

JOGOS DIGITAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO

Cristiane Inês Bremm (Universidade Federal de Santa Maria – paulibremm@gmail.com)
Josiane Pozzatti Dal-Forno (Universidade Federal de Santa Maria – josiane.dalforno@gmail.com)

Grupo Temático 4. Inovação em Educação e Tecnologias Digitais

Subgrupo 4.4. Jogos e outras mídias interativas na educação: desafios e possibilidades

Resumo:

O jogo, elemento essencial para o desenvolvimento da criança, é primordial para se entender como elas interpretam o mundo. As mudanças da sociedade alteraram as formas de aprender e ensinar, inserindo novas ferramentas na educação. Assim, essa pesquisa procurou pensar a educação da criança pequena, refletindo sobre o contexto dos nativos digitais. Para isso, buscou-se compreender a prática desenvolvida pela professora que atua no laboratório de informática de uma escola de Educação Infantil de Santa Maria/RS. Com uma abordagem qualitativa, realizou-se um estudo de caso tendo como técnica e instrumentos de coleta de dados a observação participante, o diário de campo e a entrevista. A análise dos dados revelou que a professora possui conhecimento sobre a utilização da informática na educação. Porém, enfrenta alguns desafios, como a interação com as demais aulas desenvolvidas na instituição.

Palavras-chave: Jogos digitais. Prática educativa. Formação.

Abstract:

The game, essential element for the development of the child, is paramount to understand how they interpret the world. Changes in society have altered the forms of learning and teaching, inserting new tools in education. So, this research tried to think of education of young children, reflecting on the context of digital natives. For this, we sought to understand the practice developed by the teacher who works in a computer lab at a school for Child Education Santa Maria/RS. With a qualitative approach, we performed a case study having as technique and instruments of data collection participant observation, field diary and interview. Data analysis revealed that the teacher has knowledge about the use of computers in education. However, it presents some challenges, such as interaction with other classes developed in the institution.

Keywords: Digital games. Educational practice. Formation.

1

1. Elementos introdutórios

As tecnologias têm incidido fortemente no que diz respeito ao contexto da sala de aula, provocando o profissional a conhecer suas possibilidades. Vive-se um momento em que novas formas de interagir com o mundo e com as coisas, de ensinar e aprender, de agir e de pensar, constituídas através desse processo, transformaram nossos meios de produção e divulgação de conhecimento. A informação e o conhecimento estão disponíveis à grande maioria e o professor não é mais o único “meio de oferta de saberes”.

A escola, como instituição base da sociedade, tem o papel de proporcionar acesso ao conhecimento mais elaborado. Ligada ao contexto social, ela precisa estar atenta às transformações que ocorrem na sociedade, e as tecnologias necessitam de atenção nesse novo contexto cultural, sendo inseridas desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Sendo a Educação Infantil o ponto de partida para o desenvolvimento do sujeito, buscou-se focar o olhar para essa etapa do processo educativo.

A maioria das crianças já teve algum contato com as tecnologias. Assim, não há como ignorar que estes instrumentos podem proporcionar aprendizagem e contribuir para o desenvolvimento dos alunos de forma lúdica. Embora se reconheça a crescente utilização de todos esses recursos tecnológicos, este trabalho concentrou-se, especificamente, no uso de jogos nas práticas pedagógicas. Optou-se, neste trabalho, pela terminologia “jogos” quando se refere aos jogos eletrônicos. Como destaca Bremm et al (2013), as tecnologias se tornaram o brinquedo favorito da nova geração, processo advindo da mudança em relação aos objetos lúdicos das crianças do século XXI.

É possível trabalhar com as tecnologias na sala de aula e com crianças pequenas, antes mesmo delas saberem fazer usos mais específicos desses recursos. A nova geração, considerada por Prensky (2001), como “nativos digitais” está imersa no mundo das tecnologias. São os primeiros habitantes/usuários de um novo espaço-tempo: o virtual. Isso faz com que eles tenham mais habilidade com esse novo mundo. Assim, o professor tem à disposição um ambiente de construção de conhecimento colaborativo, onde ambos podem aprender juntos, compartilhar conhecimentos, e não há como negar que, nesse quesito, os alunos têm muito para ensinar.

É olhando para esse contexto sócio-cultural, ao qual as crianças fazem parte, que se percebe a importância de compreender como os artefatos tecnológicos constituem suas experiências e como podem potencializar os diversos espaços educativos.

Apesar das diversas pesquisas desenvolvidas – desde os anos 80 – em torno do uso das tecnologias da informação e comunicação como ferramentas potencializadoras do processo de ensino-aprendizagem, ainda há discussões e lacunas no que diz respeito ao cenário da Educação Infantil, que tem ficado à margem desses estudos.

Este trabalho se limita, portanto à instituição educativa, buscando olhar para um espaço que vem crescendo cada vez mais dentro das instituições e ainda enfrenta grandes desafios: o laboratório de informática. Compreende-se que uma pesquisa dessa natureza pode contribuir tanto para discutir uma aprendizagem mais significativa, buscando trazer o contexto dos sujeitos que constituem nossas escolas para dentro delas, a fim de explorar e compreender melhor a cultura digital, quanto auxiliar na formação dos professores para atuar nesses contextos.

Unir aprendizado e diversão, por meio de jogos digitais, e aprender em um ambiente prazeroso e contextualizado são as discussões desse trabalho. A fim de compreender como se dá esse processo, buscou-se problematizar e compreender a prática educativa da professora que atua no laboratório de informática de uma escola municipal de Santa Maria/RS.

2. Elementos teóricos

2.1. Crianças, infâncias e escolas do século XXI

Conceitos como infância e criança surgem com a Modernidade, deixando de serem considerados apenas um período biológico de adaptação para a vida adulta. Emerge, então, uma nova filosofia de vida a partir do século XVIII, porém alguns autores já pensam no desaparecimento da infância, como nos mostra Buckingham (2007, p. 15) ao destacar que,

“parecemos não saber mais onde encontrar a infância.” Acredito que ela não se perdeu, apenas está migrando para novos espaços e experimentando novas formas de expressão.

As transformações da sociedade alteraram, também, a vida das crianças. Os sujeitos que frequentam os bancos das escolas do século XXI não são mais os mesmos do século passado, eles são considerados hiperativos, pensantes, inquietos, imediatos e estão em busca de um ensino desafiador. Os nativos digitais nascem imersos no mundo digital e têm uma enorme facilidade e apressamento por essas ferramentas. Essas relações, às vezes, criam algumas barreiras no processo educativo.

Essas tecnologias, – para além de sua inserção no contexto escolar – modificaram os modos de pensar e agir do aluno, e a escola precisa dar a devida atenção a esse novo contexto. Parece que as salas de aula organizadas com quadro e carteiras não são mais interessantes. A vida fora e dentro da escola é díspare. Como afirma Castro (2005, p. 14),

o desenvolvimento da infância na atualidade está em um processo acelerado de mudanças, as potencialidades estão precoces. As crianças de hoje são mais espertas e inteligentes do que as de décadas atrás, por causa das mudanças de padrões sociais, do desenvolvimento da tecnologia e dos estímulos.

O desenvolvimento infantil perpassa o ato de brincar/jogar, tomado com seriedade pela criança, tendo como essência o divertimento. O processo de aprendizagem da criança se dá, principalmente, por meio do jogo (VYGOTSKY, 1991). E por que não aproveitar esse recurso dentro e fora da sala de aula, a fim de promover o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno? Há várias formas de transformar a criança em protagonista do processo de ensino-aprendizagem através do jogo. Pois, o jogo é um artefato cultural e é por meio dele que a criança se apropria e compreende o mundo que a cerca.

Convivemos com uma geração que domina o mundo virtual e devemos pensar como podemos aproveitar isso em sala de aula. Muito se questiona hoje sobre o uso de jogos na educação. Pensava-se neles como recursos para atingir objetivos predeterminados no currículo, porém se sabe que suas utilidades vão muito além de meras máquinas, já que muito é aprendido através deles, mesmo que informalmente. Nessa relação com o mundo virtual, a criança reconstrói a realidade através do jogo – um dos seus principais contatos com essa cultura – e do que ele lhe proporciona (VIANA, 2005).

Mattar (2010, p. 19), afirma que “uma das características dos games é que os jogadores determinam como aprendem, [...] os próprios usuários são livres para descobrir e criar arranjos de aprendizado que funcionem para eles.” O que deve ser levado em conta, para tanto, é que os jogos são ferramentas para facilitar o ensino e não para ensinar através deles, (MATTAR, 2010).

Para Santos e Braga (2012) as crianças constroem representações positivas em relação às TDICs e compreendem o computador sem medo para que, através dele, compreendam a sociedade.

Na medida em que avançam na manipulação do computador, em casa ou na escola, as crianças têm acesso a uma linguagem que caracteriza a própria sociedade atual e que, certamente, permeará toda vida futura do indivíduo. [...] É de posse desta linguagem [...] que a criança vai interagir com o mundo à sua volta. (Ibid., p. 21).

A contemporaneidade exige que as práticas pedagógicas sejam revistas e que nelas sejam introduzidas as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Além disso, é essencial, também, ter critérios para uso dos jogos na educação.

2.3. Formação de professores para as TDICs

Estamos frente a exigência de uma nova postura docente perante o processo de ensino-aprendizagem, bem como uma ruptura com paradigmas homogeneizadores. Ao discorrer sobre a formação docente, Freitas (2009, p. 18) destaca que “pensar educação, hoje, deve obrigatoriamente passar pela compreensão desses novos modelos de suportes educacionais, visto que passamos por uma ruptura no processo de aprender/ensinar em razão das novas tecnologias”. Esse é um novo desafio na formação de profissionais da educação que, em muitos casos, sentem que as coisas estão fora de seu alcance, num momento em que a escola se tornou *um* dos espaços de aprendizagem.

A prática docente ganha novos rumos, num cenário em que o conhecimento invade novos espaços. “Até agora existiam lugares de saber, um *campus*¹, uma biblioteca, um laboratório... Com os novos meios é o saber que viaja.” (SERRES, 1994, p. 188 apud KENSKI, 2003, p. 46). O docente de hoje convive com outras ferramentas que são provedoras de informações para os alunos, pois “não tem mais só a opinião dos professores ou do livro dele ali do lado” (FREITAS, 2009, p. 48).

Destaques como esses devem ser considerados pelos professores que convivem e educam a nova geração. A formação desses profissionais, no século XXI, deve estar imersa na “cultura digital” e o ponto chave para o exercício docente é a compreensão de que a atualização permanente é uma condição necessária para que se possa pensar em uma educação de qualidade. Vivemos num cenário em que a condição de aprender a aprender é parte essencial da formação docente.

A educação está em um processo de mudança e o paradigma pedagógico ainda não está dando conta de abarcar essa nova realidade.

Afinal, toda a estrutura pedagógica está montada na linearidade e na hierarquização. O que fica evidente é que novas estratégias são usadas pelos alunos, ou seja, novas formas de aprender emergem [...]. Os professores, por sua vez, não estão entendendo essas estratégias, nem tampouco sabem como intervir para ajudar os alunos. Tudo parece ainda muito obscuro, incerto, indefinido [...]. (FREITAS, 2009, p.53).

Conforme Kenski (2003) o professor precisa ter um conhecimento mais profundo sobre as tecnologias para atuar com elas, fazer uso crítico delas, bem como estar preparado para interagir, com os alunos e com diferentes realidades. Há muito a ser pensado, investigado, feito e refeito, – tanto nas escolas, quanto nas instituições superiores – pois, conforme Freitas (2009, p.53), as tecnologias estão “revolucionando alguns pilares que sustentam a visão tradicional do que é ser professor”.

3. Aspectos metodológicos

Essa pesquisa se apoiou numa abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Segundo Esteban (2010), a pesquisa qualitativa não se limita à procedimentos metodológicos, mas aborda, também, fundamentos teórico-epistemológicos. Sendo assim,

a pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e

¹ Grifo do autor.

cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (Ibid., p. 127).

Partindo de uma perspectiva de compreensão da realidade social, optou-se pelo estudo de caso que conforme Yin (2010) auxilia no entendimento de um fenômeno contemporâneo em um determinado contexto da vida real. Para esse mesmo autor “o método do estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (Ibid., 2010, p. 24), pois lida com uma variedade extensa de evidências.

Assim, para a realização da pesquisa optou-se por uma escola de Educação Infantil que possui laboratório de informática, sendo nele ministradas aulas por uma professora responsável. A escolha do local se deu também em função de o desenvolvimento das aulas neste ambiente se dar por meio de jogos. O laboratório de informática possui um espaço limitado, com 10 computadores, sendo que destes apenas em 8 os jogos funcionam.

O sujeito participante da pesquisa foi a professora responsável por organizar o trabalho educativo no laboratório de informática. Para tanto, a pesquisa se valeu de três etapas para sua realização, que foram: aplicação de um questionário de sondagem em relação ao uso do computador pelas crianças; observação das aulas desenvolvidas com anotações no diário de campo e entrevista com a professora do laboratório.

Como primeira etapa, foram realizadas nove (9)² observações participantes durante as aulas da professora que tiveram como suporte o diário de campo. Fizeram-se anotações diárias, tendo algumas questões norteadoras, que diziam respeito à prática. Em seguida, foi proposta uma entrevista, buscando compreender sua prática pedagógica e suas contribuições à cerca da aprendizagem por meio de jogos. A entrevista foi composta por 10 questões abertas, foi gravada e transcrita, em seguida, para facilitar sua respectiva análise.

De posse dos dados foi feita a análise do conteúdo (BARDIN, 1977). Os dados coletados proporcionaram a elaboração de categorias de análise, observando as ideias principais e os pontos chaves e agrupado conforme o grau de proximidade. A Categoria I, “prática da professora”, buscou compreender os jogos selecionados para trabalhar no laboratório de informática e como ocorre o trabalho nesse espaço. A Categoria II, “planejamento realizado pela professora”, buscou compreender a organização da prática educativa que ocorre no laboratório de informática. Investigou-se, ainda, a representação da professora sobre o uso de jogos na Educação Infantil.

4. Resultados e discussões

Em resposta à Categoria I, prática da professora, ela relatou – o que foi possível perceber nas observações – sempre organizar os alunos individualmente, uma criança por computador, por falta de espaço físico.

Mercado (1999, p. 25) traz uma contribuição importante para se pensar as relações professor-aluno e aluno-aluno na era digital, ao afirmar que “as novas tecnologias criam novas chances de reformular as relações entre alunos e professores”. Assim, o professor, na sociedade digital não é mais o detentor do conhecimento, no momento em que o laboratório de informática é tomado como um espaço de descoberta, exploração,

²As observações foram realizadas conforme horário das aulas de informática na escola e a disponibilidade de tempo da pesquisadora.

investigação, pesquisa e construção de novos conhecimentos. A dinâmica educativa se fundamenta, então, na construção de conhecimento colaborativamente, onde o aluno é um sujeito ativo e ator nesse processo, e o professor é um facilitador.

Muitas vezes, desprezamos a capacidade das crianças de trabalhar com as diversas informações que lhe são postas, onde se “[...] estabelecem relações educativas baseadas na velha regra, segundo a qual o livro didático e o professor estão de um lado, e a criança está do lado oposto, condenada a ouvir, a repetir” (SANTOS; BRAGA, 2012, p. 33). Porém, elas têm autonomia frente aos videogames no momento em que o jogador é quem determina como irá aprender sobre aquele conteúdo, descobrindo, criando e recriando aprendizagens (MATTAR, 2010).

Proporcionar momentos onde os alunos possam trabalhar em grupo favorece outras aprendizagens. Esse processo de troca com o outro, que não só a professora, é essencial, segundo Vygotsky (1991), para o desenvolvimento da criança. Porém, ainda é desafiador ao professor, sendo que permeia uma sensação de insegurança e incapacidade de controle da aula.

Além disso, as turmas têm aulas semanalmente no laboratório de informática, por um período de 30 minutos. A professora destaca que o laboratório de informática, por se localizar numa instituição educativa, também deve ser um espaço educativo. Assim, neste espaço são utilizados softwares educativos, constituídos por um acervo de jogos, onde em cada aula a professora utiliza um jogo diferente, sendo que o repete quando sente a necessidade de trabalhar novamente aqueles conceitos ou, às vezes, quando os alunos pedem.

Em resposta às análises que envolvem a categoria I, sobre a prática da professora, pode-se concluir que esta possui um espaço e tempo limitado para desenvolver suas aulas, onde os alunos trabalham individualmente; bem como possui um acervo de jogos educativos que utiliza durante as aulas realizadas semanalmente. Apesar de enfrentar alguns desafios quanto ao espaço, o tempo e às questões técnicas, busca proporcionar um trabalho de qualidade, levando em conta o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Em resposta à Categoria II, “planejamento da professora”, ela coloca que organiza sua prática com aulas no laboratório semanalmente. Além disso, no planejamento de suas aulas, busca desenvolver a autonomia e a criatividade que são pontos essenciais, elencados por Santos e Braga (2012). Por a instituição ter uma metodologia de projetos, onde a prática educativa de cada turma é organizada em torno de um projeto, ela também organiza, no início do ano letivo, um projeto sobre o que pretende desenvolver naquele ano. Esse destaque vem em consonância com o planejamento da professora:

“(...) eu participo do planejamento de algumas colegas, não são de todas, as do Pré eu participo. (...) na medida do possível, eu adapto os jogos com aquilo que elas estão trabalhando.”

Apesar de destacar que um trabalho em conjunto com todas as professoras da instituição seria o ideal para garantir a qualidade das aulas de informática e a articulação com os demais conteúdos, esse aspecto não é contemplado no seu planejamento. Percebe-se que isso prejudica, de certa forma, o desenvolvimento das aulas de informática, além de correr o risco de este espaço ser tomado como um refúgio para os demais professores descansarem, sendo que existe uma profissional responsável para tal tarefa. Essa preocupação é percebida no relato da professora, onde ela destaca que não participa do planejamento das outras professoras. Assim, não articula suas aulas com as demais.

“(…) para mim trabalhar semanalmente o que estão trabalhando eu deveria estar semanalmente planejando com elas.”

Outro aspecto são os critérios de escolha dos jogos, destacados por Pina Neves (2002) e Fonseca (2005): as características do conteúdo, do público-alvo (alunos) e do dispositivo utilizado. A professora busca se orientar conforme as noções que são desenvolvidas na Educação Infantil.

“Os meus critérios são o que é trabalhado na Educação Infantil. É noções que se dá. Eu to desenvolvendo habilidades, eu to desenvolvendo competências (...). Então, meu objetivo aqui é das noções de números, de numeral, de quantificar, de cores.”

Durante as observações foi possível perceber que a professora, apesar de não destacar na entrevista, atenta para os critérios elencados por Pina Neves (2002) e Fonseca (2005). Os jogos são selecionados conforme a faixa etária dos alunos, observando suas habilidades e competências, bem como o conteúdo do jogo e suas características. Por se tratar de informática educativa, jamais são explorados jogos violentos neste espaço. Os softwares, também, são analisados anteriormente a sua utilização.

Além disso, percebe-se que o trabalho com as habilidades motoras da criança, principalmente as menores de quatro anos, torna-se, na maioria das vezes, o maior aprendizado. Isso ocorre pelo fato de a maioria dessas crianças ainda não ter o domínio da leitura, nem do *mouse*, sendo necessário um acompanhamento maior por parte da professora, tanto para direcionar o aluno no jogo, quanto para com o manuseio da máquina. É sabido que, conforme Piaget, nessa faixa etária, a aprendizagem da criança perpassa pelo movimento, pelo contato, pelo seu próprio corpo.

Traz-se alguns softwares utilizados pela professora durante as observações, para exemplificar em relação aos critérios de seleção: Brincando com Ariê, A Casa de Franklin, Coelho Sabido Maternal, GCompris.

A fim de complementar essas descrições, deve-se atentar para a qualidade, onde os softwares educativos sejam interativos e permitam a aprendizagem através do erro. A criança interage/brinca com o jogo, descobrindo, criando, se desafiando a ir além, num espaço em que o “erro” é tomado como uma nova chance de observar o que ainda é necessário para “vencer”, e não como um fim. Mattar (2010, p. 29) destaca que “as crianças jogam games porque estão aprendendo, e adoram aprender quando o aprendizado não é forçado”, sendo esta a proposta dos videogames.

É atentando para o desenvolvimento da criança e os objetivos propostos para a Educação Infantil que a professora fundamenta sua prática. Ela destaca que:

“O fundamento é (...) desenvolver essas habilidades e competências da Educação Infantil. (...) Aqui parte do princípio de que aqui é a informática educativa. Se ele não tiver um fim educativo, explícito, claro que a criança não sabe o que está sendo... por trás daquilo ali o que eu to buscando, mas tem, tem um objetivo com aquilo ali.”

A professora deixa claro que não tem por objetivo ensinar sobre a máquina, sendo que, antes da aula iniciar, ela liga os computadores e coloca o jogo. Assim que os alunos chegam, a professora fala sobre os pontos principais do jogo (sair da página e trocar de jogo) e no mais os alunos vão explorando e descobrindo.

“A máquina eu deixo, eu espero eles com o jogo colocado, com todos o mesmo jogo colocado aí, daí mostro quais são os jogos daquele dia ou no que eles podem explorar aquele jogo, aí cada um vai indo por conta.”

Caímos novamente na questão da autonomia da criança. Percebe-se que a professora enfrenta problemas com a questão do tempo para atender todos os alunos. Por ser um público com faixa etária entre 3 e 5 anos, há a necessidade de auxílio, principalmente quando o jogo é novo. Porém, é importante que o aluno desenvolva, também, sua autonomia no manuseio do jogo e da máquina.

Conforme Bergamasco e Bergamasco (2013) “a insegurança de muitos professores em utilizar as TICs no cotidiano escolar se deve a falta de conhecimento e a impossibilidade de unir essas tecnologias à realidade pedagógica”. O professor, na sociedade digital, é um pesquisador incansável, pesquisador de sua formação, de sua prática, de seus conceitos, de seus alunos (KENSKI, 2003). As tecnologias na educação estão carregadas de mensagens positivas, na atualidade, porém muitos professores não sabem como atuar com elas. Santos e Braga (2012) destacam que a criatividade é o ponto principal para atuar no laboratório de informática.

Concluindo as análises da categoria II, sobre o planejamento das aulas no laboratório, entende-se que a professora organiza seu planejamento por meio de um projeto. A articulação com as demais aulas é um ponto ainda fragilizado no seu planejamento, dificultando que o trabalho desenvolvido no laboratório de informática tenha relação com as demais aulas. Esse aspecto não compete somente às aulas de informática, mas sim ao desconhecimento e à uma cultura escolar que deixa de levar em conta uma proposta pedagógica que articule as diversas áreas do conhecimento, proporcionando um espaço de aprendizagem articulado.

Percebe-se, assim, o domínio sobre a Informática Educativa, por parte da professora, no que se referem aos objetivos que fundamentam sua prática e aos critérios de seleção dos jogos. Isso deixa em evidência a importância de formação para atuar nestes espaços de aprendizagem. Mais que acreditar no potencial das tecnologias para aprendizagem, é preciso que o professor deixe de lado algumas amarras que o impedem de avançar no sentido de novos espaços de aprendizagem e novas formas de aprender e ensinar.

Para complementar as categorias I e II adotadas proporcionou-se um espaço para que a professora colocasse suas representações frente às potencialidades dos jogos como ferramenta educativa na Educação Infantil. Para ela os jogos são de extrema importância para a inclusão digital das crianças, como para ferramenta de desenvolvimento de aulas lúdicas, prazerosas e colaborativas em consonância com a proposta da Educação Infantil:

“(...) a escola, a gente não proporcionar essas coisas pros alunos, a gente já está ficando pra trás. Então acho que é importante, porque pra eles é um ganho muito grande. Porque assim como nós temos muitas crianças aqui que já tem o computador no seu cotidiano, nós temos várias que o computador não faz parte da realidade deles, ainda não faz parte da realidade cotidiana deles. Então aqui eles estão tendo essa oportunidade. Além de que a aprendizagem é de uma forma lúdica que é o que se busca aqui na Educação Infantil. É mais um momento pra eles, mais um momento de aprendizagem. Tomara que o computador daqui a alguns anos seja como o vídeo, o DVD que virou tão comum que quase todas as turmas já têm o seu, já tem sua televisão, porque é mais um momento de aprendizagem. Esse é o objetivo disso aqui: ser mais um momento de aprendizagem, brincando, de uma forma lúdica, gostosa.”

Conclui-se as análises desta pesquisa sem o intuito de encerrar as discussões, pois há aqui um breve estudo sobre as potencialidades dos jogos na educação e na organização das práticas educativas. Os jogos, assim como as tecnologias no geral, proporcionam novas maneiras de a criança interpretar o mundo. Assim, a temática é de relevância para estudos nessa área, principalmente no que tange à Educação Infantil, bem como, é capaz de despertar e atribuir sentidos positivos e novas percepções em relação à utilização das tecnologias na educação em geral, iniciando com os pequenos.

5. Considerações finais

A inserção das tecnologias no contexto escolar é essencial desde a Educação Infantil. Freitas (2009) destaca que a escola hoje, para enfrentar os desafios que lhe são postos, deve ser uma comunidade de aprendizagem.

Percebe-se a falta de articulação das aulas de informática com as diferentes aulas da instituição, porém não se aponta possíveis soluções para esse problema. O espaço do laboratório de informática poderia ser disponibilizado para que todos os professores pudessem utilizá-lo e não apenas a professora responsável. Notou-se, que nesse espaço apenas a professora realiza o trabalho pedagógico, sem as demais conhecerem o que está sendo desenvolvido. Esse desencontro não possibilita a articulação entre os demais conteúdos trabalhados na sala de aula. Um dos aspectos que contribuem para isso é o fato de as professoras regentes não considerarem o laboratório de informática como uma complementação do trabalho em sala de aula. Os jogos proporcionados são ferramentas que podem auxiliar a diversificar as práticas educativas.

O que se percebeu, nesse contexto, foi um processo em que a professora da informática retira os alunos de uma atividade que está sendo desenvolvida na sala de aula para levá-los a outro espaço, que contém uma dinâmica diferente e sem relação com o que estava sendo proposto na sala de aula. Após esse momento o aluno retorna para a sala de aula. O que se visualiza é uma quebra no processo educativo, onde o laboratório de informática não é considerado como um espaço para complementar as aprendizagens, mas sim como um momento para o aluno estar em contato com as tecnologias.

O fato de haver uma professora responsável por desenvolver as aulas no laboratório de informática faz com que a maioria dos professores não tenha contato com essas ferramentas. Sendo que as crianças têm esse contato uma vez por semana e com uma professora diferente da que eles trabalham em sala de aula. É preciso compreender que o processo de inclusão das tecnologias na prática educativa deve ocorrer de forma integrada e interativa, em espaços e contextos onde o trabalho dos professores se complemente.

Percebeu-se, também, que o trabalho no laboratório de informática é realizado de forma individual pelos alunos. O trabalho em grupo poderia ser uma alternativa para o fato de enfrentar desafios em relação ao espaço, sendo que ambos poderiam se ajudar na aprendizagem. Assim, nota-se que não há uma cultura de colaboração instituída nesse espaço, tanto entre os alunos, quanto entre os professores da instituição.

Outra possibilidade de modificar essa realidade pode ser repensar o papel da professora responsável pelo laboratório de informática. Desenvolver um trabalho com os professores regentes das turmas pode ser uma alternativa muito positiva para a articulação entre os diferentes momentos de aprendizagem na escola. O que se propõe é que, ao invés de a professora desenvolver as aulas de informática apenas para os alunos, ela trabalhe com

os professores regentes, auxiliando-os e dando suporte para que, eles mesmos, desenvolvam as aulas com suas turmas no laboratório de informática.

Através dessas discussões surgem vários questionamentos sobre a formação e atuação dos professores com as tecnologias: como a formação do pedagogo está ocorrendo para atuar no contexto da cultura digital? Será que os cursos de formação estão dando conta das demandas originadas pela inserção das tecnologias no contexto educativo?

O curso de Pedagogia frequentado oferece uma disciplina obrigatória e outras opcionais que trabalham com o uso das tecnologias na sala de aula. Essa realidade é compartilhada pelos demais cursos de licenciatura ofertados na universidade em destaque. Apenas uma disciplina não dá conta de abordar todas as demandas provocadas pela inserção das tecnologias na educação. Então, como os professores irão atuar com essa nova cultura se eles não possuem experiência, nem formação? Muitos dos professores que encontramos nas instituições de ensino não tiveram, em sua formação, aspectos que contemplassem essa nova cultura. Isso exige uma nova postura das instituições frente ao que os alunos, que já estão imersos na cultura digital, devem aprender, durante os cursos de formação de professores, para saber ensinar seus futuros alunos utilizando as tecnologias.

No entanto, não se pretende concluir essa pesquisa aqui, pois para melhor compreender o tema, há a necessidade de aprofundar os estudos, devido ao seu vasto campo de abrangência e poucas pesquisas na área. É preciso avançar, principalmente, nos estudos a respeito da Educação Infantil, pois ela necessita aprender mais sobre a utilização das tecnologias.

Referências bibliográficas

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: 70, 1977.

BERGAMASCO E. C.; BERGAMASCO L. C. C. A utilização das tecnologias de informação e comunicação na Educação Infantil: avanços e desafios. In: WORKSHOP E INFORMÁTICA NA ESCOLA, 2013, Campinas. **Anais eletrônicos...** São Paulo: SBC, 2013. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie>>. Acesso em: 19 de dez. de 2013.

BUCKINGHAM, D. Crescer na era das mídias eletrônicas. São Paulo: Loyola, 2007.

BREMM, C. I. et al. A utilização de jogos digitais na infância. In: PESQUISA EM GAMES: IDEIAS, PROJETOS, TRABALHOS, 2013, Florianópolis. **Anais 9788561483845**. Florianópolis: UFSC/LLE/CCE, 2013. 1 CD-ROM.

CASTRO, S. A. B. **O resgate da ludicidade**: a importância das brincadeiras, do brinquedo e do jogo no desenvolvimento biopsico-social das crianças. 2005, 73 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?View=18162>>. Acesso em: 20 de jan. de 2012.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

ELKONIN, D. Psicologia do Jogo. São Paulo: Martins Fontes, 2ed, 2009.

FREITAS, M. T. A. Cibercultura e formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

KENSKI, V. M. Tecnologias e ensino presencial e à distância. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MATTAR, J. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MERCADO, L. P. L. Formação continuada de professores e novas tecnologias. Maceió: Edufal, 1999.

PINA NEVE, R. S. A formação de conceitos geométricos no contexto dos projetos de trabalho mediada pelo cabrigeometre. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2002.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001.

SANTOS, G. L.; BRAGA, B. C. **Tablets, laptops, computadores e crianças pequenas**: novas linguagens, velhas situações na educação infantil. Brasília: Liber Livros, 2012.

SERRES, M. Atlas. Paris: Julliard, 1994.

SILVA, T. T. Alienígenas na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

VIANA, C. E. **O lúdico e a aprendizagem na cibercultura**: jogos digitais e internet no cotidiano infantil. 2005, 278 f. Tese (Doutorado em Comunicação)–Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27134/tde-02102007-133619/pt-br.php>>. Acesso em: 19 de dez. de 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.