ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS LÚDICAS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NA INICIAÇÃO A DOCÊNCIA: DIÁLOGOS ENTRE A MATEMÁTICA E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Wadre Gomes Ferreira [1]
Milton Soares da Silva Júnior [2]

INTRODUÇÃO

O ensino da matemática, quando restrito à transmissão de conteúdos desconectados da realidade do aluno, dificulta a compreensão de conceitos abstratos e favorece a resistência à disciplina. Diante desse cenário, a prática pedagógica contextualizada e lúdica configura-se como uma estratégia que possibilita estabelecer conexões entre o conhecimento matemático e a realidade dos estudantes, fundamentada na Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por David Ausubel (1963), segundo o qual a construção de novos conhecimentos ocorre a partir de sua articulação com os conhecimentos previamente existentes na estrutura cognitiva dos alunos. Segundo Coelho (2002 apud Pinto e Tavares, 2010), a aprendizagem ocorre quando o ambiente estimula adequadamente o indivíduo já maduro para lidar com situações-problema, resultando, assim, em mudanças efetivas de comportamento. Isso evidencia que, na ausência de estímulos capazes de despertar o prazer e o interesse pela aprendizagem, o estudante tende a sentir-se desmotivado e inibido, com possíveis repercussões nas diferentes dimensões de desenvolvimento do estudante. Nesse sentido, mais do que apresentar o conteúdo, cabe ao professor promover um ambiente acolhedor, no qual o estudante se sinta seguro, motivado e predisposto à aprendizagem.

É justamente nesse ponto que a ludicidade se mostra decisiva. Para Alves (1987 apud Pinto e Tavares, 2010), o lúdico se baseia nas experiências do presente, valorizando

[1] Graduando do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA – Campus Barra do Corda, wadre.gomes@acad.ifma.edu.br;
[2] Professor orientador: Mestre em Matemática pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Professor de Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) – Campus Barra do Corda, miltonsoares133@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

o aqui e o agora, na medida em que possibilita imaginar novas possibilidades e projetar transformações a partir das experiências vivenciadas. Ao vivenciar o presente de forma prazerosa, o aluno é cativado gradativamente, ganhando espaço para construir sua própria identidade e autoconfiança, até que o desejo pela aprendizagem se fortaleça e passe a surgir também da iniciativa do próprio estudante — aspecto fundamental para o desenvolvimento da autonomia e da formação pessoal. Na perspectiva de Dohme (2004 apud Silva, 2015), as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento de diversas habilidades e atitudes importantes para o processo educacional, sendo os jogos relevantes também para o desenvolvimento social dos estudantes. O jogo, assim, estabelece uma relação direta com o processo de ensino-aprendizagem, pois, além de proporcionar diversão, estimula raciocínio, cooperação e a superação de desafios, tornando-se um recurso pedagógico capaz de articular formação e motivação.

Nesse contexto, o presente trabalho, um relato de experiência de abordagem qualitativa desenvolvido no Programa Licenciar — programa de incentivo à docência vinculado ao Projeto de Iniciação à Docência (PID) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) – Campus Barra do Corda, tem como objetivo analisar de que forma a ludicidade, mediada por sequências didáticas, contribui para o engajamento e a aprendizagem significativa dos estudantes. As atividades foram planejadas coletivamente, aplicadas na escola parceira e analisadas ao longo do programa.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, que descreve e analisa a vivência do licenciando no Programa de Iniciação à Docência (PID/Licenciar) do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) – Campus Barra do Corda, desenvolvido no próprio campus, que atuou como escola parceira. O programa contou com a coordenação, a supervisão e os bolsistas, e foi executado em 12 meses de atuação, distribuídos nos meses letivos conforme o calendário escolar, o que correspondeu a um período de 1 ano e 6 meses. A fundamentação teórica baseou-se em pesquisa bibliográfica sobre prática pedagógica, contextualização e ludicidade no ensino de matemática.

As intervenções foram organizadas em sequências didáticas, concebidas como organizadores prévios e desenvolvidas em quatro momentos: planejamento da proposta, alinhamento dialogado entre supervisor e bolsistas, aplicação prática com os estudantes e

ISSN: 2358-8829

análise dos resultados. Nelas, foram utilizados jogos e dinâmicas competitivas em equipe, como o Quiz e a Gincana Matemática. A avaliação e o acompanhamento ocorreram por meio da observação do comportamento, do envolvimento e do desenvolvimento de cada estudante durante a aplicação, com apoio da supervisão e da coordenação, e foram registrados em relatórios mensais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Aprendizagem significativa e sequências didáticas

A Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por Ausubel (1963), parte da ideia de que o novo conhecimento só ganha sentido quando se relaciona, de modo não arbitrário, ao que o aluno já sabe, isto é, aos subsunçores presentes em sua estrutura cognitiva. Para favorecer essa ancoragem, o autor propõe os organizadores prévios, que funcionam como ponte entre o que o estudante já domina e o que precisa aprender. A esse processo soma-se o papel do ambiente que, segundo Coelho (2002 apud Pinto e Tavares, 2010), é decisivo para estimular o aluno. Nesse sentido, as sequências didáticas, ao organizarem as atividades de forma planejada e progressiva, tornam-se um caminho para construir essa ponte de maneira intencional.

Prática pedagógica e contextualização

Para Franco (2012), a prática pedagógica é intencional, dialógica e transformadora, o que exige do professor conhecer a realidade e o ritmo de aprendizagem dos alunos. Em consonância, Freire (1996) defende que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para que o estudante o construa, respeitando seus saberes e favorecendo sua autonomia. É nessa perspectiva que a contextualização se insere: segundo Kato e Kawasaki (2011), ela pode partir do cotidiano do aluno e chegar à articulação entre contextos sociais, históricos e culturais, aproximando o conteúdo escolar da vida de quem aprende.

Ludicidade no ensino de matemática

ISSN: 2358-8829

Segundo Silva (2015), uma das grandes causas do fracasso no ensino da matemática está no uso de propostas pedagógicas antigas, sem ligação com as necessidades dos alunos, o que os afasta dos conteúdos; como saída, propõe-se uma didática ligada ao fazer lúdico, que exige raciocínio lógico e capacidade de analisar criticamente os caminhos para resolver problemas. Kishimoto (1996) reforça que o jogo parte da espontaneidade do aluno e desenvolve o raciocínio lógico e o pensamento concreto, ampliando as possibilidades de aprendizagem. Esse potencial se une ao valor do presente vivido com prazer, apontado por Alves (1987 apud Pinto e Tavares, 2010), e às habilidades e atitudes que as atividades lúdicas desenvolvem, conforme Dohme (2004 apud Silva, 2015). Contudo, nem todo jogo é pedagógico: Silva (2015) distingue o jogo recreativo, de entretenimento e sem objetivos definidos, do pedagógico, realizado com finalidade de aprendizagem e que exige do professor uma seleção criteriosa, a partir dos objetivos a atingir. Assim, ludicidade, contextualização e aprendizagem significativa se complementam: o jogo aproxima o conteúdo da realidade do estudante, e a sequência didática garante que essa aproximação seja planejada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados indicam maior participação, redução da resistência à disciplina e efeitos duradouros. A aplicação das sequências didáticas com jogos transformou o ambiente da sala de aula. Em atividades como a Gincana Matemática e o Quiz em equipes, os estudantes resolviam questões no quadro em busca de pontuação, motivados pela competição entre os grupos e as turmas, o que resultou em maior participação, empenho e trabalho em equipe. Esse envolvimento dialoga com Coelho (2002 apud Pinto e Tavares, 2010), segundo o qual a aprendizagem resulta da estimulação do ambiente: ao substituir a aula puramente expositiva por um desafio coletivo, a resistência à disciplina deu lugar ao interesse.

O Quiz mostrou ainda um caráter formativo. As questões que os estudantes não conseguiam responder eram explicadas pelo professor e pelos bolsistas durante o próprio jogo, de modo que a atividade serviu, ao mesmo tempo, como revisão e como avaliação dos conteúdos trabalhados em sala. Isso reforça a distinção feita por Silva (2015) entre o jogo recreativo e o pedagógico: por ter objetivos definidos e ser planejado com intenção, o jogo funcionou como instrumento de aprendizagem, e não apenas de entretenimento.

Ao retomar conteúdos já estudados em situações concretas, as atividades também favoreceram a articulação entre o que o aluno já sabia e o que precisava consolidar, em consonância com a ideia de ancoragem de Ausubel (1963).

Os efeitos se refletiram também no comportamento individual. Estudantes mais tímidos, que raramente se manifestavam em sala, passaram a ir ao quadro responder às questões, o que se aproxima da compreensão de Freire (1996) de que ensinar é criar possibilidades para que o estudante construa o conhecimento e desenvolva sua autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho relatou a experiência vivenciada no Programa Licenciar e analisou de que forma a ludicidade, mediada por sequências didáticas, contribui para o engajamento e a aprendizagem significativa dos estudantes. Constatou-se que, quando planejados com intenção e ancorados no que o estudante já sabe, os jogos aproximam a matemática da realidade, ampliam a participação e a autonomia e reduzem a resistência à disciplina, com efeitos que permanecem na memória e no interesse das turmas. Para o licenciando, o programa possibilitou vivenciar a sala de aula real, planejar, aplicar e analisar cada ação, acompanhar o desenvolvimento de cada estudante e consolidar a certeza da escolha pela docência. Conclui-se, assim, que a iniciação à docência mediada por práticas lúdicas e estruturadas torna o aprendizado mais fluido e relevante e fortalece a formação de futuros professores.

Palavras-chave: Iniciação à Docência; Aprendizagem Significativa; Práticas Lúdicas; Ensino Médio Integrado; Licenciar.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Pedagogia e prática docente. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KATO, Danilo Seithi; KAWASAKI, Clarice Sumi. As concepções de contextualização do ensino em documentos curriculares oficiais e de professores de ciências. Ciência & Educação, Bauru, v. 17, n. 1, p. 35-50, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PINTO, Cibele Lemes; TAVARES, Helenice Maria. O lúdico na aprendizagem: apreender e aprender. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010.

SILVA, Luciano Martins da. Ludicidade e matemática: um novo olhar para aprendizagem. Revista Psicologia & Saberes, [S. l.], v. 4, n. 5, p. 10-22, 2015.