

APRENDIZAGEM POR MEIO DE JOGOS E BRINCADEIRAS

Avaliação da aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras

Christopher DeLuca, PhD

Queen's University, Canadá

Fevereiro 2018

Introdução

Nas últimas duas décadas, um clima de crescente responsabilização sobre os contextos da educação pública tem resultado em mudanças dos currículos escolares e da pedagogia da primeira infância e do jardim de infância. Especificamente, temos testemunhado um aumento de normas acadêmicas associado a uma ênfase maior na avaliação – tanto uma ação cumulativa como um suporte formativo contínuo para a aprendizagem do aluno.^{1,2} Simultaneamente, tem havido solicitações tanto nas pesquisas como na política educacional para ensinar sobre as expectativas relativas às normas acadêmicas e a aprendizagem evolutiva por meio de jogos e brincadeiras.³⁻⁷ A aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras envolve uma diversidade de atividades que permitem às crianças aprender de formas progressivamente imaginativas e independentes. Descritas em uma sequência contínua, as pedagogias por meio de jogos e brincadeiras variam de aprendizagem lúdica dirigida pelos professores (isto é, aprendizagem por meio de jogos) a brincadeiras criadas de forma colaborativa a brincadeiras livres dirigidas pelas crianças.⁸

Problemas

Embora as pesquisas tenham demonstrado que as brincadeiras no jardim de infância podem promover resultados evolutivos tanto sociais como pessoais, assim como acadêmicos, para muitos professores, continua a ser um desafio, tanto conceitualmente como na prática, a integração da análise dentro de contextos de aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras.⁹⁻¹¹ As pesquisas têm indicado que os professores enfrentam dificuldade de tratar as prioridades conflitantes captadas relacionadas com instruções de responsabilização, que incluem usos mais intensos de avaliação para monitorar e relatar sobre a aprendizagem dos alunos relacionada com as expectativas do programa curricular baseado em normas e as instruções pedagógicas baseadas em jogos e brincadeiras.

Contexto da pesquisa

A grande maioria das pesquisas dos últimos anos sobre avaliação e aprendizagem tem examinado as avaliações regionais de grande escala e as avaliações do anos mais adiantados.^{2,12} As avaliações na educação da primeira infância têm focado historicamente em construir testes padronizados para medir a prontidão evolutiva e apenas recentemente têm fornecido uma base conceitual inicial de compreensão das práticas de avaliação das salas de aula do jardim de infância II,^{13,14} incluindo avaliação nos ambientes pedagógicos baseados em jogos e brincadeiras. Esses fundamentos conceituais discutem o uso contínuo de avaliações durante o processo de aprendizagem para não somente monitorar e comunicar as conquistas do aluno, mas também para promover a aprendizagem do aluno das normas acadêmicas, assim como as expectativas evolutivas sociais e pessoais. Como as pedagogias voltadas para as brincadeiras começam a ocupar um papel mais dominante nas salas de aula como modo primário de instrução para cumprir o programa curricular, há uma necessidade maior de pesquisas sobre a intersecção das avaliações na educação do jardim de infância baseadas em jogos e brincadeiras.

Principais perguntas da pesquisa

Ao analisar a base de pesquisa sobre a avaliação da sala de aula do jardim de infância, vemos que o foco principal estava na compreensão das ferramentas e estratégias que os professores usam para avaliar a aprendizagem dos alunos e sobre os usos dos professores das informações de avaliação. No entanto, quando restringimos nossa visão para examinar rigorosamente os contextos de jardim de infância baseados nos jogos e brincadeiras, o foco da pesquisa se

transfere para as questões de como os professores lidam com o ensino de pedagogias baseadas em jogos e brincadeiras, junto com a instrução direta tradicional das expectativas acadêmicas e como a avaliação opera dentro desse espaço negociado. Por conseguinte, as perguntas de pesquisa abaixo têm resultado em pesquisas sobre a avaliação do jardim de infância:

- a. Quais são as ferramentas e estratégias que os professores do jardim de infância usam para avaliar a aprendizagem evolutiva e acadêmica dos alunos?
- b. Como os professores do jardim de infância integram a avaliação a seu planejamento da sala de aula e usam as informações das avaliações?
- c. Como funcionam as avaliações dentro dos contextos pedagógicos do jardim de infância voltados para os jogos e brincadeiras, assim como as expectativas de desenvolvimento social e pessoal?

Resultados de pesquisas recentes

Pesquisas emergentes estão fazendo surgir nas salas de aula práticas de avaliação que podem ser usadas para apoiar funções formativas e cumulativas no contexto da aprendizagem da primeira infância.¹⁵⁻¹⁸ As avaliações cumulativas são as que contribuem para a nota final do aluno e servem para avaliar a aprendizagem dos alunos no final de um período de aprendizagem. As avaliações formativas, por outro lado, ocorrem durante o período de ensino e aprendizagem e não são refletidas nas notas. Um sistema contemporâneo geral de avaliação envolve três propósitos principais: (a) avaliação para a aprendizagem, que se concentra na utilização da avaliação ao longo do processo de aprendizagem para envolver ativamente os alunos no monitoramento de sua aprendizagem voltada para objetivos por meio de feedback próprio, dos pares e dos professores,¹⁹ (b) avaliação como aprendizagem, que aborda explicitamente o desenvolvimento metacognitivo e autorregulatório por meio de estratégias de avaliação praticadas²⁰ e (c) avaliação da aprendizagem, que envolve medir o aprendizado dos alunos para atribuir notas e elaborar relatórios. Esse sistema aborda de forma importante a metacognição e a autorregulação, que são metas fundamentais da aprendizagem evolutiva para promover a independência dos alunos do jardim de infância e do ensino fundamental.^{16,18,21} Além disso, esse sistema aborda ambos os requisitos de prestação de contas – por meio de uma ênfase contínua nas avaliações cumulativas (isto é, avaliação da aprendizagem) – bem como as teorias socioevolutivas da aprendizagem que reconhecem o papel do contexto da sala de aula, as interações sociais e a aprendizagem evolutiva contínua como fundamentais para o aprendizado dos alunos por meio de funções de

avaliação formativa (ou seja, a avaliação para a aprendizagem.)²²

Especificamente, em relação à educação do jardim de infância, Gullo e Hughes⁹ identificaram três princípios essenciais para a avaliação. Esses princípios têm por finalidade servir como um guia prático para professores que queiram equilibrar abordagens de avaliação evolutivas e acadêmicas. Os princípios englobam que: (a) a avaliação deve ser um processo contínuo nas salas de aula do jardim de infância e integradas aos períodos de ensino e aprendizagem; (b) a avaliação deve utilizar diversos formatos, incluindo observações sobre a aprendizagem, conversas e testes (entre outros), para avaliar apropriadamente diversos alunos e (c) a avaliação deve focar tanto nas normas acadêmicas como nos objetivos de desenvolvimento.

Poucos estudos têm examinado explicitamente sobre como esses princípios de avaliação funcionam diretamente na aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras. Em um estudo recente com 77 professores, Pyle e DeLuca²³ entrevistaram e observaram professores do jardim de infância para analisar seu uso da avaliação durante os períodos da aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras. Os resultados desse estudo sugerem que as estratégias de avaliação tradicionais são as mais comuns, incluindo a observação direta e os métodos de afastamento do teste, nos quais os professores removem os alunos da brincadeira para envolvê-los em atividades de avaliação, mesmo durante os períodos de aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras. Embora os professores estejam aumentando o uso de gravações de vídeo para monitorar a aprendizagem do aluno durante os períodos de brincadeiras e exibindo os resultados das brincadeiras por meio de murais de documentação e portfólios, essas práticas não são tão comuns. Diversos aplicativos digitais são usados para documentar a aprendizagem do aluno durante a brincadeira. Entretanto, como os professores reconhecem, a análise e a síntese dos grandes volumes de dados coletados com esses aplicativos podem exigir muito tempo e demandam habilidades específicas de avaliação de alfabetização e conhecimento. Finalmente, os professores do estudo de Pyle e DeLuca²³ relataram que a avaliação foi um desafio fundamental para a aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras, exigindo maior desenvolvimento profissional e recursos para apoiar esse aspecto de sua prática.

Lacunas da pesquisa

Embora as pesquisas tenham desenvolvido sistemas de avaliação de contextos do aprendizado na primeira infância com práticas associadas de sala de aula, a recente ênfase na pedagogia por meio de jogos e brincadeiras exige mais estudos tanto na teoria como na prática da avaliação.

Especificamente, pouco se sabe sobre como a avaliação funciona para dar apoio e monitorar o aprendizado da primeira infância dentro dos contextos de ensino. Considerando que o papel e a forma de avaliação se tornam cada vez mais complexos quando a brincadeira é considerada como uma prática multidimensional que varia de altos níveis de apoio dos professores a altos níveis de autonomia dos alunos, é necessário haver mais pesquisas que sigam as diversas formas de ocorrência da avaliação e, para múltiplas finalidades, dentro dos diversos contextos da aprendizagem por meio dos jogos e brincadeiras.

Conclusões

A avaliação é um recurso fundamental do ensino e aprendizagem da sala de aula dentro do atual sistema de responsabilização da educação pública. Nos níveis do jardim de infância e nos primeiros anos do ensino fundamental, exige-se cada vez mais dos professores que avaliem tanto a aprendizagem das normas acadêmicas dos alunos como os objetivos de aprendizagem evolutiva pessoal e social de longa duração. Nos contextos em que a brincadeira é a obrigação pedagógica dominante, é um desafio integrar as avaliações para monitorar e apoiar a aprendizagem dos alunos. Atualmente, os professores tendem a confiar nos modos tradicionais de avaliação (observação e afastamento da brincadeira) para determinar a aprendizagem do aluno. Até o momento, as pesquisas forneceram uma forte estrutura de avaliação no contexto da aprendizagem na primeira infância (por exemplo, avaliação para, de e como aprendizagem). Entretanto, é necessário haver mais estudos que harmonizem essas estruturas com os contextos pedagógicos baseados em jogos e brincadeiras. Especificamente, é preciso haver mais pesquisas que estudem como as diversas práticas de avaliação funcionam dentro das várias condições de ensino e de aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras.

Implicações para os pais, serviços e políticas

Como se exige dos alunos que se envolvam cada vez mais na aprendizagem acadêmica por meio de jogos e brincadeiras, há uma necessidade crescente de medir e apoiar essa aprendizagem usando estratégias variadas de avaliação na sala de aula. Embora as pesquisas sobre a avaliação durante os períodos da aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras estejam florescendo, há mais pesquisas substantivas sobre como usar a avaliação para apoiar o desenvolvimento dos alunos nos contextos do jardim de infância e primeiros anos do ensino fundamental. Mais adiante, os pais e os elaboradores de políticas deveriam estar cientes das limitações das pesquisas existentes na área de avaliação e brincadeiras na sala de aula, mas também otimistas, pois há

estudos atuais abordando essa limitação. Talvez, o mais importante para os pais e os elaboradores de políticas seja reconhecer que a aprendizagem acadêmica, assim como a aprendizagem evolutiva social e pessoal, podem ocorrer por meio de uma diversidade de estratégias pedagógicas na sala de aula, incluindo as brincadeiras, e que os vários tipos de brincadeiras promoverão diversos aspectos do desenvolvimento das crianças. O essencial, agora, é integrar de forma significativa e contínua a avaliação à aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras, de formas que aumentem e deem suporte à aprendizagem, em vez de prejudicá-la.

Referências

1. Feldman EN. Benchmarks curricular planning and assessment framework: Utilizing standards without introducing standardization. *Early Childhood Education Journal*. 2010;38:233-242.
2. Roach AT, Wixson C, Talapatra D. Aligning an early childhood assessment to state kindergarten content standards: Application of a nationally recognized alignment framework. *Educational Measurement: Issues and Practice*. 2010;29(1):25-37.
3. Johnson JE, Christie JF, Wardle F. *Play, development and early education*. New York, NY: Pearson; 2005.
4. Martlew J, Stephen C, Ellis J. Play in the primary school classroom? The experience of teachers supporting children's learning through a new pedagogy. *Early Years*. 2011;31(1):71-83.
5. OECD. *Starting strong: Early childhood education and care - education and skills*. Paris: OECD Publishing; 2001.
6. Pyle A, Bigelow A. Play in kindergarten: An interview and observational study in three Canadian classrooms. *Early Childhood Education Journal*. 2015;43(5):385-393.
7. Pyle A, Luce-Kapler R. Looking beyond the academic and developmental logics in kindergarten education: The role of Schwab's commonplaces in classroom-based research. *Early Child Development and Care*. 2014;184(12):1960-1977.
8. Pyle A, Danniels E. A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*. 2017;28:274-289.
9. Gullo DF, Hughes K. Reclaiming kindergarten: Part I. Questions about theory and practice. *Early Childhood Education Journal* . 2011;38:323-328.
10. Brown C. (2011). Searching for the norm in a system of absolutes: A case study of standards based accountability reform in pre-kindergarten. *Early Education and Development*. 2011;22:151-177.
11. Pyle A, DeLuca C. Assessment in the kindergarten classroom: An empirical study of teachers' assessment approaches. *Early Childhood Education Journal*. 2013;41(5):373-380.
12. Brookhart S. Classroom assessment: Tensions and intersections in theory and practice. *Teachers College Record*. 2004;106:429-458.
13. Dunphy E. (2010). Assessing early learning through formative assessment: Key issues and considerations. *Irish Educational Studies*. 2010;29(1):41-56.
14. Gullo DF. Assessment in kindergarten. In: Gullo DF, ed. *K Today: Teaching and Learning in the Kindergarten year*. Washington, DC: NAEYC; 2006:138-150.
15. Buldu M. Making learning visible in kindergarten classrooms: Pedagogical documentation as a formative assessment technique. *Teaching and Teacher Education*. 2010;26(7):1439-1449.
16. Clark I. Formative assessment: Assessment is for self-regulated learning. *Educational Psychology Review*. 2012;24:205-249.

17. Davies A, LeMehieu P. Assessment for learning: Reconsidering portfolios and research evidence. *Innovation and Change in Professional Education*. 2003;1:141-169.
18. Wiliam D. What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*. 2011;37(1):3-14.
19. Assessment Reform Group. *Assessment for learning: 10 principles*. University of Cambridge, UK: Assessment Reform group; 2003.
20. Earl L. *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press; 2003.
21. Corter C, Janmohamed Z, Pelletier J, eds. *Toronto First Duty Phase 3 Report*. Toronto, ON: Atkinson Centre for Society and Child Development, OISE/University of Toronto; 2012.
22. Black P, Wiliam D. Developing a theory of formative assessment. In: Gardner J, ed. *Assessment and learning*. London, UK: Sage; 2006:81-100.
23. Pyle A, DeLuca C. Assessment in play-based kindergarten classrooms: An empirical study of teacher perspectives and practices. *Journal of Educational Research*. 2017;110:457-466.