



DINÂMICAS EM SALA DE AULA: LIBERDADE E INTERAÇÃO SOCIAL NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

DYNAMICS IN A CLASSROOM: FREEDOM AND SOCIAL INTERACTION IN THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE

DINÁMICAS EM EL SALÓN DE CLASES: LIBERTAD E INTERACCIÓN SOCIAL EN LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Jéssica Santana Assumpção de Oliveira¹
Silmara Silveira Lourenço²
Hylio Laganá Fernandes³

Resumo: Pesquisa-ação desenvolvida durante disciplina de estágio curricular do curso Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos – Sorocaba, a fim de potencializar a formação docente. Abordou metodologias pautadas na interação social para o processo de construção do saber no ensino de biologia em escolas públicas; visando romper com o método tradicional de ensino que devido ao caráter transmissivo e desvinculado do interesse dos estudantes torna a aprendizagem desgostosa.

Palavras-chave: Estágio. Biologia. Formação docente. Metodologia.

Abstract: Action research developed during the curricular internship course of the course in Biological Sciences at Federal University of São Carlos – Sorocaba, in order to enhance teacher training. It addressed methodologies based on social interaction for the process of knowledge construction in the teaching of biology in public schools; Aiming to break with the traditional method of teaching, which due to the transmissive nature, unrelated to students' interest makes learning disgusted.

Keywords: Internship. Biology. Teacher training. Methodology.

Resumen: Investigación-acción desarrollada durante la disciplina de la práctica curricular del curso Licenciatura en Ciencias Biológicas de la Universidad Federal de São Carlos - Sorocaba, a fin de potenciar la formación docente. Abordó metodologías pautadas en la interacción social para el proceso de construcción del saber en la enseñanza de biología en escuelas públicas; con el fin de romper con el método tradicional de enseñanza que debido al carácter transmissivo y desvinculado del interés de los estudiantes hace el aprendizaje desgusto.

Palabras-clave: Pasantía. Biología. Formación docente. Metodología

Envio 09/02/2018

Revisão 09/03/2018

Aceite 09/04/2018

¹ Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de São Carlos, Mestranda em Biotecnologia e pesquisadora na área da biotecnologia com ênfase no desenvolvimento de nanobiossensores.

Contato: jessicaassumpcao.91@gmail.com

² Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de São Carlos, Mestranda em Educação e pesquisadora na área de gênero e sexualidade no ensino de ciências e biologia.

Contato: silmaraslourenco@gmail.com

³ Doutor em Educação pela Universidade de Campinas, professor pesquisador da Universidade Federal de São Carlos na área da educação com ênfase em formação de professores e recursos didáticos.

Contato: hylio@ufscar.br



Introdução

As atividades em sala de aula, tradicionalmente, fundamentam-se em uma metodologia de manutenção, em que o estudante assume postura passiva e o professor possui autonomia para “transmitir” todo o seu conhecimento aos alunos. Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem é estabelecido por meio de uma relação vertical, em que o professor – detentor do conhecimento – deposita sobre o estudante um conteúdo totalmente pronto e acabado (Demartini, 2015).

As escolas quando adotam essa concepção de conhecimento e ensino, de acordo com Freire (2016) tendem a agir *sobre* o educando e não *com* ele, uma vez que não há construção do conhecimento e sim, a reprodução de um conhecimento que foi produzido anteriormente por meio de processos de memorização de conteúdos. Fato que implica em uma sociedade reprodutora dos padrões sociais estabelecidos.

As interações sociais são imprescindíveis para se obter um ensino de qualidade, democrático e significativo para a realidade da comunidade escolar. Tanto a participação dos educandos quanto de educadores é essencial para o processo de produção de conhecimento, bem como para a formação de seres pensantes e participativos (Davis et al., 1989; Silveira, 2012). Desse modo, atividades que contam com a participação dos alunos podem ser importantes enquanto formas para socialização do conhecimento, permitindo ampliar a dimensão de determinados assuntos.

Jogos educacionais podem ser ferramentas utilizadas como meios de transformar a linguagem científica em formas de fácil compreensão permitindo o desenvolvimento social, cultural e psicomotor dos estudantes (Antunes et al., 2009). Ainda, podem aumentar a cognição, a afeição, a motivação e a criatividade, além de ser importante meio de socialização (Miranda, 2001).

Atualmente, o processo de ensino e aprendizagem de crianças e jovens, necessita de metodologias diferenciadas dos modelos tradicionais que sejam capazes de ser atrativas para que se facilite a compreensão dos conteúdos. De acordo com Vicente (2001) jogos e dinâmicas, de uma maneira geral, podem ser um mecanismo lúdico que permite associar prazer e aprender, em que o estudante aprende e estuda conceitos.



Além do mais, Lev S. Vygotsky buscou compreender o desenvolvimento dos processos psicológicos da espécie humana, levando em conta a individualidade de cada sujeito, que está inserido no meio cultural que o define. Assim, segundo Rolim (2008), o ser humano constitui-se enquanto ser social e necessita do outro para desenvolver-se.

Dessa forma, o desenvolvimento é um processo atrelado a um contínuo de evolução, que é construído ao longo da vida durante uma trajetória, nem sempre linear, onde nos deparamos com diversos campos da existência, como por exemplo, o afetivo, social, cognitivo e motor. Contudo, não são somente os processos biológicos que determinam o desenvolvimento, mas sim, o meio em que o indivíduo se insere; as interações, as práticas e as culturas presentes são consideradas fatores primordiais nesse processo. É a partir da interação do sujeito com o outro e com o meio, então, que este constrói o conhecimento e, são estas práticas sociais responsáveis pela hominização do ser humano (Rabello; Passos, 2014).

A abordagem sócio-interacionista proposta por Vygotsky buscou demonstrar os aspectos do comportamento humano e elaborar hipóteses para explicar essas características construídas pelo sujeito ao longo da vida. Acreditava-se que mesmo as características individuais eram adquiridas pelo contato em que se mantinha com o coletivo (Lucci, 2006). De acordo com Rabello e Passos (2014), para Vygotsky, o desenvolvimento psicológico através do processo de socialização, depende da aprendizagem que está atrelada aos processos de internalização dos conceitos. Esta pode ser proporcionada com o meio social fora do ambiente escolar ou aquela que se dá no interior da escola. Portanto, apenas o aparato biológico não seria suficiente para dar conta do desenvolvimento do indivíduo.

Dessa maneira, o educando torna-se sujeito ao ser reconhecido como ser pensante em que é sujeito de sua própria ação. O ambiente escolar constitui-se enquanto espaço e tempo para ser vivenciado no processo de ensino e aprendizagem (Rabello; Passos, 2014). Entretanto, de acordo com Freire (2016), esse processo não tende a se dar de maneira horizontal no interior das escolas. A participação dos alunos muitas vezes não é considerada, pois acredita que somente os educadores são aqueles que detêm o conhecimento.

Ademais, Carl Rogers (1972) questionou o sistema educacional tradicional e ainda, o papel da escola nas questões sociais. Para ele, o propósito da aprendizagem no mundo moderno deveria ser o de libertar a curiosidade, permitir que as pessoas assumam o encargo de seguir as



direções ditadas por seus próprios interesses, desencadear o senso de pesquisa e abrir tudo à indagação e à análise. É necessário, portanto, valorizar a aprendizagem experiencial. Os seres humanos, segundo ele, têm natural potencialidade para aprender e são curiosos a respeito do mundo em que vivem.

Dessa forma, a aprendizagem é favorecida ao máximo quando o aluno escolhe livremente sua orientação. Neste sentido, quando iniciada e articulada por interesses pessoais, a aprendizagem torna-se eficaz, pois o estudante entra em confronto direto com problemas práticos, reais para si e isso motiva-os para a construção de seu próprio conhecimento. Isso porque, o fato de atribuir tal liberdade para que educandos atinjam novos conhecimentos proporciona maior profundidade e compreensão de conceitos, sendo que o papel do educador, neste cenário educacional descrito é atuar como “facilitador da aprendizagem” (Rogers, 1972).

Para este tipo de ensino-aprendizagem os métodos empregados diferem dos métodos utilizados em uma prática convencional, segundo Carl Rogers (1972) “não se estabelece deveres de casa, nem idênticos para todos, não há testes padronizados, não se determina leituras; não há provas obrigatórias, e o professor não se responsabiliza sozinho pelas notas”.

O papel do educador, portanto, é tornar disponível o recurso necessário para se aprender e o seu saber deve estar à disposição do aluno e, não ser imposto ao mesmo. Desse modo, o educador torna-se também um membro do grupo, permitindo a liberdade de ideias para que juntos possam construir um conhecimento significativo e, proporcionar uma educação comprometida com a “sabedoria”, não somente considerando as diferenças de valores e crenças, mas respeitando-as e valorizando-as na busca de assumir a construção de um mundo mais humano e justo para todos que nele habitam (Rogers, 1972; Oliveira, 2009; Freire, 2011).

Ainda, a pesquisa-ação, metodologia aplicada neste trabalho, busca desenvolver conhecimento e compreensão como parte da prática. Para isso, atua em direção ao desenvolvimento profissional, visto que a ação participativa tem como ponto de partida as preocupações e interesses das pessoas envolvidas na prática (Engel, 2000).

Dessa forma, a proposta desse trabalho foi apresentar o uso de dinâmicas como recurso em sala de aula, promovendo aulas a partir da socialização, compreendendo o papel da escola na formação de cidadãos participativos em sua sociedade e conscientes da realidade. Para isso, realizou-se essa pesquisa-ação em dois contextos diferentes, sendo uma escola estadual da

periferia de Sorocaba-SP e uma escola técnica estadual do centro da cidade de Tatuí-SP. Buscamos, assim, avaliar a relevância dessas dinâmicas em diferentes contextos.

Portanto, esta pesquisa teve como objetivo responder a questão: “O uso de dinâmicas em sala de aula pode contribuir com aprendizado de conteúdos e posturas atitudinais dos educandos?”. O intuito foi que a aula proporcionasse momentos de socialização juntamente com a construção do conhecimento em relação ao conteúdo. Buscou-se despertar o interesse dos próprios alunos quanto ao conteúdo, a partir de sua liberdade para questionar. Além da construção dos conteúdos abordados, analisou se dinâmicas como meio de interação são eficientes para auxiliar no processo de construção da socialização dos estudantes, visto que, na atividade proposta foi esperado que os alunos assumissem postura participativa.

Metodologia

Essa pesquisa foi realizada em duas escolas públicas do interior do estado de São Paulo, durante a vigência do estágio curricular obrigatório em Biologia II do curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas da Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba. Em ambas as escolas; trabalhou-se com o nível médio, sendo aplicado o projeto com alunos do 3^a e 1^o anos. Uma das escolas envolvidas foi a Escola Estadual Ida Yolanda Lanzoni de Barros localizada no município de Sorocaba, mais precisamente na Vila Zacarias, um bairro de periferia, com alta circulação de drogas e caracterizada pelo tráfico intensivo. A outra escola em que se aplicou a pesquisa foi a ETEC Sales Gomes (Tatuí-SP), localizada no centro da cidade, onde o foco do ensino é o vestibular.

Apesar de ambas as escolas serem públicas, há diferenças significativas entre elas, principalmente no âmbito socioeconômico. A escola de Sorocaba possui ensino médio somente no período noturno, com seis salas de aula, sendo dois 1^s anos, dois 2^{os}, um 3^o ano e uma turma de Ensino de Jovens e Adultos (EJA) do 2^o Termo. O público-alvo é a própria comunidade, por ser uma escola pequena em um bairro periférico, seus alunos são quase que exclusivamente do entorno. Ademais, grande parte dos estudantes trabalha durante o período diurno e há alguns problemas sociais que ocorrem na comunidade e acaba refletindo na escola. Um exemplo é o tráfico frequente, envolvendo alguns jovens alunos, ocorrendo muitas vezes comercializações de drogas na frente do portão de entrada da escola.

Por sua vez, a ETEC Sales Gomes é conveniada ao Centro Paula Souza, onde seus alunos passaram por uma espécie de processo seletivo em que os mais bem colocados efetuam a matrícula. Há muitos alunos da região, como: Cerquilha, Boituva, Capela do Alto, Cesário Lange, entre outros, mas também, alunos residentes na cidade em questão. Estes, também em maioria, estão inseridos socialmente dentro da classe média. Há poucos alunos que trabalham e estudam ao mesmo tempo. A escola possui o ensino médio no período matutino e algumas turmas estão vinculadas ao técnico. Para estas últimas, o período é tanto matutino quanto vespertino. Em relação ao número de alunos, cada sala apresenta em torno de 45 estudantes, sendo 10 turmas diferentes para o ensino médio divididas em: quatro turmas para o 1º ano, sendo que duas delas são vinculadas ao técnico (informática e administração), três turmas para o 2º ano, dentre elas uma vinculada ao técnico (administração) e três turmas para o 3º ano em que uma delas também está vinculada ao técnico de informática. Além dos estudantes do ensino médio, a escola conta com 13 cursos técnicos.

É importante ressaltar, no entanto, que apesar das marcantes disparidades socioeconômicas entre uma escola e outra, a intenção deste trabalho não é avaliar essas diferenças no sentido de comparar e sim somar os resultados referentes à atividade proposta na busca de compreender se uma proposta pedagógica em que se pauta na liberdade do aprendizado com vistas à construção da curiosidade, pode ser aplicada em diferentes contextos.

Para a aplicação do projeto, foi necessária a participação em conjunto com os estudantes e o professor responsável da disciplina de Biologia. A atividade foi pautada no uso de dinâmicas envolvendo assuntos de ecologia geral e zoologia. A dinâmica consistiu em cada um dos alunos sentados em círculo para representar um animal, porém, cada estudante não sabia o animal que estava representando. Os participantes da dinâmica podiam saber apenas o animal dos outros envolvidos e o objetivo era desvendar o animal que estava simulando a partir de perguntas.

Os animais foram selecionados e previamente organizados por nós; professoras estagiárias. A atividade se constituía em, um a um, cada aluno realizava perguntas aos outros participantes que pudessem dar dicas sobre quem ele mesmo seria, por exemplo: “Eu sou um mamífero?”, os outros alunos respondiam, o próximo perguntava e assim sucessivamente. Desse modo, era necessário que todos os alunos participassem da atividade de uma maneira ativa e não passiva como o modelo tradicional de aula sugere.



Assim, foi escrita na lousa uma lista de perguntas previamente elaboradas que serviram como sugestão aos estudantes para perguntarem durante a atividade. As questões foram as seguintes: *Eu sou um vertebrado?; Eu vivo na floresta?; Posso viver embaixo da terra?; Eu sou um invertebrado?; Eu sou um mamífero?; Eu sou uma ave?; Eu sou um anfíbio?; Sou um réptil?; Vivo em ambientes marinhos?; Possuo o corpo segmentado?; Tenho muitos filhotes por ninhada?; Eu posso voar?; Sou carnívoro?; Estou em risco de extinção?; Sou um felino?; Tenho porte grande?; Tenho porte pequeno?; Meu desenvolvimento é direto?; Meu desenvolvimento é indireto?; Sou herbívoro?; Sou onívoro?; Eu coloco ovos?; Sou hermafrodita?; Tenho hábitos noturnos?; Sou quadrúpede?*

Essas perguntas tinham o intuito de guiar a aula e os assuntos abordados, além de auxiliar os envolvidos, porém os alunos tinham liberdade de realizar quaisquer perguntas que desejassem. A ideia era de que eles se sentissem a vontade para questionar e refletir sobre o animal. Ao longo da atividade, os alunos elaboravam novas perguntas e, assim, foi se construindo os conteúdos, dependendo de cada pergunta realizada. Em ambas as escolas foi usada a mesma lista de questões para sugestão, porém as atividades se deram de modo diferente, cada qual caminhando a partir das questões levantadas pelos próprios alunos.

A atividade foi feita três vezes com os alunos do 3ºA da Escola Estadual Ida Yolanda Lanzoni de Barros tendo uma média de 15 alunos, e quase todos eles estavam presentes nos três dias. Já na ETEC Sales Gomes, a dinâmica foi feita uma vez, pois a escola rege calendário restrito para preparo para o vestibular e 13 alunos puderam participar. A sala estava vazia devido haver excursão no mesmo dia em que se realizou a atividade.

Resultados e Discussão

Após as intervenções foi elaborado um questionário com o intuito de avaliar o quanto os alunos compreenderam dos conteúdos discutidos. Os questionários abordaram questões diferentes, pois, as aulas ocorreram de modo singular em cada uma das escolas. O questionário foi composto de sete questões na escola estadual e de seis na ETEC. Ambos os questionários constituíam questões múltipla-escolha sobre os conteúdos discutidos e uma questão dissertativa para avaliar a opinião dos educandos quanto à atividade. Essa questão foi

contemplada nos dois questionários: “O que achou das dinâmicas feitas em sala de aula? Acha que daria para fazer em outras matérias? Responda sucintamente”.

Em ambas as escolas as respostas dessa questão tiveram falas variadas e ao mesmo tempo parecidas. Grande parte das respostas fundamentou-se em dizer que a dinâmica foi diferente daquilo que estão acostumados, como mostra as seguintes falas: “*Achei diferente e muito interessante, pois podemos brincar e aprender ao mesmo tempo, diferente das outras aulas*” - (Sorocaba); “*Aprender brincando foi a melhor coisa que já fiz. Nunca imaginei que uma aula dessa forma. Poderia ser repetido mais vezes, inclusive naquelas aulas chatas como matemática, por exemplo*” - (Tatuí). Diagnostica-se então, que atividades em que dependem da participação dos alunos não são realizadas e os estudantes perceberam que foi possível aprender de uma maneira diferente, sem ser fundamentada no modelo tradicional de aula.

Ainda, algumas respostas foram: “*É mais legal porque a gente pode falar também*” - (Sorocaba); “*Muito legal ter uma aula assim, acho que aprendi mais do que quando fico só ouvindo o professor falar, porque aqui nós podemos participar e nos divertimos bastante*” - (Tatuí) diante disso constata-se que, de fato, as aulas fundamentadas no modelo tradicional pouco se permite a participação dos alunos. Assim, não estando acostumados a falar, acabam não participando da discussão, o que tende a inviabilizar a construção do conhecimento de modo coletivo e relevante.

Segundo Antunes (2009) os jogos educacionais são utilizados em várias áreas como meios de transformar a linguagem científica em formas de fácil compreensão. Em uma das falas um aluno disse “*Os textos que a gente tem de biologia são muito longos e nem entendemos eles direito, tem muito nome nada a ver, mas a brincadeira deixou as coisas mais leves*” - (Sorocaba), remetendo então, que o jogo de adivinhação realizado funcionou como uma maneira de auxiliar os alunos a compreenderem conteúdos que, muitas vezes, nos livros parecem muito distantes das suas realidades e, por isso pouco atrativos.

Assim, dinâmicas e jogos podem ser uma maneira de deixar o aprendizado na sala de aula mais interessante. Grande parte dos alunos destacou o fato de terem aprendido a partir de uma brincadeira, se divertindo durante a aula, que para eles costumava não ser atrativa, porém com a dinâmica se interessaram pelo conteúdo, uma vez que precisavam descobrir aspectos de ecologia e zoologia para disputar a brincadeira. Ainda, essas dinâmicas permitem o



desenvolvimento social, cultural e psicomotor do estudante, uma vez que dependem de uma participação ativa, demandando que o aluno pense e reflita sobre o conteúdo de maneira coletiva e social (Antunes, 2009).

Os alunos também relataram sobre a necessidade das aulas serem ministradas dessa maneira nas demais disciplinas, para um estudante *“se todas as aulas pudessem ser assim a escola seria diferente e muito mais legal”* - (Sorocaba); e para outro: *“(...) foi uma aula bastante diferente, acho que poderia repetir mais vezes”* - (Tatuí). O modelo de escola que se sustenta hoje, muitas vezes não faz sentido à sociedade que se estrutura, uma vez que pretende-se mecanizar os sujeitos por meio de processos de memorização, logo, não faz sentido aos estudantes, sendo não condizente com a realidade em que estão inseridos, tampouco com as exigências que os cercam do lado de fora da escola. Dessa forma, as dinâmicas em grupo e as atividades reflexivas podem ser um meio de proporcionar algum sentido à escola atual e ainda, podem contribuir com a construção de um conhecimento significativo e proporcionar o desenvolvimento de potencialidades e habilidades (Kishimoto, 1996; Miranda, 2001; Freire, 2011).

Vários alunos constaram que eles aprendem mais com essas atividades do que com as cópias de textos que estão acostumados a fazer, como as seguintes falas: *“devia ser feito em todas as aulas, foi muito mais interessante do que copiar texto como a gente faz sempre”* - (Sorocaba). Outro aluno destacou: *“uma aula assim é muito mais divertida, pois não ficamos apenas nos livros e nem nos textos do professor”* - (Sorocaba). Ainda: *“Foi uma aula muito legal, aprender brincando é mais divertido que ficar só ouvindo o professor, porque como a gente acaba participando, a gente acaba não esquecendo as coisas que discutimos”* - (Tatuí) e outro aluno disse: *“quando ficamos só ouvindo o professor falar a gente esquece mais fácil, porque às vezes estamos distraídos na aula, então, nem estamos prestando atenção no assunto. Já aqui não, foi bem legal”* - (Tatuí).

Logo, demonstra-se que as atividades que habitualmente realizam promovem apenas a reprodução de um conhecimento já construído, sendo então, pouco atrativa aos alunos e não condizente com a própria realidade (Freire, 2016). Ainda, de acordo com Vicente (2001), os métodos de hoje precisam ser alternativos e diferentes dos modelos que se tem, justamente por serem pouco interessantes. É necessária a elaboração de metodologias que despertem o



interesse dos alunos e, os jogos, portanto, podem ser uma alternativa válida ao associar o prazer e o aprender, pois o estudante nem se dá conta que está aprendendo, como vários alunos constataram em suas escritas, como por exemplo: *“Foi bom para dar risada e para fazer com que a gente queira aprender”* - (Sorocaba).

Dessa forma, pode-se constatar, então, que a atividade foi prazerosa aos alunos, ao mesmo tempo em que proporcionou com que eles aprendessem os conteúdos de modo animador e, por isso, também significativo. Fato, também discutido por Rogers (1972), quando ao se dar a liberdade, os alunos acabam se tornando mais curiosos e, assim, a atividade se torna excitante e, devido a isso, o conhecimento é construído, sem ao menos ser percebido, visto que o prazer toma conta do processo de aprendizagem.

Ademais, a atividade propunha que os alunos fizessem perguntas ao longo do jogo para que descobrissem qual animal estava representando, assim, o próprio jogo para acontecer demandava das questões realizadas pelos estudantes, desse modo, o desenrolar da atividade é que construiu o conteúdo, ou seja, o conteúdo e o aprendizado foram guiados pelas questões dos próprios educandos. Para Carl Rogers (1972) a aprendizagem nas escolas deveria ocorrer com o propósito de libertar a curiosidade, permitindo que as próprias pessoas assumissem a responsabilidade de guiar a direção a partir de seus interesses.

Assim, as dinâmicas realizadas tiveram os alunos como guia para a aula acontecer, de acordo com suas perguntas fundamentadas em sua própria curiosidade. Percebe-se então, que aulas que proporcionam certa liberdade aos alunos, possibilitando momentos de reflexão, que estimulam a curiosidade, dando-lhes também considerável direcionamento, possibilitam resultados interessantes, tornando o ensino significativo e construtivo aos estudantes.

Contudo, nesta atividade foi possível notar certa resistência por parte dos alunos a este método a partir das seguintes falas: *“Achei diferente e legal, mas acho que matérias como matemática não seria possível”* Outra fala: *“Bem mais legal que copiar texto e também aprendemos mais (...) queria que as outras aulas fossem assim também, mas algumas não iam ter como, não só pela matéria, mas também porque alguns professores não iam gostar”* - (Sorocaba); *“Gostei muito, mas acho que em outras matérias não é possível fazer isso, como por exemplo, física e matemática”* - (Tatuí).



A não familiarização dos alunos com a dinâmica demonstra o quanto o método tradicional se faz presente. Ainda, demonstra o quanto estes alunos sentem a necessidade da presença de certa disciplina ou ordem dentro da sala de aula, entendendo que para aprender é preciso haver o silêncio. Assim, como Freire (2016) aponta, na pedagogia tradicional só o mestre detém o conhecimento e, é a partir deste que se dá o processo de ensino-aprendizagem.

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe aquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida. Não é de estranhar, pois, que nesta **visão bancária da educação os homens sejam vistos como seres de adaptação, do ajustamento**. Quando mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (Freire, 2016, p. 107 – grifo nosso).

Assim, a dinâmica realizada em sala de aula, configura-se, em um primeiro olhar acostumado com essa pedagogia opressora, como sendo apenas uma brincadeira. Até mesmo admitindo que houve aprendizado, a fala dos sujeitos fica repleta de contradições, visto que, rompeu com a ordem que se deve permanecer na sala de aula, onde somente o professor é possuidor da palavra. Dessa forma, é preciso exercitar a postura dialógica e interacionista para que os educandos compreendam que é possível haver prazer em seus processos educativos.

Além disso, o condicionamento proporcionado por alguns professores de que, para estudar não se há prazer, ou seja, para se aprender precisa ser “sofrido” ou um processo árduo, se não, não há estudo, está bastante presente entre os alunos. Outra fala bastante significativa foi: *“Achei bem diferente a aula, gostei, mas acho que não dá para fazer em todas as aulas, porque acredito que irá atrapalhar o foco que é o vestibular”* - (Tatuí). Mostrou-se que o modelo de acesso à universidade que permeia a nossa sociedade também exige um preparo voltado à memorização dos conteúdos, visando acumulação de informações. Dessa forma, muitas vezes, não há a construção de conhecimento relevante para que os sujeitos se tornem aptos a atuar dentro da sua realidade (Freire, 2016).



Ainda, no primeiro dia da dinâmica feita no 3ºA da E. E. Profa Ida Yolanda Lanzoni de Barros, percebeu-se que os alunos começaram a atividade como uma brincadeira. A atividade foi interrompida algumas vezes para lembrá-los de seguir, na medida do possível, o roteiro das perguntas, pois as perguntas propostas seriam o que possibilitaria construir o conteúdo, ou pelo menos, guiá-lo. No início achou-se que não fosse dar certo, mas conforme a dinâmica foi acontecendo, percebeu-se que os alunos começaram a se mostrar mais dispostos a participar, até mesmo por conta da disputa dos jogos, já que para não perder, precisam conhecer um pouco das características dos animais e por isso passaram a prestar mais atenção na atividade.

Pode-se dizer que a dificuldade aconteceu por conta da não familiarização dos alunos com esse tipo de atividade pedagógica, como já mencionada anteriormente. Durante a atividade, ainda, por vezes, sentimos a necessidade de interromper a dinâmica para discutir as características de determinado animal que estava sendo debatido no momento. O conhecimento e o conteúdo, então, foram construídos a partir dos educandos e com a intervenção necessária das educadoras em vias da horizontalidade.

Por sua vez, na ETEC, inicialmente, os alunos ficaram desconfortáveis no começo da dinâmica, visto que estavam realizando algo que não fazia parte de seu cotidiano em sala de aula. Mesmo assim, os alunos participaram da proposta sugerida e, ao decorrer estes foram ficando mais à vontade. Nenhum aluno se rejeitou a participar. É necessário ressaltar que, a atividade não foi imposta de maneira alguma aos estudantes. Todos foram convidados a participar, deixando claro que aqueles que não se sentissem à vontade poderiam apenas observar.

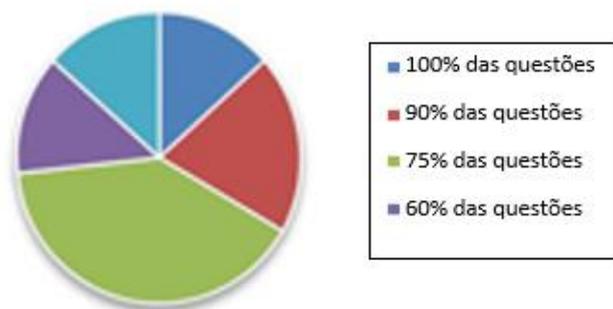
No que se refere à participação dos alunos, então, pode se dizer que a dinâmica obteve resultado satisfatório, pois os alunos participaram e sentiram prazer com a atividade, como já elucidado em falas anteriores. Ainda, alguns comentários no final da aula foram do interesse em ter atividades como essas mais vezes, o que permite inferir que apesar de no início, estarem desconfortáveis devido a não familiarização, tiveram uma experiência diferente, contribuindo para romper a timidez e, mais que isso, para se aguçar o interesse de novas abordagens em sala de aula.

Em relação aos acertos dos alunos quanto às questões objetivas do questionário que abordaram o conteúdo propriamente dito, na Escola Estadual Ida Yolanda Lanzoni de Barros,



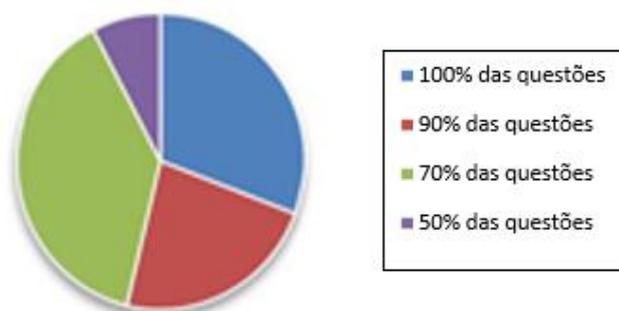
os alunos tiveram os seguintes desempenhos: Dois alunos acertaram 100% das questões; três alunos acertaram cerca de 90% das questões; seis alunos acertaram 75% das questões; dois alunos acertaram 60% das questões; dois alunos acertaram cerca de 50% das questões. Tem-se, então:

GRÁFICO 1 - Número de acertos em relação às questões propostas aos estudantes da E.E. Ida Yolanda Lanzoni de Barros



Em relação aos acertos dos alunos quanto às questões do questionário relacionadas ao conteúdo, na Escola Técnica Estadual Sales Gomes, os alunos tiveram os seguintes desempenhos: Quatro alunos acertaram 100% das respostas; três alunos acertaram 90% das respostas; cinco alunos acertaram cerca de 70% das respostas; um aluno acertou 50% das respostas. Levando a seguinte construção:

GRÁFICO 2 - Número de acertos em relação às questões propostas aos estudantes da Escola Técnica Estadual Sales Gomes



Diante desses resultados, percebe-se que, além dos alunos terem tido prazer durante o momento de socialização e de disputa do jogo, também foram assimilados os conteúdos propostos como pode se ver pelo GRAF 1 e GRAF 2. Demonstra-se, assim, que as aulas podem proporcionar aprendizado significativo, não se tornando apenas um momento de recreação, mas também um momento de construção de conhecimento e conteúdo, como podemos analisar pelos resultados.

Além do mais, outro ponto importante a se destacar, é o de que as dinâmicas foram realizadas em escolas diferentes e com realidades sociais diferentes. Enquanto a escola de Sorocaba está localizada na periferia da cidade, sendo uma área prioritária do ponto de vista social, a escola de Tatuí é mais central e faz parte do Centro Paulo Souza, que depende de uma espécie de “vestibulinho” para ingressar, além de focar nos vestibulares.

Entretanto, perceberam-se a partir de comparação entre os desempenhos dos alunos de ambas as escolas, que não houve diferenças significativas, demonstrando que as atividades de jogos e dinâmicas são válidas e construtivas em diferentes realidades sociais e culturais. Ademais, os resultados também demonstram que propostas de dinâmicas funcionam e tem os objetivos de uma aula, ou seja, de construir o conhecimento e assimilação dos conteúdos trabalhados. Pode-se inferir que o processo de assimilação dos conteúdos se torna mais eficiente, tendo em conta a participação dos alunos e o interesse deles na proposta.

Outro ponto que merece destaque na avaliação é de que no início da atividade, alguns alunos pareceram não se sentir à vontade para participar da atividade. Isso aconteceu por conta da realidade passiva que estão acostumados, uma vez que, mais do que copiar e responder textos no caderno individualmente, essa atividade dependeria da participação de todos e de modo coletiva. Na Escola Estadual Ida Yolanda Lanzoni de Barros, no primeiro dia, uma educanda topou participar, porém no decorrer da brincadeira, notou-se que tinha dificuldade de perguntar algo, mesmo tendo anotado na lousa sugestões para questões. Após algumas rodadas, ela disse que iria parar de brincar e só ficaria observando.

No segundo dia que a atividade foi realizada, a estudante novamente não quis participar e só ficou observando. Apesar de estar de fora do jogo, percebeu-se que ela estava mais participativa, respondendo perguntas dos outros estudantes que estavam participando e, ainda parecia estar gostando de assistir. Ela se mostrou menos tímida, parecendo ter se acostumado



um pouco com aquela situação. Esse caso remete à postura que os alunos das escolas como um todo estão acostumados a tomar. Dificilmente as atividades na escola dependem de participações ativas, pois em geral, elas não dependem do coletivo e sim do individual, com cópias de textos e resoluções de exercício no caderno.

Dessa forma, a dinâmica trabalhada no espaço escolar, tanto na escola de Sorocaba, quanto em Tatuí, não proporcionou apenas a construção de um conhecimento significativo de maneira prazerosa, mas também, foi capaz de auxiliar na promoção do desenvolvimento de cada sujeito participante, contribuindo para aumentar a afeição dos mesmos, como discutido por Miranda (2001), visto que esta atividade contribuiu para trabalhar a timidez dos educandos.

Além disso, a liberdade cedida aos alunos para que assumissem o encargo de seguir novas direções, de acordo com seus interesses, em que o professor se colocaria como facilitador fazendo parte, então, de um relacionamento com o aluno sem apresentar-lhe uma máscara; permitiu favorecer - ao confiar nas diferentes capacidades - o desenvolvimento da potencialidade de cada um destes alunos, fortalecendo a autoconfiança e um respeito nas próprias experiências. Assim, levando estes a acreditarem mais na sua capacidade tendo em vista que uma confiança foi construída, ao ser livre, o aluno acabou-se tornando mais curioso (Freire, 2016).

Esse fato foi observado durante um tempo após o início da atividade, constando que os alunos se sentiram mais à vontade para fazer novas perguntas a respeito do tema discutido, o que tornou a aprendizagem um processo excitante, pois desenvolveram um conhecimento sobre a temática abordada e, não uma mera acumulação de informações, como discutido por Rogers (1972).

Ainda, toda a evolução que ocorreu ao longo da atividade foi possível a partir da interação social. De acordo com Rabello e Passos (2014), a prática social atua no processo em que humanos são humanizados, pois as interações que ocorrem, tanto no seio escolar quanto na sociedade como um todo, envolvem condições históricas, políticas, filosóficas, sociológicas. Quando todos esses valores são legitimados pelos mecanismos de interlocução, visando construir um elo coletivo e autônomo, o espaço escolar acaba por construir uma concepção de transformação social que amplia a consciência sobre si e sobre mundo.



Favorece, portanto, a multiplicidade de crenças que rompem com a visão tradicional de ensino. A realidade é, então, melhor compreendida, pois é a partir da interação social que nos desenvolvemos e construímos novos modos de atuar no mundo ao nosso redor. Ampliam-se, dessa forma, as nossas ferramentas de ação no contexto cultural, social, econômico e político que nos inserimos (Rabello; Passos, 2014).

Portanto, sendo a aprendizagem, de acordo com Vygotsky *apud* Rabello e Passos (2004) responsável pelo nosso desenvolvimento como sujeito em que a interação se faz presente, é possível promover um ensino de qualidade. Ainda, nesta visa-se uma educação comprometida com a *sabedoria*, a partir das diferenças de valores e crenças respeitando-as e valorizando-as para assumir a construção de um mundo mais humano e justo para todos que nele habitam, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida.

Neste contexto, o conhecimento produzido, deve auxiliar na busca por libertação coletiva e articulada dos sujeitos perante as desigualdades sociais e às opressões que se interseccionam, principalmente, entre raça, classe, gênero e sexualidade. Assim, é necessário que se (re)pense formas de abordar os conteúdos quanto às metodologias pedagógicas para visar a construção de um conhecimento que promova e incentive à colaboração mútua e a solidariedade, tendo em vista que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2016, p. 120).

Referências

ANTUNES, Adriana M. **A utilização de metodologias lúdicas no ensino de Biologia:** Estudo do valor educativo de jogos em escola urbana e rural. Disponível em: <http://www.cepel.ueg.br/anais/IIIedipe/pdfs/2_trabalhos/gt04_fisica_quimica_biologia_ciencias/trab_gt04_a_utilizacao_de_metodologias_ludicas.pdf>. Acesso em 6 de novembro de 2014.

CAMPOS, Luciana M. **A produção de jogos didáticos para o ensino de Ciências e Biologia:** Uma proposta para favorecer a aprendizagem. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2002/aproducaodejogos.pdf>>. Acesso em 7 de novembro de 2014.

DAVIS, Cláudia; SILVA, Maria A. S.; ESPOSITO, Yara L.. **Papel e valor das interações sociais em sala de aula.** Cad. Pesq., São Paulo (71): 49-54, novembro 1989.

DEMARTINI, Gabriel R. **Articulação entre Paulo Freire e Herbert Marcuse para uma educação sexual humanizadora.** 2015. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.



ENGEL, Irineu G. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 200. Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf>. Acesso em 3 de dezembro de 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 14^a ed, 2011.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 60^a ed., 2016.

JORGE, Viviane L. **Biologia Limitada**: Um jogo interativo para alunos do terceiro ano do ensino médio. Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/1580.pdf>>. Acesso em 06 de novembro de 2014.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Cortez, São Paulo, 1996.

LUCCI, Marcos A. **La propuesta de Vygotsky: la psicología sócio-histórica**. Revista de currículum y formación del profesorado, 10, 2. 2006.

MIRANDA, Simão de. **No fascínio do jogo, a alegria de aprender**. In: Ciência Hoje, v.28, p. 64-66. 2001.

OLIVEIRA, João F.; MORAES, Karine N.; DOURADO, Luiz F. **Função social da educação e da escola**. 2009. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 Maio 2017.

PIMENTA, Selma G. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa**: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a13v31n3.pdf>>. Acesso em 10 de dezembro de 2014.

RABELLO, Elaine; PASSOS, José S. **Vygotsky e o Desenvolvimento Humano**. Disponível em: <<http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>>. Acesso em 10 de dezembro de 2014.

ROGERS, Carl R. **Liberdade para aprender**. 2 ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.

SILVEIRA, Fabiana da. **A contribuição das interações humanas e sociais para o processo educativo no contexto da escola inclusiva na percepção dos professores**. 2012. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

TRIPP, David. **Pesquisa ação**: Uma introdução metodológica. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>>. Acesso em 10 de dezembro de 2014.

VICENTE, Paulo. **Jogos de empresas**. São Paulo: MAKRON Books. 2001.