse a aprender.

Não existe modelo ideal de educação. Não há fórmulas pedagógicas mágicas ou milagrosas. Contudo, seria muito proveitoso se a oposição entre professores e alunos fosse superada de tal maneira que se fizessem “ambos, simultaneamente, educadores e educandos” (FREIRE, 2005, p. 67).

A busca pela autonomia do educando, a certeza de que os alunos são diferentes, o respeito pela curiosidade natural do indivíduo, a valorização dos interesses e necessidades dos discentes, a convicção de que a educação é um meio essencial para capacitar o ser humano a desenvolver plenamente suas habilidades e competências individuais e a integração entre a vida acadêmica e a social - reflexões essenciais para a Escola Nova - inspiraram muitos professores e incomodaram outros:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo com* as liberdades e não *contra* elas (idem, ibidem, p. 79).

Em verdade, o foco afastou-se do professor e passou a dar destaque ao educando, sendo o genuíno educador aquele que contribui para que o aluno, verdadeiramente, aprenda. Conduzida por meio da sutil perspicácia do docente, a aula de qualidade primária, então, pela ação ativa e autônoma do discente, que seria estimulado a confrontar-se com diversas informações e situações, reconstruindo seus conhecimentos prévios. Hernández (1998, p. 50) explica que “apresentar exemplos da cultura que nos rodeia tem a função de aprender a interpretá-los a partir de diferentes pontos de vista e favorecer a tomada de consciência dos alunos sobre si mesmos e sobre o mundo”.

É a partir desses pressupostos que a prática pedagógica crítico-reflexiva ganhou força na busca por um ensino renovado. O docente de hoje, que provavelmente foi educado de acordo com o modelo tradicional de educação, necessita parar, refletir e questionar o seu dia a dia pedagógico para conseguir exercer, sem mentiras, o novo papel do educador moderno.

Reforçando a ideia de que a mudança no contexto educacional torna-se imediata e imprescindível, é interessante comentar que os programas brasileiros nacionais de avaliação escolar, o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), têm pontuado que o baixo desempenho dos alunos nas provas deve-se à ausência de domínio da leitura compreensiva. Algo precisa ser feito diante de tal séria constatação.

O educando, de modo geral, rejeita a aula monológica, puramente expositiva, que parte, quase que exclusivamente, da enunciação do professor ou do autor do livro didático. Em muitos casos, há uma disposição para aprender, ler obras literárias, debater textos, compartilhar sentidos, porém, torna-se indispensável que se mude o tratamento dado a essas atividades. É cada vez maior o número de alunos que solicitam uma participação diferente no processo de ensino-aprendizagem, o papel de sujeito, que os auxiliaria, na superação de suas dificuldades:

Hoje os tempos são outros, menos eufóricos e mais amadurecidos. Podemos, então, na colheita dos primeiros resultados e das primeiras perplexidades, tentar corrigir os rumos, procurando resgatar, no novo percurso, o já tantas vezes adiado projeto de democratização e qualificação da educação brasileira (LAJOLO, 2008, p. 18).

Hernández (1998, p. 33) complementa as ideias de Lajolo:

Essa visão destaca, por exemplo, a importância de ensinar a reconhecer as influências mútuas entre as diferentes culturas, a presença das representações de umas e outras em diversas formas de conhecimento (filosófico, derivado da construção da identidade...), nas artes (das formas de representação, da utilização dos símbolos e procedimentos), nas ciências (desde o cálculo até a explicação das leis da natureza) e nas crenças (na influência entre as visões religiosas) na construção da realidade.

Escola e professor precisam refletir sobre sua postura. A escola deve abrir suas reflexões para além de seus muros e o educador necessita compreender que não é porque ele foi educado da forma tradicional que não pode mudar, visando a uma formação mais coerente com a vida de seus educandos.

Dessa forma, educadores conscientes da ação que praticam e do papel que desempenham não se contentam com a rotina pedagógica e com os hábitos escolares estruturados. Querem saber sempre mais e conhecer o que há de novo em sua área

para refletirem sobre as novas práticas educativas. Freire (1996, p. 38) assegura que a prática docente “crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Na área educacional, assim como em outros campos profissionais, a reflexão e a ação são companheiras inseparáveis. A reflexão desvinculada da prática leva a uma teorização vazia e a ação que não é orientada pela reflexão dá rumo a uma rotina fastidiosa. Por isso, o professor, realmente consciente de sua tarefa, deve pautar-se na reflexão em busca de um ensino renovado.

A unidade constante entre reflexão e ação conduz a um ensino mais proveitoso tanto para educandos quanto para educadores e permite que o professor não confunda os meios com os fins e não se escravize pelas técnicas, que são meros instrumentos. De acordo com Oliveira e André (1997, p. 94):

É possível ampliar horizontes e ir favorecendo uma visão em que a Didática é concebida como tendo por objetivo a compreensão dos diferentes determinantes da prática pedagógica e a construção de formas de nela intervir que favoreçam a formação de sujeitos sociais reflexivos, críticos e comprometidos com uma democracia plena para todos.

O ensino faz parte do contexto social e, como esse contexto é dinâmico, o ensino também o é. Logo, o educador deve sempre atualizar a sua prática pedagógica, planejando, dessa forma, novas ações que almejem resultados mais condizentes com a realidade dos alunos:

O caráter multidimensional e contextualizado da Didática exige que ela seja continuamente repensada à luz dos novos desafios que a sociedade e a educação apresentam para a construção da democracia e de uma cidadania plena, consciente e crítica. (idem, ibidem, p. 94)

Erros todos cometem e sempre cometerão, porém o bom profissional é aquele que faz uma autoavaliação, quase que diária, do seu próprio trabalho, de seus métodos, práticas e resultados e que, por meio de uma análise crítica e reflexiva, consegue visualizar os pontos que precisam ser aprimorados, buscando possíveis progressos.

Freire (1996, p. 39) explana muito bem sobre esse processo ao estabelecer que:

Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. [...] Quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica.

Com professores mais reflexivos, críticos, conscientes e preocupados, ganha o ensino na medida em que reflexões geram transformações e benefícios diretos para alunos e para a própria sociedade. Segundo Candau (1996, p. 20):

Nesta perspectiva, a reflexão didática parte do compromisso com a transformação social, com a busca de práticas pedagógicas que tornem o ensino eficiente (não se deve ter medo da palavra) para a

maioria da população. Ensaia. Analisa. Experimenta. Rompe com uma prática profissional individualista.

É a partir dessa prática reflexiva de docentes e discentes, compromissada com a transformação social, que a formação de cidadãos pode ocorrer de forma efetiva a fim de garantir o processo de ensino-aprendizagem e de cidadania.

O ensino tradicional da Língua Portuguesa tinha como objetivo aproximar o discente da norma culta, punindo qualquer tipo de desvio. Ignorava as variedades linguísticas e ressaltava que a Língua Portuguesa, em seu padrão culto, deveria ser utilizada em todas as situações comunicativas do aluno.

Por meio de práticas reflexivas, por exemplo, mesmo que o professor tenha estudado em uma época na qual o ensino tradicional tenha imperado, ele trabalhará em sala a eficácia e a proficiência no uso das modalidades linguísticas, adequadas ao contexto comunicacional.

De acordo com Demo (2006, p. 124),

O perfil buscado de professor é daquele que, além de formação original adequada, mantém-se em formação permanente como condição fatal de sua profissão. Deve ser a imagem viva de quem sabe aprender, estudar, pesquisar, elaborar, para poder construir tais efeitos nos alunos. Para que o aluno saiba pensar, é indispensável que o professor saiba pensar. Aí, a ideia de que a formação permanente é a alma do negócio, encontrando nas novas tecnologias apoio fantástico.

De forma geral, verifica-se, lamentavelmente, que esse não é o perfil do professor nos dias de hoje. Daí a importância da prática reflexiva. É comum, também, deparar-se com docentes que se preocupam em preencher a rotina escolar dos discentes com a maior quantidade possível de textos. Entretanto, essa prática não tem valia. O docente, que se importa com a quantidade, ao se afastar da necessária qualidade do tratamento com o texto, distancia ainda mais seus alunos da literatura:

A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada. A mesma, ainda que encarnada deste outro ângulo, que se encontra, por exemplo, em quem escreve, quando identifica a possível qualidade de seu trabalho, ou não, com a quantidade de páginas escritas (FREIRE, 2009, p. 18).

O professor reflexivo, porém, leva esses questionamentos em consideração e ao tomar tal postura percebe que a cada dia as dúvidas e as possíveis explicações para as mesmas fazem dele um profissional melhor, autônomo, que entre todas as suas tarefas, tenta dar autonomia também a seus alunos.

É nesse sentido que o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), ganha importância na medida em que permite que os futuros professores percebam a importância da prática reflexiva ainda em processo de formação e compreendam que ela também será necessária na prática diária de todo docente depois de formado.

2 O INÍCIO DO PROJETO

No segundo semestre do ano de 2012, dez graduandos do curso de Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, uma tradicional instituição de ensino da capital de São Paulo, no Brasil, participaram do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), patrocinado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), uma fundação do Ministério da Educação (MEC) que desempenha papel fundamental nos processos de pós-graduação em todos os estados da Federação Brasileira e que atua também na formação de professores da Educação Básica, introduzindo-os no universo docente e qualificando-os para o mercado de trabalho.

O PIBID concede bolsas a alunos das graduações que cursam a Licenciatura. Os projetos são desenvolvidos por Instituições de Ensino Superior em parceria com escolas públicas de Educação Básica. Os graduandos, por sua vez, são orientados por um professor da Instituição de Ensino Superior para que se desenvolvam atividades didático-metodológicas na escola escolhida.

Entre os principais objetivos do programa estão a inserção dos licenciandos no ambiente real de sala de aula, bem como na preparação e estruturação dos planos didáticos-metodológicos para cada uma delas, o incentivo à formação docente, a valorização do magistério, a elevação da qualidade de formação dos professores, além da contribuição da articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes.

Sob a orientação do professor Doutor Ronaldo de Oliveira Batista e colaboração da professora Doutora Valéria Bussola Martins, os alunos iniciaram o seu trabalho na Escola Estadual Caetano de Campos, localizada no bairro paulistano Aclimação.

Os alunos foram divididos em três grupos e cada um desses era responsável por uma aula semanal em diferentes sextos anos do Ensino Fundamental II. Dois dos grupos, que trabalharam somente com a disciplina Língua Portuguesa, optaram inicialmente por usar, em sua maioria, jogos prontos, disponíveis para compra em lojas de brinquedos, que abordassem temas relativos aos aspectos gramaticais da norma culta da Língua Portuguesa. Um dos grupos foi responsável por estabelecer a relação entre as disciplinas Língua Portuguesa e Ciências, sendo que as aulas foram dedicadas exclusivamente ao trabalho com jogos educacionais. Este é o foco deste artigo: demonstrar como jogos educativos podem ser idealizados no ambiente escolar e qual é a importância deles no processo de ensino-aprendizagem.

3 JOGOS EDUCACIONAIS

Os jogos educacionais são um importante método de abordagem dos conteúdos escolares, visto que estimulam os alunos ao aprendizado, além de levá-los ao conhecimento indutivo das matérias apresentadas. Por meio dos jogos, os estudantes não só conseguem apreender o que se deseja ensinar pelos professores como também aprendem lições práticas que deverão aplicar em suas relações sociais. Ademais, aspectos como conduta ética, liderança, cooperação, respeito às normas em combinação ao desenvolvimento intelectual são características que os jogos educativos também são capazes de desenvolver nas crianças.

Em seu livro *Atividades Lúdicas na Educação - O caminho de tijolos amarelos do aprendizado* (2003), Vania Dohme cita o professor e historiador holandês, Johan Huizinga, que define os jogos como:

Uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de

um fim em si mesmo, acompanhado de um sistema de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da 'vida cotidiana' (HUIZINGA, 2000, p. 33 *apud* DOHME, 2003, p.16).

O conceito que o pesquisador procurou explorar foi de que o jogo é capaz de criar uma atmosfera diferente da que representa a realidade, ou seja, provoca o efeito de evasão do real, facilitando a descontração e excluindo preocupações corriqueiras. Um ambiente assim é capaz de fazer com que os alunos aprendam sem perceber, visto que as crianças, dessa maneira, exercem sua infância no processo de aprendizagem.

O teórico citado ainda deixa claro que para que os jogos tenham êxito, alguns pontos são necessários, como limites de tempo e espaço, regras e uma finalidade. Cabe ao professor, antes da aplicação dos jogos, projetar, elaborar e organizar o jogo que pretende usar, sempre pensando na aplicabilidade dele. É necessário, ainda, que o docente questione-se, frequentemente, sobre como o jogo que ele pretende usar alcançará os objetivos finais.

O primeiro passo que se deve dar na elaboração de um jogo é a decisão do conteúdo que se pretende ensinar. Definido isso, o docente pode optar trabalhar com um jogo que já existe no mercado ou inventar um. Caso a segunda opção seja adotada, o planejamento será maior, porém, com maiores chances de obter êxito, já que o jogo será pensado e elaborado com base em alunos e dificuldades reais, que são de conhecimento do educador.

Partindo do princípio de que o professor resolveu criar o seu próprio jogo, deve-se analisar: duração da aula, número de alunos, divisão da sala, recursos que serão utilizados e o espaço físico em que esse jogo será aplicado.

O simples fato de o professor sair da rotina fará com que o aluno manifeste maior interesse. Todavia, é importante tomar cuidado com a euforia dos educandos, na medida em que para se alcançar um bom resultado é importante organização.

4 A APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE TRABALHO

Um dos jogos utilizados por todos os grupos foi produzido, em 2012, por alunos do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie, na disciplina Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, ministrada pela professora Valéria Bussola Martins.

O jogo, elaborado por meio da ferramenta *PowerPoint* do pacote *Office*, da Microsoft, e cujo nome é *Brasinalismo*, tem o objetivo de apresentar as variações linguísticas, principalmente as diatópicas ou regionais da Língua Portuguesa. O tabuleiro, que apresenta o mapa do Brasil, sugere o trabalho com as diferenças regionais do país, por apresentar a fauna, a flora, a geografia, os costumes, as festas e a gastronomia de cada região.

A cada jogada, o jogador cai em um estado e, dependendo de qual região o aluno caísse no tabuleiro – norte, sul, nordeste, sudeste, centro-oeste –, tira-se uma carta que questiona algo sobre a linguagem daquela região específica. Os estados são numerados e os pinos devem seguir a ordem numérica. Vence o jogo o aluno ou grupo que chega ao último estado.

Esta atividade foi importantíssima para que os futuros professores entendessem na prática o conceito de interdisciplinaridade, definido por Fazenda (1979, p. 08) como:

[...] a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano. É uma atitude de abertura, não preconceituosa, onde

todo o conhecimento é igualmente importante. Pressupõe o anonimato, pois, o conhecimento pessoal anula-se frente ao saber universal. É uma atitude coerente, que supõe uma postura única frente aos fatos, é uma opinião crítica do outro que fundamenta-se na opinião particular. Somente na intersubjetividade, num regime de copropriedade, de interação, é possível o diálogo, única condição de possibilidade da interdisciplinaridade. [...] neste sentido tornando-se particularmente necessária uma formação adequada que pressuponha um treino na arte de entender e esperar, um desenvolvimento no sentido da criação e da imaginação.

Dessa forma, na aula de Língua Portuguesa, não eram só trabalhados os aspectos gramaticais da norma culta da Língua Portuguesa, mas, também, vários aspectos que estão presentes na vida cotidiana de cada indivíduo:

O espaço da Língua Portuguesa na escola é garantir o uso ético e estético da linguagem verbal; fazer compreender que pela e na linguagem é possível transformar/reiterar o social, o cultural, o pessoal; aceitar a complexidade humana, o respeito pelas falas, como parte das vozes possíveis e necessárias para o desenvolvimento humano, mesmo que, no jogo comunicativo, haja avanços/retrocessos próprios dos usos da linguagem; enfim, fazer o aluno se compreender como um texto em diálogo constante com outros textos (BRASIL, 2000, p. 22-3).

O grupo que estabelecia a interdisciplinaridade entre Português e Ciências, por sua vez, optou por desenvolver jogos, levando-se em consideração a dificuldade em encontrar jogos que atingissem os objetivos das matérias em conjunto para aquela série. Depois de feita a análise do conteúdo de Ciências dos alunos, os graduandos escolheram trabalhar a questão da reciclagem dos materiais e da preservação do ambiente, sem abandonar as questões que envolviam, também, a Língua Portuguesa para que o caminho interdisciplinar não fosse abandonado. Desse forma, o trabalho iniciado pautava-se nos pressupostos de Fazenda (1998, p. 08):

Uma educação que abraça a interdisciplinaridade navega entre dois polos: a imobilidade total e o caos. A percepção da importância do passado como gestor de novas épocas nos faz exercer paradoxalmente o imperativo de novas ordens, impelindo-nos à metamorfose de um saber mais livre, mais nosso, mais próprio e mais feliz, potencialmente propulsor de novos rumos e fatos. O processo interdisciplinar desempenha um papel decisivo no sentido de dar corpo ao sonho de fundar uma obra de educação à luz da sabedoria, da coragem e da humanidade.

Nesse percurso, então, vários jogos foram elaborados. O primeiro jogo desenvolvido foi o *Quebra-Cabeça Textual*. Os professores utilizaram um texto da internet que abordava a temática da reciclagem.

Os alunos tinham cinco minutos para fazer a leitura integral do texto. Após os cinco minutos, eles deveriam montar o primeiro parágrafo. Davam-se, então, tiras de papel para eles com as frases desse parágrafo. O grupo que terminasse a montagem do primeiro parágrafo recebia outro envelope referente ao segundo parágrafo e assim ocorria sucessivamente. O grupo que terminasse primeiro a montagem dos três primeiros parágrafos do texto vencia.

Esse jogo desenvolvia habilidades de leitura e compreensão de textos escritos, como também a questão da coesão e da coerência textual e da sintaxe dos textos. A temática escolhida deu-se pelo fato de os licenciandos do curso de Letras terem percebido que havia uma quantidade muito grande de lixo produzido pelos alunos da escola, sendo que os educandos também não tinham o hábito de fazer uso das lixeiras do colégio.

O mais interessante ainda, nesse percurso didático-metodológico, é que o jogo aproximava os conteúdos escolares e o dia a dia dos alunos. Dessa forma, quando o docente une a temática do lixo e da reciclagem, conteúdo obrigatório das aulas de Ciências, à utilização efetiva da Língua Portuguesa, o professor dá mais sentido ao que é visto na escola. A interdisciplinaridade, portanto, é mais significativa.

O objetivo não era tomar o tempo de uma aula que era para ser regada a lições na lousa. Muito pelo contrário, objetiva-se tornar o ensino mais dinâmico e facilitar a compreensão do tema abordado. Ademais, devemos levar em consideração que em uma sala existem inteligências múltiplas. Às vezes, aquele aluno agitado, que não consegue prestar atenção na aula porque a professora passa muito conteúdo na lousa, será o aluno que mais participará do jogo.

Isso se deve ao fato do jogo ser mais chamativo e, talvez, conter imagens do dia a dia normal das pessoas. Nosso aluno, inclusive, pode ser mais visual do que auditivo. Em vez de apenas falar “Não joga lixo no chão!”, o educador pode mostrar uma foto de uma rua cheia de água devido ao entupimento de um bueiro cheio de lixo. O professor tem de respeitar as diversidades e a maneira como cada um absorve o conteúdo.

Também é importante lembrar que o professor não pode deixar a classe sozinha só porque se trata de um jogo. A presença do docente é fundamental não apenas para esclarecer dúvidas, mas para os alunos observarem o seu interesse e interação com a classe.

Pensando-se em formar cidadãos aptos para agir em comunidade, além da observação do conteúdo científico que eles estavam estudando, foi escolhido o tema do reaproveitamento dos materiais e da reciclagem desses.

Dessa maneira, adotou-se o mesmo posicionamento de Freire, teórico e estudioso da Educação que disse em seu livro *Pedagogia da Autonomia*: “Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar” (FREIRE, 2011, p.75).

É preciso, então, acreditar que a mudança é possível e que os estudantes também podem ser capazes de mudar seus hábitos ruins. O professor, que além de trabalhar esse tipo de questões em sala de aula e mostra, através de seu exemplo, quais são as boas atitudes, forma cidadãos.

Por meio do jogo, então, o docente consegue, quando bem preparado, atingir muitos objetivos. O jogo é um recurso importante no meio educacional, propicia um ensino mais dinâmico e desenvolve a cognição dos alunos. Além disso, está relacionado, ainda, à questão afetiva, linguística, social e motora. Assim, ajuda os educandos a desenvolverem a criatividade, a autonomia e o relacionamento em grupo e o mais importante é que incentiva os alunos a participarem de uma atividade em equipe.

Na sequência, um segundo jogo foi preparado pelos graduandos. Houve uma sequência de jogos, utilizando-se os mesmos recursos produzidos e, por vezes, acrescentando-se algumas novidades.

Na primeira semana, utilizaram-se garrafas PET cortadas ao meio, além de palavras que representavam materiais recicláveis ou orgânicos escritas de maneira correta e errada. Os vasos de PET formaram dois grupos: reciclagem e armário. No

vaso destinado à reciclagem, os alunos deveriam colocar as palavras que estavam com a grafia errônea, enquanto nos vasos com a inscrição “Armário” deveriam ser colocadas as palavras escritas corretamente.

Em outra semana, o mesmo deveria ser feito, porém com um segundo desafio: agilidade. Os grupos foram enfileirados com o objetivo de que o primeiro da fila, em cada rodada, pudesse ir buscar ao fundo da sala as palavras. O grupo que terminasse de classificar as palavras (reciclagem ou armário) ganhava determinado número de pontos, entretanto, ganhava ainda mais pontos o grupo que fizesse a classificação corretamente, ou seja, não bastava ser ágil com o intuito de terminar as palavras do fundo da sala, era preciso raciocínio.

Além de desenvolver habilidades motoras, o jogo desenvolveu as questões da ortografia e da acentuação. Vale ressaltar que todas as palavras escolhidas nessa sequência de jogos estavam relacionadas ao universo dos materiais recicláveis.

Na última semana de trabalho com esse jogo, os alunos deveriam novamente separar as palavras para reciclagem, porém com um novo desafio: separá-las nos lixos corretos, ou seja, o azul destinado a palavras do grupo dos papéis, o amarelo para palavras do grupo dos metais, o verde para os vidros, o vermelho para os alumínio e o marrom para o lixo orgânico.

Caso acertassem todas as separações, eles tinham mais uma oportunidade para ganhar pontos. Tiravam uma carta que estava na mesa do professor que indicava o tipo de lixo que eles deveriam tentar acertar de uma distância de uns dois metros com a bolinha. Novamente treinamos a parte motora dos alunos, as questões de Português, além da parte de Ciências.

Por fim, o último jogo foi direcionado para o trabalho com o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Escreviam-se as palavras na lousa e os estudantes deveriam corrigi-las ou não de acordo com o novo acordo.

Vale ressaltar que a cada semana, além dos jogos, os professores lançavam desafios, que envolviam pesquisas sobre a disciplina de Ciências para os grupos que quisessem. Todas as semanas apresentaram bons resultados e os cartazes dos alunos foram expostos na escola.

Ao final das sete semanas trabalhando com os jogos educacionais, o grupo que trabalhou a interdisciplinaridade resolveu premiar o grupo que mais havia ganhado os jogos e participado na entrega dos desafios.

O trabalho com os jogos educativos foi, portanto, um mecanismo útil e bem-sucedido encontrado pelos futuros professores para angariar a atenção dos discentes. Habilidades diferentes puderam ser trabalhadas com os alunos, inclusive extrapolando o universo de apenas uma das matérias, como o Português.

5 A REAÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO BÁSICO E A AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS

Os discentes desde o início do programa mostraram-se curiosos, interessados e comprometidos com a proposta de trabalho oferecida. O PIBID ofereceu a todos, desde os profissionais envolvidos até os alunos da graduação e do Ensino Básico, uma experiência que foge das atividades propostas apresentadas corriqueiramente em sala de aula.

A cada semana os alunos da escola mostravam-se animados para participar das atividades planejadas e até mesmo participavam dos desafios de pesquisa que eram sugeridos pelos licenciandos. Puderam-se ouvir diversos relatos positivos dos alunos a respeito das aulas planejadas e da maneira como elas foram abordadas pelos estudantes do curso de Letras.

O mais interessante em participar desse projeto foi perceber a evolução de alguns alunos em sala de aula. Muitos que, no começo do semestre, não davam atenção, achavam perca de tempo o que era proposto pelos professores, começaram a se interessar no que era levado às aulas, enxergando, assim, como aquele tipo de aprendizado poderia ser usado na vida cotidiana deles.

Por se tratar de um projeto lúdico interdisciplinar, abordando conteúdos específicos da Língua Portuguesa e Ciências, os alunos puderam absorver de maneira descontraída aspectos particulares de ambas as matérias.

A proposta, desde o princípio, não era que eles só adquirissem o conhecimento dos conteúdos abordados de cada matéria, mas que também se apropriassem do que aprenderam para colocarem em prática durante as aulas regulares, em suas vidas particulares e também na comunidade a que pertencem. Dessa forma, o projeto não se tornaria apenas institucional, mas teria, também, importância social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de trabalho no projeto colaborou para a formação acadêmica dos envolvidos, pois foi responsável por apresentar outra visão da vivência em sala de aula, diferente da experiência que o Estágio Curricular Supervisionado obrigatório dos cursos de Licenciatura proporciona.

Sai-se, portanto, da observação para a prática, em que são apresentados conquistas e desafios que podem e devem ser enfrentados. A inversão de papéis, de aluno observador para professor, nesse caso, foi fundamental, sadia e benéfica.

A interdisciplinaridade serviu para que se visse a Educação de uma maneira que poucos a veem hoje em dia, como conhecimentos que são adquiridos simultaneamente e que podem ser relacionados entre si. Quando os alunos percebem o trabalho conjunto feito entre as matérias, tornam-se capazes de entender a relevância das matérias em suas vidas.

O trabalho envolvendo os aspectos lúdicos colaborou para a percepção de como atividades inovadoras e relevantes dão certo no ambiente de sala de aula. Desenvolveram-se habilidades criativas ao inventar os jogos que seriam aplicados semanalmente e a reação da sala diante das atividades davam ânimo para a preparação de novas aulas.

Outro aspecto importante a ser abordado a respeito do sucesso obtido pelo PIBID foi a confiança e a liberdade criativa dadas tanto pelo Mackenzie e pelos coordenadores do programa quanto pelo Colégio Caetano de Campo.

Na visão do grupo, um programa como o PIBID faz-se necessário no cenário atual da formação professoral do Brasil, visto que esse une, direta ou indiretamente, instituições que parecem estar distantes, no caso das instituições de nível regular e superior e, também, os discentes dos docentes. Cria-se, portanto, com o projeto, uma afinidade entre pilares cujos elos estão comprometidos por diversos fatores econômicos, políticos e sociais.

Quanto à formação docente, observam-se duas extremidades. Na primeira, estão os alunos das escolas de Ensino Básico, que tem o papel de buscar conhecimentos que os ajudarão a tomar futuras decisões a respeito de suas carreiras e, na outra, estão os futuros professores que têm no PIBID a maneira mais próxima da realidade que encontrarão em suas vidas profissionais. Sendo assim, a partir do momento em que um graduando se inscreve no programa e é posto em sala de aula, cria-se um professor.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. de. *Mudanças didáticas e pedagógicas no ensino da língua portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANTUNES, C.. *Professores e professo(a)s: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CANAU, V. M. (org.) *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 1996.

DEMO, P.. *Formação permanente e tecnologias educacionais*. Petrópolis: Vozes, 2006.

DOHME, V.. *Atividades lúdicas na Educação – o caminho de tijolos amarelos do aprendizado*. Petrópolis: Vozes, 2003.

FAZENDA, I. C. A.. *Didática e Interdisciplinaridade*. São Paulo: Papyrus, 1998.

_____. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* São Paulo: Loyola, 1979.

FREIRE, P.. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S.. *Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HERNÁNDEZ, F.. *Transgressão e mudança na educação*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

OLIVEIRA, M. R. S.; ANDRÉ, M. E. de A.. *Alternativas no ensino de Didática*. Campinas: Papyrus, 1997.