

**FACULDADES DOCTUM DE SERRA
CURSO DE PEDAGOGIA**

EDILAINE PEREIRA DE ASSIS

MARIA JULIA RIBEIRO SANTANA

SHIRLEI CRISTINA DE FRANÇA

**OS JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NOS
ANOS INICIAIS**

**SERRA/ES
2018**

EDILAINÉ PEREIRA DE ASSIS

MARIA JULIA RIBEIRO SANTANA

SHIRLEI CRISTINA DE FRANÇA

OS JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido às Faculdades Doctum de Serra, curso de pedagogia como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Karla Veruska Azevedo

**SERRA/ES
2018**

EDILAINE PEREIRA DE ASSIS

MARIA JULIA RIBEIRO SANTANA

SHIRLEI CRISTINA DE FRANÇA

OS JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

Artigo Científico apresentado à Faculdades Doctum de Serra, curso de Pedagogia como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em ___/___/_____ pela banca composta pelos professores:

Professora Dr^a Karla Veruska Azevedo
ORIENTADORA

Professor Especialista Wemerson Carvalho dos Santos
EXAMINADOR 1

Professora Dr^a Lilian Pereira Menenguci
EXAMINADORA 2

OS JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS¹

ASSIS, Edilaine Pereira;²
FRANÇA, Shirlei Cristina;
SANTANA, Maria Julia Ribeiro;

RESUMO

Este artigo constitui o resultado de estudos, pesquisas e observações acerca da identificação de possíveis dificuldades que os docentes encontram ao utilizar os jogos como um dos recursos para trabalhar os conteúdos de Matemática com os anos iniciais do ensino fundamental. Partindo do pressuposto de que esses recursos propiciam maior interação no relacionamento interpessoal, no desenvolvimento cognitivo, psicomotor, além de proporcionar uma aprendizagem prazerosa e significativa, objetivamos investigar esse tema a fim de identificar se os docentes utilizam os jogos como ferramenta de ensino e, em caso negativo, os motivos da não utilização. Esta pesquisa é de caráter qualitativo, tendo como público alvo os/as docentes do ciclo de alfabetização das redes de ensino municipais e estaduais do município de Serra (ES). A metodologia usada para coleta de dados foi por meio de observações e formulário de pesquisa em que os/as docentes foram convidados a responderem e indicarem os seis motivos mais relevantes para a não utilização dos jogos. Nos baseamos nas contribuições teóricas de KISHIMOTO (2000), KAMII (1995) e MIORIM (1988). Com base nas observações concluímos que os/as professores/as priorizam a alfabetização linguística, deixando em segundo plano o ensino da Matemática. É marcante na metodologia a não utilização de jogos e a supervalorização da memorização e do abstrato no processo de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Alfabetização Matemática. Jogos. Metodologia de Ensino.

¹O presente texto corresponde ao Trabalho de Conclusão de Curso produzido como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

²Alunas do curso de Pedagogia da Faculdade Doctum de Serra turma 2018/2. E-mail das autoras: edilaine456@hotmail.com; shirleicrisfranca@gmail.com; mariajulia.rsantana@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, de caráter qualitativo, apresenta a proposta do ensino da Matemática, utilizando metodologias que envolvam jogos, materiais concretos e brincadeiras nos anos iniciais do ensino fundamental.

A motivação do tema surgiu durante as aulas expositivas, práticas e dialogadas, em que a Prof^a Dr^a Karla Veruska Azevedo trouxe a sugestão de criarmos jogos e aulas com metodologias que utilizam atividades lúdicas para trabalhar a alfabetização do ensino da Matemática de forma criativa e concreta, a partir do cotidiano das crianças. Nas experiências vividas nas aulas desenvolvidas na disciplina de Matemática: conteúdo e metodologia, percebemos que muitas discentes sentiram-se intimidadas ao saberem que estudariam Matemática. De início, todas imaginaram que teriam que fazer cálculos, principalmente divisão e multiplicação. Outro fator que nos chamou a atenção, foi a resistência em participar de algumas dinâmicas, pois sentiam medo de errar, ou de não saberem responder, pelo fato de seus aprendizados na infância, aparentemente, não serem suficientes e significativos, deixando-as crescer com receio de vivenciar novos momentos envolvendo a Matemática.

Entretanto, a forma com a qual a Prof^a Dr^a Karla Veruska Azevedo conduziu as aulas, trazendo variedades de jogos, dinâmicas, metodologias simples e significativas, tornando o ensino agradável, mudando nossa concepção de como atuar em sala de aula, essencialmente no feito de ensinar a Matemática.

Portanto, refletimos também sobre as dificuldades que as crianças encontram em aprender nesse processo de alfabetização, devido ao fato de muitos docentes trabalharem de forma abstrata e com base na memorização, sem criar possibilidades de aprendizagens relevantes.

Por meio de nossas vivências e experiências percebemos que a Matemática está presente no cotidiano das crianças, em atividades realizadas e até mesmo nas brincadeiras, onde deveriam instigar, provocar e despertar interesses na aprendizagem, se apropriando de aspectos que façam parte da realidade e do contexto histórico dos alunos.

De acordo com as ideias de MATTOS (2009), o jogo como método de ensino em sala de aula proporciona aos alunos o desenvolvimento cognitivo, a autonomia, aprendizagem sobre a convivência em grupo, a seguir regras, instigar a criatividade, o senso crítico e a facilidade de lidar com problemas existentes no dia a dia. Contudo, associar os jogos ao processo de alfabetização do ensino da Matemática facilita aprendizagem, de forma prazerosa e significativa.

Os jogos e as brincadeiras associadas ao processo de alfabetização podem ser considerados um método didático facilitador, tornando-se essencial para o ensino, principalmente no ciclo de alfabetização, a saber: 1º 2º e 3º anos iniciais do ensino fundamental. As práticas educativas devem estimular os alunos a serem críticos e autônomos, construindo sua identidade, através da interação, criatividade e imaginação que tenham significados para sua vida.

Nesse contexto, Kamii (1995) discorre:

Os jogos são uma parte essencial do ensino construtivista por muitas razões. Do ponto de vista do desenvolvimento da autonomia das crianças, os jogos envolvem regras e são, portanto, especialmente adequados para o desenvolvimento da habilidade das crianças de governarem a si mesmas. Quando surgem conflitos, o professor pode ajudar as crianças a tomarem suas próprias decisões sobre sanções e sobre a possibilidade de modificar as regras ou de fazer outras. (KAMII, 1995, p.147).

A problemática investiga a importância dos jogos no ciclo de alfabetização do ensino da Matemática nos anos iniciais, embora o sistema de ensino adotado pelos docentes encontre-se enraizado no método tradicional, em que o conteúdo é transmitido fora do contexto dos alunos, fazendo com que a aprendizagem se torne difícil, partindo do princípio que decorar os conteúdos se torna mais prático, sem agregar o conhecimento ao mesmo, passando para outro ano do ciclo sem de fato ter se apropriado dos conteúdos propostos.

Tendo em vista que no processo de alfabetização da Matemática as crianças precisam ser motivadas a querer aprender, fazemos a seguinte pergunta: **quais dificuldades os/as docentes encontram em utilizar os jogos como um recurso para ensinar a Matemática?**

O interesse nesse tema é analisar as dificuldades encontradas na utilização dos jogos para ensinar a Matemática, especificamente em conhecer os recursos utilizados no processo de ensino da Matemática, a fim de identificar o desenvolvimento dos/as alunos/as com os recursos utilizados pelo/a professor/a.

Para desenvolvermos a investigação proposta partimos da observação diária de aulas do ciclo inicial de alfabetização em unidades de ensino municipais e estaduais localizadas no município de Serra (ES).

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste tópico apresentamos três autores que fizeram pesquisas de nível mestrado que tratam da temática discutida. A primeira pesquisa é uma dissertação realizada por Mattos (2009), na Universidade Federal da Bahia, Salvador. Mattos objetivou investigar no cotidiano escolar de crianças de turmas do ensino fundamental I, em uma escola do município de Vitória da Conquista, Bahia, a relação dos jogos com a construção dos conceitos matemáticos.

O trabalho tem como foco central os jogos como uma alternativa válida para as estratégias e práticas pedagógicas tradicionais, com vista a melhorar o desempenho dos educandos, em particular os da escola municipal Cláudio Manoel da Costa, que constituem os sujeitos desta pesquisa.

O autor problematizou o motivo pelo qual as escolas ao invés de contribuírem com os educandos, propiciando-lhes o desenvolvimento da liberdade e autonomia, disponibilizando-lhes possibilidades para a livre escolha, impõem um padrão de comportamento e de aprendizagem que os obrigam a renunciar aos aspectos significativos do jogo em sua vida e em sua formação.

O autor usou como metodologia a observação, registros fotográficos, entrevistas com as educadoras das turmas selecionadas pela pesquisa em um grupo focal, analisando como se estabelecem as relações dos jogos com o ensino da Matemática.

O respaldo teórico que Mattos (2009) baseou-se principalmente em: Piaget (1975), Vygotsky (1984), D'ambrósio (1998), Kamii (2003), Kishimoto (2007).

Mattos (2009) concluiu, a partir das análises com base nas entrevistas, no grupo focal com as educadoras e nas observações realizadas em sala de aula, que para não sofrerem repressões ou mesmo discriminações, as educadoras preferem continuar com uma postura tradicional nas aulas de Matemática, ao invés de propor mudanças metodológicas, como a aplicação de jogos. Muitas vezes, os jogos são vistos como uma forma de o educador não dar aula, pois a Matemática ainda é fortemente trabalhada com explicação, exemplificações e exercitação de modelos pré-fabricados para refletir e memorizar.

A segunda pesquisa foi realizada por Mota (2009), na Universidade Portucalense Infante D. Henrique, em Porto, Portugal em nível de mestrado. O objetivo da autora é procurar saber se os professores de Matemática usam os jogos para ensinar Matemática, se tiveram formação nessa área e quais perspectivas revelam sobre a utilização desses recursos no processo ensino aprendizagem.

Em sua problematização, Mota (2009) buscou investigar se os docentes utilizavam os jogos na aula de Matemática como um recurso pedagógico. Se o uso do mesmo exige processos de ensino e aprendizagem que vão além do que é considerado no ensino tradicional, em que o professor se limita ao quadro e ao manual do aluno. Com este recurso, o aluno passa a ter a possibilidade de, pela primeira vez, ver a Matemática de uma forma mais simples e mais acessível.

Mota (2009) se fundamentou em alguns teóricos: Kishimoto (1994), Macedo, (2006), Vygotsky (1999), Piaget (1896- 1980), Grando (2004), Borin(2004). A metodologia usada pela autora é de natureza quantitativa incidu sobre os professores do Ensino Básico (1º 2º e 3º ciclos) que no período 2008/2009 lecionavam Matemática num agrupamento de escolas na cidade Conselho de Fafe, em Portugal. A autora utilizou questionário para recolha de dados.

De acordo com Mota (2009) a análise do questionário permitiu demonstrar que os professores consideram o uso de jogos matemáticos como um recurso eficaz para o ensino da Matemática, além de ser a preferida pelos alunos, é a mais facilitadora de

aquisição de conhecimentos e do desenvolvimento de competências. Concluiu que a utilização dos jogos na aula de Matemática é ainda pouco frequente. A maioria dos professores de Matemática da amostra não teve, na sua formação, qualquer experiência com jogos para ensinar Matemática.

A terceira pesquisa é uma dissertação de mestrado realizada na Universidade Estadual Paulista, em São Paulo, por Elorza (2013). O objetivo da autora foi investigar o jogo enquanto estratégia de ensino, para a aprendizagem de conceitos matemáticos nos anos iniciais do ensino fundamental, com intuito de revelar quais são as principais contribuições apontadas pelas pesquisas dentro dessa temática.

Elorza (2013) problematizou a questão do processo de ensino e aprendizagem de Matemática ser regido por um modelo tradicional, se apresentando na maioria das vezes, como um mero processo de transmissão e recepção de informações. A prática de muitos professores se apresenta carregada de modelos de ensino que vivenciaram em seu período de escolarização.

Os principais teóricos que Elorza (2013) contou foram: Franco (2005), Kamii(1991), Grando(2007), Mattos(2009), Kishimoto(2011) e Vygotsky(2007). A metodologia escolhida pela autora para desenvolver essa pesquisa tem natureza qualitativa, pois está orientada à compreensão de um fenômeno educativo vislumbrando a possibilidade de transformação de práticas. Nessa pesquisa, a autora buscou conhecer a totalidade de dissertações e teses, em um período específico – 1991 a 2010, que tratam o uso de jogos na formação de conceitos matemáticos para crianças dos anos iniciais do ensino fundamental e as reflexões que essas produções trazem em relação a esse tema, produzindo uma pesquisa bibliográfica.

Os principais resultados observados por Elorza (2013) foram as contribuições que as pesquisas apontaram após a realização dos momentos de aplicação de jogos com as crianças. Nesse aspecto, as pesquisas enfatizaram a contribuição para o rendimento e desenvolvimento cognitivo dos alunos e a contribuição para mudanças em relação à prática docente, reforçando que somente a participação do professor durante a intervenção com jogos pode garantir que sua prática seja no mínimo revista.

Concluimos com a leitura das três pesquisas que elas estão correlacionadas com alfabetização da Matemática e a utilização de jogos e brincadeiras que favorecem a compreensão e aprendizagem dos discentes, porém é possível ver que ambos ressaltam a fragilidade da utilização desses recursos, devido à forma tradicionalista do modo de ensino, além dos professores em sua maioria não terem um subsídio em sua formação sobre como utilizarem os jogos em benefício do ensino da Matemática.

3 ENSINO DA MATEMÁTICA

Neste tópico traremos uma breve história da Matemática. Não se sabe ao certo quando ela surgiu, entretanto, segundo historiadores, a mesma começa de modo tão longínquo quanto à invenção do alfabeto. Seu surgimento originou-se através da necessidade sócio político-econômico.

A própria História da Matemática mostra que ela foi construída como resposta a perguntas provenientes de diferentes origens e contextos, motivadas por problemas de ordem prática (divisão de terras, cálculo de créditos), por problemas vinculados a outras ciências (Física, Astronomia), bem como por problemas relacionados a investigações internas à própria Matemática. (BRASIL, 1998, p. 40)

Segundo Gouvêa e Berlinghoff (2010) a maior evidência da Matemática vem da Mesopotâmia, áreas entre os rios Tigres e Eufrates que agora é o Iraque, e Egito, a terra do vale do Nilo, nordeste da África. Apesar de diferentes culturas estarem imersas no desenvolvimento da Matemática, os gregos foram os que mais se apropriaram do ensino da Matemática por desenvolverem um raciocínio lógico, como podemos ver nessa afirmação de Gouvêa e Berlinghoff (2010, p. 7): “Ao fazê-lo eles mudaram para todo sempre o significado de fazer Matemática”.

Ainda conforme Gouvêa e Berlinghof (2010) a forma que predominou na Matemática grega foi a geometria, embora os gregos também tenham estudado as propriedades dos números inteiros, a teoria das razões, astronomia e mecânica.

Para Miorim (1998), o ensino da Matemática:

Começou acontecer de maneira intencional no período das antigas civilizações orientais. Nessa época, apesar de ainda estar dando os primeiros passos e possuir um caráter essencialmente prático, a matemática, já considerada uma

ciência nobre, era desenvolvida separadamente das “artes técnicas”. Seu ensino era reservado apenas aos membros de uma classe privilegiada a dos escribas, dos altos funcionários e dos dirigentes. (MIORIM, 1998, p.1)

No momento que a Matemática começou a ser vista como uma ciência nobre e desligada das atividades manuais, passou a ser uma área do conhecimento do raciocínio, nessa perspectiva a Matemática teve avanços significativos no ensino. (GOUVÊA e BERLINGHOF, 2010).

3.1 CONCEITOS E JOGOS.

De acordo com Mota (2009), o jogo é um aspecto amplo, onde vários teóricos se posicionam com pensamentos diferentes em relação ao seu significado, tornando difícil descrever apenas um conceito.

Kishimoto (2000, p. 16), afirma que:

Considerar que o jogo tem um sentido dentro de um contexto significa a emissão de uma hipótese, a aplicação de uma experiência ou de uma categoria fornecida pela sociedade, vinculada pela língua enquanto instrumento de cultura dessa sociedade. Toda dominação pressupõe um quadro sociocultural transmitido pela língua e aplicado ao real. Dessa forma, enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra por que, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas.

Ainda sobre Kishimoto (2000, p.17): “Em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como uma coisa não séria, já nos tempos do romantismo o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança”. Nessa conjuntura é possível perceber que o jogo assume uma importância de acordo com o fator histórico cultural, proposto para ensinar e educar a criança, desenvolvendo suas significações decorrendo do lugar e da época, sendo construído através da sociedade que trás consigo experiências e culturas distintas.

De acordo com Huizinga, 1996 (apud MOTA, 2009, p.20):

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas

absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana.

A criança quando joga, leva a sério as questões de seguir ou criar regras, fazendo com que seja um momento prazeroso, um ato de valor. Para elas, o principal do jogo não são os aspectos que vão aprender, mas sim a interação e o prazer que os mesmos desenvolvem ao jogar. Entretanto, o jogo é algo inesperado, quando se inicia, não se sabe ao certo como irão chegar ao fim, quem irá conseguir concluir ou vencer. Portanto, o jogo sempre se relaciona à incerteza, surpresa, a algo desconhecido, despertando ainda mais interesse no jogador (HUIZINGA, 2007).

Brougère, 1988, p.85 (apud CARCANHOLO, 2015, p.88) pondera que:

O jogo é desenvolvimento da representação, da possibilidade de evocar, de manipular signos (criação de instrumento, indispensável ao desenvolvimento da inteligência). Enfim, a representação traduz o aparecimento do pensamento pré-conceitual: é a possibilidade de representar uma realidade ausente, sair de uma inteligência sensório-motora para uma inteligência operatória.

É importante ressaltar que os jogos contribuem de forma significativa para a aprendizagem e formação da criança, desenvolvendo seu senso crítico, capacidade de receber e seguir comandos. Além de introduzi em diversas culturas, promovendo a interação social e ampliação das múltiplas áreas de conhecimento.

3.2 JOGOS NO ENSINO DA MATEMÁTICA: O PROFESSOR COMO MEDIADOR DA APRENDIZAGEM

Segundo as ideias de MOTTA (2009, p.98), o uso dos jogos no ensino da Matemática, modifica o método de trabalho do professor, ao invés de apenas transmitir conteúdo e conhecimento, o mesmo passa a ser o mediador, deixando o estudante desenvolver seu aprendizado. O professor pode mediar quando houver a necessidade, é preciso intervir quando surgirem conflitos. Entretanto, as crianças precisam de espaços para tomarem certas decisões, estimulando seu senso crítico e autônomo.

Para Kamii (1995):

Jogos são melhores que folhas de exercícios também por que o retorno é imediato e provém dos colegas. O retorno imediato é, obviamente, mais efetivo do que uma reação que aparece no dia seguinte, quando as crianças não se importam mais com o que houve. Além do mais, com os jogos, ao contrário do que acontece com as folhas de exercícios, cada criança tem a possibilidade de supervisionar o trabalho de todos os outros e aprender a ser crítica e confiante em si mesma. (KAMII, 1995, p.147)

Partindo do ponto de vista de Kamii (1995), os jogos na aprendizagem, proporcionam um desenvolvimento mais eficaz do que apenas conteúdos transmitidos através de atividades impressas, além de aguçar sua criticidade e sua autoconfiança.

Segundo Kishimoto, 1999 (apud BUENO, 2010, p.25): “Os jogos de construção são considerados de grande importância por enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver as habilidades das crianças”.

Os jogos de construção que são feitos a partir de recursos reaproveitáveis em que as crianças podem confeccioná-los. Tendo em vista, os jogos matemáticos como recurso pedagógico o professor: como facilitador, pode proporcionar aos seus alunos uma aprendizagem prazerosa e significativa, reforçando conceitos e conteúdos já angariados.

De acordo com Grando, 2004 (apud MOTA, 2009, p. 37), afirma que: “antes de utilizar jogos na sala de aula o professor deve ter em mente que esses podem ocasionar vantagens ou desvantagens no processo de ensino aprendizagem dependendo da maneira como forem utilizados”.

Portando, partindo desse ponto de vista, o professor precisa contextualizar seus conteúdos, ajustando-os à realidade dos alunos, proporcionando aulas diversificadas, utilizando os jogos como ferramenta de ensino.

4. METODOLOGIA

A presente pesquisa é qualitativa de caráter descritivo, realizada em três escolas públicas, municipais e estaduais, localizadas no município de Serra (ES). As unidades de ensino foram selecionadas levando em consideração a possibilidade de serem observadas as aulas desenvolvidas na primeira escola (SD) no horário matutino, localizada em um bairro de porte pequeno, que atende os munícipes da própria localidade; a segunda escola (ML)

no horário vespertino, foi selecionada por estar localizada em um bairro mais amplo, com comércios e com mais recursos de atendimento à população e por fim, a terceira unidade de ensino (VP) no horário matutino, que é considerada uma escola polo, por não atender apenas a sua comunidade, as matrículas são abertas para outros bairros, seu público é diversificado.

Objetivamos essas escolhas com a finalidade de analisar as diferentes formas de recursos e metodologias de ensino. Os sujeitos participantes da pesquisa foram cinco professores/as que atuam no segundo ano do ensino fundamental I, sendo distribuído da seguinte forma: na escola (SD) um/a professor/a, (ML) um/a professor/a, (VP) três professores/as.

Em cada unidade de ensino foi apresentada a proposta da pesquisa, que consiste em assistir dias de aula completos em cada turma selecionada, para observar o processo de alfabetização desenvolvido nas turmas. Todavia, na instituição (SD) foram assistidos três dias de aula, onde foi observado/a o/a mesmo/a professor/a, (ML) três dias, foi observado/a o/a mesmo/a professor/a, (VP) um dia, foram observados/as três professores distintos/as.

Quando da visita à escola para autorização do desenvolvimento da pesquisa, solicitamos à unidade de ensino a organização do horário de aula das turmas do ciclo de alfabetização que seriam observadas. Priorizamos por assistir, os dias indicados em que são desenvolvidas aulas de Matemática, considerando a temática desenvolvida no trabalho.

A dinâmica da observação consiste em assistir três dias de aulas completos em três escolas distintas do município de Serra/ES, ambas com turmas do 2º ano do ensino fundamental. Foram-nos apresentados os horários de aula, e optamos por escolher os dias que houvesse mais aulas de Matemática, já que esse era nosso foco central. Nesse período, foram observadas as metodologias que os/as professores/as empregavam em suas aulas e se os mesmos utilizaram os jogos para trabalhar Matemática.

Os/As professores/as sujeitos desta pesquisa que durante o processo de observação não demonstraram em sua prática pedagógica que utilizam jogos e brincadeiras para desenvolver os conteúdos de Matemática, foram convidados/as a responderem um

formulário de pesquisa que indicam os seis motivos mais relevantes para a não utilização dos mesmos. Considerando que todos os sujeitos de pesquisa se enquadram na situação acima, todos responderam ao formulário.

No primeiro momento o instrumento de coleta de dados utilizados foi a observação, que constituía em atentar ao espaço físico das salas de aula e o modo como os/as docentes conduziam suas aulas. Nas três instituições foi possível perceber que as salas eram compostas por carteiras enfileiradas, em que os/as alunos/as tinham seus lugares determinados pelo/a professor/a. As aulas de Matemática seguiam um padrão monótono e sem interação, que não despertava o interesse dos/as alunos/as, era apenas um momento destinado a cópias extensas de conteúdos. Durante o tempo reservado a resolução das tarefas, os/as docentes corrigiam provas e elaboravam pautas, ou seja, a disciplina estava sendo utilizada para deixá-los em silêncio inibindo a construção de valores significativos.

No segundo momento o instrumento empregado foi o formulário de pesquisa que abrangiam dezessete questões sobre os motivos de os/as docentes não utilizarem jogos como recurso metodológico e se usavam em quais contextos eram aplicados, ressaltando que as opções escolhidas deveriam ser de acordo com o grau de relevância, em uma escala de um á seis. O mesmo foi entregue aos docentes para ser respondido no final de nossas observações. Dessa forma, a partir das observações das aulas e do formulário de pesquisa respondido pelos/as professores/as realizamos a categorização dos dados, análises e discussão dos mesmos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir das observações, do aprofundamento teórico e dos dados coletados por meio do formulário respondido pelos/as professores/as elencamos quatro categorias de análise com a finalidade de apresentar os dados da pesquisa e aprofundar a discussão acerca da temática proposta.

Seguem as categorias de análise desenvolvidas:

- Do formulário de pesquisa;

- Dos horários de aula;
- Das metodologias do ensino da Matemática;
- Das práticas pedagógicas;

5.1 DO FORMULÁRIO DE PESQUISA

Importa agora estabelecer considerações acerca do impacto causado com a entrega do formulário a cada professor/a, todos indagaram sobre o tamanho do mesmo, alegando que o mesmo estava confuso para ser respondido, aconselhando que o relatório tivesse apenas a opção de resposta como sim ou não. Outro ponto que foi citado estava relacionado ao uso dos jogos, os/as docentes disseram que o formulário afirmava que os mesmos não utilizavam jogos, entretanto, na lista elaborada havia dezessete questões, em que deveria relacionar seis motivos, considerando que o número um é o que considera mais relevante e os demais vão decrescendo em sua ordem de prioridade, sendo que dentre elas existiam assuntos positivos e afirmativos sobre a utilização dos jogos e temáticas argumentando o motivo da não utilização dos jogos pelos/as docentes.

Para explicar as questões mais escolhidas do formulário de pesquisa pelos/as professores/as, ressaltamos que das dezessete opções de respostas, quatro se destacaram:

- Por não ter estagiária (o) para auxiliar: muitos docentes questionam a falta de estagiária (o) para ajudá-los a confeccionar jogos com a finalidade de aplicar uma aula com métodos diferenciados, porém sem esse suporte consideram o tempo curto para concluir os conteúdos dos livros e ainda elaborar aulas com outros recursos. Entretanto, cabe aqui questionar, esse seria o real motivo da não aplicação? Os/as professores não poderiam disponibilizar algumas aulas para confeccionar jogos com seus alunos e alunas em sala de aula?

São inúmeros os argumentos relacionados a esse assunto, porém nas escolas da rede pública só possui estagiária/o em salas com crianças que tenham deficiências, portanto, estará em função de prestar assistência a esse/a aluno/a. Partindo desse ponto de vista, cabem aos docentes a realização dos conteúdos passados e elaboração dos métodos a serem desenvolvidos.

- Os jogos e brincadeiras no ciclo de alfabetização são um investimento de tempo que poderia ser usado na leitura e escrita, ou nas atividades escritas de Matemática:

Esse é um tema que permeia nas redes de ensino, todos/as envolvidos/as nas observações ressaltam que os conteúdos são considerados mais importantes do que os jogos, pois o tempo destinado às disciplinas são pequenos e existe muita cobrança na conclusão dos mesmos.

Quem trabalha com educação no Brasil, principalmente com a educação de crianças pequenas, se depara com um problema crucial (além de todos os relacionados ao descaso econômico material): o resgate do conhecimento estético sensorial expressivo, verbal e não-verbal, para energizar e se contrapor a um ensino pseudo racional que desrespeita a construção do conhecimento e da alfabetização como leitura significativa do mundo, que dicotomiza pensamento e sonho, trabalho e jogo, razão e sentimento/sensualidade; e impõe autoritariamente um modelo de relação passiva, alienante e medíocre com o mundo. (DIAS apud KSHIMOTO, 2000, p.45).

A fundamentação acima indicada por Dias (2000) serve para demonstrar a importância da construção do conhecimento significativo por meio da realidade dos/as discentes, sem distanciar ou desvincular os conteúdos de seu contexto histórico e cultural, tendo em vista que a criança não é um mero ser passivo, portanto metodologias diferenciadas como jogos no ciclo de alfabetização não é uma perda de tempo, a mesma vinculada as disciplinas pode ser uma contribuição para o processo de desenvolvimento de cada criança.

- Pela cobrança para concluir os conteúdos dos livros didáticos, assim não há tempo para desenvolver jogos brincadeiras;
- A cobrança por parte dos pais e da gestão para concluir o conteúdo, portanto não tem tempo para trabalhar com jogos em sala de aula:

A comunidade e a instituição de ensino exigem que os/as professores/as utilizem os livros didáticos, sendo o mesmo uma prioridade no ensino, todavia os jogos e brincadeiras no ensino da Matemática não é um empecilho para a conclusão dos conteúdos e livros didáticos, as temáticas abordadas podem estar diretamente

vinculadas, contribuindo ainda mais no ensino e aprendizagem, o/a docente por sua vez necessita ter discernimento de conciliar os jogos e brincadeiras com o conteúdo a ser aplicado.

As evidências parecem justificar a importância que vem assumindo o jogo nas propostas de ensino da Matemática. Torna-se relevante a análise dessa tendência para que possamos assumir conscientemente o nosso papel de educadores. Isto se justifica em virtude de podermos estar incorrendo em determinados erros que, muitas vezes, nos parecem irreparáveis, se deixarmos que crianças sejam submetidas a certas metodologias ou a conteúdos sem uma análise detalhada dessas ações de modo a antecipar, do ponto de vista teórico, sua pertinência. (MOURA apud KISHIMOTO, 2000, p.73).

Pode-se observar, contudo, que os/as professores/as possuem preocupação com o prazo estabelecido, muitas vezes deixam de enriquecer o aprendizado da criança com outros meios de ensino, de forma prazerosa, pois no ciclo de alfabetização é primordial que haja recursos que tenham seu desenvolvimento com a infância, no caso o cotidiano dos estudantes, com o uso de materiais concretos, jogos, cores, movimento, criatividade, para que os mesmos possam associar o aprendizado a um conhecimento de mundo significativo.

5.2 DOS HORÁRIOS DE AULA

A importância de destacar esta categoria de análise surgiu em consequência da necessidade de observar os dias em que havia programação com aula de Matemática sem formalizar o objetivo específico de que o grupo de pesquisa tinha exclusivamente este objetivo. Dessa forma, em todas as unidades de ensino foram solicitados os horários das turmas do ciclo de alfabetização tendo por finalidade identificar os dias em que estava destinado às aulas de Matemática e dessa forma, concentrar os dias de observação.

As observações foram feitas em duas instituições no período matutino de 07:00 às 11:30 e uma no período vespertino de 13:00 às 17:30, teve início no dia 18 de outubro de 2018 na escola (VP), em turmas do 2ºM1 , 2º M3 e 2ºM4 com duração de um dia, na instituição (SD) foram nos dias 22, 26 e 30 de outubro no 2º ano C e na escola (ML) nos dias 22, 25 e 30 de outubro na turma do 2º ano B . Foi optado por assistir as aulas no fundo da sala

para não atrapalhar o andamento da aula e adquirir uma visão mais ampla, toda a dinâmica e conteúdos trabalhados pelo/a docente foi registrado para dar base às análises de dados.

Constatamos que todas as escolas pesquisadas possuem horários de aulas para suas turmas do ciclo de alfabetização, considerando que recebemos os mesmos tanto por informação verbal ou mesmo textualmente por parte dos pedagogos.

Analisando os horários de aula, questionamos a organização dos mesmos quanto à funcionalidade, como por exemplo, na escola ML em que no dia de sexta-feira a distribuição dos cinco tempos de aula ocorre da seguinte forma: Inglês, Língua Portuguesa, Língua Portuguesa, Recreio, Arte e Matemática.

Partindo da observação realizada durante as aulas, os desenvolvimentos das atividades de Matemática se restringem ao campo do abstrato, da cópia e da memorização. Questionamos se o rendimento dos educandos não tende a ficar abaixo do esperado, considerando a dinâmica do dia letivo, ou seja, a distribuição das áreas de conhecimento, a carga horária destinada à aula de Matemática e o horário destinado a mesma. Isto é, sexta-feira, último tempo de aula.

Observamos que as instituições pesquisadas dedicam mais tempo à disciplina de Língua Portuguesa, procurando desenvolver atividades de leitura e escrita. Nesse contexto, é evidente que a área de Matemática fica em segundo plano, principalmente pelo fato de significativas vezes o horário de aula não ser seguido, dando ênfase a outra área do conhecimento, no caso, Língua Portuguesa.

Também é notória a invisibilidade das disciplinas de Ciências Humanas e Ciências Naturais, a carga horária destinada às mesmas são reduzidas, pois representam um percentual bem modesto diante as demais disciplinas do currículo escolar, sendo assim, conseqüentemente as aulas não seguem o horário pré estabelecido estando sujeitas a alterações repentinas.

No bojo das reflexões aqui desenvolvidas, ressalta-se que, em relação à execução dos horários das aulas, os/as professores/as observados/as nem sempre seguem o

cronograma planejado. Nessa linha argumentativa, foi notado que na escola VP decorreu o não cumprimento conforme abordado acima.

“A educadora relatou que os/as discentes iriam escrever um pouco na lousa, comunicou aos mesmos quais as disciplinas do dia: Geografia, História e Matemática, destinando o último horário da aula com brinquedos. Entretanto, um aluno pediu para a primeira aula ser de Matemática, o pedido foi atendido”. (Relatório de Observações, 18/10/2018).

“Antes de bater o sinal para a segunda aula, foi trocado de conteúdo, iniciando Português. Os alunos questionaram a substituição da aula antes do tempo certo, mas prosseguiram adiante. Foi entregue uma folha com um texto, onde os alunos tiveram que transcrever esse conteúdo todo para o caderno, passou a aula inteira copiando o texto”. (Relatório de Observações, 18/10/2018).

Pressupomos que em todas as escolas os/as professores/as cogitavam que o foco da pesquisa estava centralizado na disciplina de Língua Portuguesa, articulando suas aulas e atividades voltadas à cópia, produção de texto e leitura. Outro ponto a ser destacado foi o mérito dado ao projeto, Aprofundamento da Leitura e Escrita (ALE), a fim de mostrar a todo o momento a eficácia da disciplina.

5.3 DAS METODOLOGIAS DO ENSINO DE MATEMÁTICA

Com o objetivo de ilustrar esse ponto, salientando a importância dos métodos utilizados no ciclo de alfabetização do ensino da Matemática, tendo em vista que as crianças não compreendem totalmente os conteúdos desenvolvidos de forma abstrata, deixando de manusear recursos concretos, como jogos vinculados a aprendizagem da Matemática, concordamos com a autora:

O jogo serviu para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de história, geografia e outros, a partir do Renascimento, o período de “compulsão lúdica”. O Renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Ao entender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares. (KISHIMOTO, 2000, p. 28).

O problema, entretanto, persiste na forma como os/as professores/as observados atuam em sala de aula, empregando metodologias que envolvem memorização, cópias extensas, decoreba da tabuada e o foco central da aula está no livro didático, em alguns casos foram utilizados os livros para os/as alunos/as transcreverem seus conteúdos e atividades para o caderno, por exemplo.

“Após passar um tempo, a docente armou uma conta no quadro, foi quando os alunos perceberam que estavam fazendo errado, pois colocaram só o resultado. As crianças que continuaram com dúvidas foram até a mesa da professora, os demais estavam fazendo sozinhos, porém havia alguns alunos olhando o tempo toda a tabuada não tentava multiplicar, simplesmente pegavam respostas prontas, que inclusive está colada no caderno deles”. (Relatório de Observações, 18/10/2018).

É notável nas reflexões descritas acima, que o/a professor/a estimula os/as alunos/as a utilizar a tabuada nas resoluções das atividades de Matemática, tendo em vista que a mesma encontra-se colada nos cadernos. Desse modo a aprendizagem tende a ficar prejudicada, pois os/as discentes não são desafiados a raciocinar por já terem respostas prontas.

“A professora solicitou que as crianças contassem nos dedos ou fizessem bolinhas no caderno, informou que quem ainda estava com dificuldades e não sabia tabuada tinha que estudar mais em casa, pois no próximo mês iniciava a divisão e quem não soubesse multiplicação não saberia divisão. A professora lembrou aos alunos, que os mesmos possuem tabuada colada no caderno e quem não souber o resultado de cabeça pode olhar na tabuada”. (Relatório de Observações, 18/10/2018).

Outro ponto a ser destacado relaciona-se a estratégia utilizada para que os/as discentes no término das atividades permaneçam silenciados, o/a professor/a da escola SD solicita que os/as mesmos/as realizem tarefas aleatórias de um livro, sem acompanhamento e correção, a execução é feita apenas para a sala permanecer organizada até a turma toda terminar a outra disciplina.

Dentre as análises, constatamos que na instituição ML os/as docentes aplicavam técnicas de forma que seus alunos conseguissem resolver contas usando os dedos para somar,

sem a utilização de outros recursos ligados aos jogos, brincadeiras ou materiais concretos para serem manuseados de forma a colaborar com a construção do conhecimento.

“A educadora solicitou que os/as discentes efetuassem a adição $29+84= 113$. A forma com que a mesma ensinava a somar era colocando sempre o número maior na cabeça e o número menor deveria ser contado nos dedos, ou seja, nove na cabeça e quatro na mão, tendo como resultado treze, subindo uma unidade, depois colocando oito na cabeça e somando dois na mão, juntando com a unidade restante totaliza em onze, chegando ao resultado 113”. (Relatório de Observações, 25/10/2018).

Nessa perspectiva as metodologias deterioradas não condizem com a realidade dos/as alunos/as, tornando a aprendizagem difícil por ser um ensino abstrato sem propiciar o desenvolvimento integral das crianças.

Recursos didáticos como jogos, livros vídeos, calculadoras, computadores e outros materiais têm um papel importante no processo de ensino e aprendizagem. Contudo, eles precisam estar integrados a situações que levem ao exercício da análise e da reflexão, em última instância, a base da atividade matemática (BRASIL, 1997, p.19).

Nessa conjuntura, é perceptível que os métodos utilizados em um contexto geral são de forma abstrata, distante da realidade estudantil, usufruindo de meios sem significado, dessa maneira pode parecer até mais viável para o/a docente transmitir o conteúdo, do ponto de vista do/a próprio/a educador/a, mas questionamos até que ponto o/a estudante compreende e estrutura o pensamento de forma a ter a dimensão do significado desses conteúdos e que precisam ser significantes. Não se pode perder de vista, também, que os recursos a serem utilizados precisam ser associados ao concreto, ao lúdico, em paralelo a utilização dos jogos como mecanismos que podem dar esse significado, suporte e tornar mais prazeroso o ensino da Matemática.

5.4 DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Deve-se assinalar que as práticas pedagógicas são um dos elementos mais importantes para o funcionamento e organização das instituições escolares, evidenciam-se nesse aspecto os mecanismos desenvolvidos pelos/as professores/as, que podem afetar o

rendimento escolar, levando em consideração que essas práticas precisam estar envolvidas no contexto dos/as discentes.

”Ao regressar do intervalo a docente apagou as luzes e colocou uma música e pediu para que os/as alunos/as deitassem a cabeça e escutasse o barulho dos ventiladores, a mesma interage com os/as alunos/as dizendo que é hora de descansar a mente, sentir o vento, pensar que estão na praia, devem desacelerar o coração, desligar as coisas negativas lá de fora, após esse momento, passou por cada aluno/a fazendo carinho e dizendo que precisam sempre dar carinho aos seus pais, pois assim receberão em troca”. (Relatório de Observações, 18/10/2018).

Nessa linha argumentativa, pode-se afirmar que nas observações realizadas na escola VP no dia 18 de outubro de 2018 nas turmas do 2º M1, 2º M3 e 2º M4 com duração de um dia, no horário matutino de 07:00 às 11:30 , foi possível detectar pontos positivos nas práticas docentes, onde um dos recursos utilizado foi a música com intuito de trabalhar a respiração dos/as discentes após o regresso do intervalo, construindo um momento de interação e tranquilidade, para então retornarem para as próximas aulas com mais concentração.

O/A docente ao dar seguimento em sua aula continuou utilizando músicas, no momento em que passava atividades na lousa. Todavia, foram escolhidos repertórios aleatórios, como MPB, internacional, religiosa e instrumental. Questionamos quanto às escolhas e se as músicas passadas no momento em que os/as discentes estavam copiando as atividades era o mais propício?

Outro ponto relevante está relacionado à religiosidade que o/a docente pratica em sala de aula, tendo em vista que o Estado é laico e práticas como essas fogem do contexto organizacional de uma instituição.

“A docente chamou todos/as os/as discentes para fazerem um círculo, perguntando para todos/as como foi o dia anterior, um deles relatou que os pais haviam brigado e todos falaram "joga por terra" e bateram os pés, quando alguém relatou algo agradável todos/as falaram “Glória a Deus”. A docente sempre fala que a escola e a família precisam estar unidas e que os pais sabem que ela faz orações, sabem que o Estado é laico, porém “a instituição não se importa e a família agradece”. (Relatório de Observações, 18/10/2018).

De acordo com a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 19 inciso I:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.

É preciso que o/a docente tenha consciência de sua postura profissional, fazendo um exercício para separar suas crenças religiosas de sua prática educativa. Não só pelo aspecto legal que define esta matéria, mas pelo respeito à diversidade, às diversas matrizes religiosas. Questionamos-nos: que família agradece? Sob que perspectiva agradece? Que contexto? Há muitos questionamentos a serem feitos nessa ótica, se quisermos aprofundar a temática.

Destacamos que em meio à aplicação da prova de Matemática o/a docente da instituição ML retirou-se da sala de aula com a justificativa de ir a Perícia Médica, nos deixando com a responsabilidade de permanecer com os/as alunos/as até o término da avaliação. O/A mesmo/a, em outro dia, entregou a prova em questão para aqueles que não obtiveram uma nota satisfatória para refazer a avaliação, nos fazendo questionar: seria uma recuperação paralela de acordo com a legislação? Ou discentes não ficarem com nota baixa? Qual o sentido de retornar a mesma prova sem revisar o conteúdo?

Por meio dessas indagações é possível repensar as práticas pedagógicas, analisando se dessa forma contribuem para a formação dos educandos. As metodologias observadas precisam ser elaboradas visando o desempenho integral e não apenas o mecanismo mais conveniente, as avaliações servem para os/as discentes transcreeverem seu aprendizado, esse é o momento propício para o/a docente detectar as dificuldades e ajudar no desenvolvimento como um todo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pretensão deste artigo não é afirmar que o jogo é a melhor metodologia de ensino para o aprendizado no processo de alfabetização Matemática, mas como o mesmo possibilita uma aprendizagem significativa, em que a criança pode compreender o conteúdo por meio de materiais concretos, movimento, lógica, criatividade e desafios.

Diante desse pensamento procuramos investigar o motivo de os/as docentes não utilizarem os jogos no ensino da Matemática nos anos iniciais, tendo em vista que nessa fase é de suma importância a interação e aplicação de recursos que estejam vinculados ao contexto dos/as educandos/as.

Foi perceptível nas observações em campo que constituía em atentar ao espaço físico das salas de aula e o modo como os/as docentes conduziam suas aulas, que o sistema de ensino adotado pelos/as docentes ainda encontra-se enraizado em métodos tradicionais, por meio dos quais o conteúdo é transmitido fora do contexto dos/as alunos/as, fazendo com que a aprendizagem se torne difícil, partindo do princípio que, decorar os conteúdos, como por exemplo, a tabuada, se torna mais prático, sem agregar o conhecimento ao mesmo, passando para outro ano do ciclo sem de fato ter apropriado dos conteúdos propostos.

Considerando, portanto, as premissas apontadas, vimos que a Matemática tem sido aplicada sem seguirem o horário escolar, destinando tempos questionáveis para área do conhecimento, período suficiente apenas para encher o quadro de contas e problemas desvinculados da realidade dos/as discentes, pressupomos que esse seja um dos motivos de sentirem grande dificuldade nos anos subsequentes.

Salientamos as observações das aulas dos/as docentes, em que não identificamos a utilização de jogos na Matemática como metodologia de ensino. Para além desta questão, nos formulários respondidos por eles/as, destaca-se que não o fazem em primeiro lugar pela falta de estagiário. Dessa forma questionamos: se nas unidades de ensino existem jogos educativos adquiridos pela verba pública, há necessidade de estagiários para confeccioná-los? Ou seria para colaborar no momento do desenvolvimento da atividade? Que escola tem estagiários vinculados para esta finalidade, considerando que nas escolas públicas os estagiários são contratados em sua maioria para acompanhar a Educação Especial? Ainda em relação às justificativas indicadas pelos/as profissionais, destacamos cobrança dos pais e da escola em concluir o livro didático que entendemos de fato ser uma cultura que precisa ser trabalhada com a sociedade.

Acreditamos que as metodologias de ensino que ainda persistem nas escolas já não seriam as mais apropriadas, os jogos como forma elemento metodológico vem agregar

mais uma forma de complementar a aprendizagem dos conteúdos e alavancaria em todos os aspectos o desenvolvimento e aprendizagem dos/as alunos/as. Por fim, gostaríamos de ressaltar que o planejamento e a elaboração de das metodologias de ensino que sejam significativas são essenciais, assim como a criatividade e o profissionalismo ao ensinar.

REFERÊNCIAS

- BERLINGHOFF, Willian P. / GOUVÊA, Fernando Q. São Paulo: Blucher, 2010.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática, Brasília, 1997.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental. Brasília, 1998.
- CARCANHOLO. Pimenta de Souza. Os jogos como alternativa metodológica no ensino de Matemática. Uberlândia: 2015.
- DIAS, Marina Célia Moraes. Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo da aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar, Cap. II, São Paulo: Cortez, 2000.
- ELORZA, Natiele Silva Lamera, O uso de jogos no ensino e aprendizagem de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: Levantamento de teses e dissertações. São Paulo: Presidente Prudente, 2013.
- MOURA, Manoel Oriosvaldo de. A séria busca no jogo: do lúdico na Matemática, Cap. IV, São Paulo: Cortez, 2000.
- KAMII, Constance. Desvendando a aritmética: Implicações da teoria de Piaget. 2. Ed. São Paulo: Campinas, 1995.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 2000.
- MATTOS, Robson Aldrin Lima, Jogo e Matemática: Uma relação possível. Salvador: Bahia, 2009.
- MIORIM, Maria Ângela. Introdução á história da educação Matemática. São Paulo, 1998.
- MOTA, Paula Cristina Costa Leite de Moura. Jogos no ensino da Matemática. Portugal: 2009.
- RODRIGUES. Lídia da Silva. Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização. Brasília, 2013.

ABSTRACT

This article is the result of studies, research and observations about the identification of possible difficulties teachers find when using the games as one of the resources to work the contents of Mathematics with the initial years of elementary school. Assuming that this resource provides greater interaction in the interpersonal relationship, in cognitive, psychomotor development, besides providing pleasant and meaningful learning, we aim to investigate this theme in order to identify whether teachers use games as a teaching tool and, if not, the reasons for non-use. This research is of qualitative character, having as target audience the teachers of the literacy cycle of the municipal and state education networks of the city of Serra /ES. The methodology used for data collection was by means of observations and research form in which teachers were invited to respond a research form in which they indicate the six most relevant reasons for not using the games. We rely on the theoretical contributions of KIMIMOTO (2000), KAMII (1995) and MIORIM (1988). Based on the observations, we conclude the teachers prioritize the linguistic literacy, leaving in the background the teaching of Mathematics. It is remarkable in the methodology the non-use of games and the overvaluation of memorization and the abstract in the process of knowledge construction.

Keywords: Mathematical Literacy. Games. Teaching Methodology.