



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E**  
**MATEMÁTICA**

**FRANCIANE SILVA LIMA**

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOBRE O**  
**LÚDICO NA PRÁTICA DOCENTE**

**SÃO LUÍS – MA**

**2018**

**FRANCIANE SILVA LIMA**

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOBRE O  
LÚDICO NA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Maranhão como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra.

Orientadora: Dra. Andréa Martins Cantanhede

**SÃO LUÍS – MA  
2018**

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

SILVA LIMA, FRANCIANE.

CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOBRE O LÚDICO NA  
PRÁTICA DOCENTE / FRANCIANE SILVA LIMA. - 2018.

122 f.

Orientador(a): ANDRÉA MARTINS CANTANHEDE.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Ensino de Ciências e Matemática/ccet, Universidade Federal  
do Maranhão, SÃO LUÍS-MA, 2018.

1. Ensino de Ciências. 2. Lúdico. 3. Metodologia de  
Ensino. 4. Prática docente. I. MARTINS CANTANHEDE,  
ANDRÉA. II. Título.

FRANCIANE SILVA LIMA

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS SOBRE O  
LÚDICO NA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra.

Aprovada: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora

---

**Profa. Dra Andréa Martins Cantanhede** (Orientadora)

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática- PPECEM

---

**Profa. Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos**

Programa de Pós-Graduação em História, Ensino e Narrativas- PPGHEN/UEMA

---

**Profa. Dra Mariana Guelero do Valle**

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática- PPECEM

*Dedico este trabalho aos meus pais, Francisco e Ildamar, e a meus irmãos por sempre me apoiarem e incentivarem constantemente em tudo. Amo-os.*

## AGRADECIMENTOS

Á Deus... por me dar força para continuar nos momentos difíceis e não deixar desistir diante das dificuldades que a vida apresenta. Por nunca deixar a minha fé diminuir e por sempre conduzir da melhor forma a realização de minhas conquistas.

Á meus pais Francisco e Ildamar e queridos irmãos, pelo incentivo, apoio, compreensão e carinho constante. Sem eles, minha conquista não seria possível. E em especial a minha mãe pela paciência e amor eterno, por suportar meus dias de estresses, mau humor e sempre permanecer ao meu lado disposta a contribuir em todos os momentos de minha vida.

A minha orientadora Andréa Cantanhede pelos ensinamentos, paciência, compreensão, humildade, a forma de conduzir as orientações, somente tenho a agradecer-lá por todos os momentos que convivemos, seja na condução deste trabalho, ou em momentos de descontração.

Ao grupo GPECBIO pelo companheirismo, sugestões, coletividade e troca de experiências, e em especial ao professor Carlos Erick pelas conversas científicas e descontraídas, um ser humilde sempre disposto a contribuir para a construção de conhecimentos de todos que precisam.

Ao grupo GP-ENCEX em contribuir na reflexão de construção e desconstrução de pensamentos, e na mudança de postura diante da diversidade.

Ao grupo PIBID Chapadinha pela troca de experiência, pelo companheirismo e coletividade. Grandes conhecimentos adquiridos foram através deste grupo, agradeço a todos.

Aos meus companheiros mestrados do PPECEM, Karla, Rayane, Claudiomiro, Franciane Silva, Taisa, Gilvan, Hellen e Rachel pelo companheirismo, união, troca de conhecimento e apoio mútuo diante dos momentos de dificuldades e estresses que não foram poucos, e muito mais pelos momentos felizes ao lado de cada um. São pessoas que guardarei para sempre. Carinho especial por todos!

A professora Déa Fernandes pelo carinho, ajuda, disposição em ensinar, infelizmente não tivemos tantos momentos juntos, mas o pouco que tivemos foram suficientes para percebermos a pessoa especial que é.

A professora Mariana Guelero por ser um exemplo de profissional e ser humano, um ser com um nível de inteligência altíssimo e com uma humildade imensa. É alguém que tenho um apreço e carinho muito grande. Meu muito obrigada!!!

Ao professor Jackson Sá pelos ensinamentos e por estar disposto a sempre a ajudar, a contribuir uma nova forma de pensar sobre a educação e a diferença. Grata por todos os momentos.

Aos amigos (as) Lílian Bruna, Luana, Ariana, Shirley, Lino, Karen Niely, Raysse, Raylander, Halluma, Ana Valéria, Regina, Douriane, Conceição e Lucinha pelo companheiro e amizade, pelas conversas, momentos de descontração, apoio e incentivo.

A minha segunda família: D. Elisa, Paulo, Elias (Bê), Marlize, Hellen, Maria José e Maria Rita pela acolhida em São Luís, palavras não definem a gratidão que tenho por todos. Tem pessoas que Deus coloca em nossa vida que são mais chegados que, às vezes, a família, e estes são. Grata por tudo!!

E não poderia deixar de agradecer este “serzinho” especial, minha grande amiga Hellen Reis, pois se hoje estou prestes a concluir mais esta etapa da vida, uma parte bem grande ela teve contribuição, incentivando, ajudando, dividindo momentos tristes e felizes. Muito obrigada!

Enfim, obrigada a todos e todas pelo apoio direto e indireto, trago de cada um algo que me ajudou a estar aqui hoje.

Assim....

*“Ninguém pode construir em teu lugar as pontes que precisarás passar para atravessar o rio da vida – ninguém exceto tu, só tu. ” (Nietzsche)*

*Não deixe o seu medo fazer você desistir de seus sonhos....*

***MEU MUITO OBRIGADA!***

*Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.*

(Carlos Drummond de Andrade)



## RESUMO

No ensino de Ciências percebe-se as dificuldades dos estudantes em compreender e associar os conteúdos científicos à realidade cotidiana. Surge então, a necessidade de inserir estratégias diversificadas de ensino na prática docente. Deste modo, o lúdico tem um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem, e contribui no desenvolvimento holístico do educando por destacar as características singulares dos alunos em uma atividade lúdica. O trabalho teve o objetivo de investigar as concepções dos professores que lecionam Ciências acerca do lúdico e seu uso na prática docente em escolas de nível fundamental maior, no município de Chapadinha-MA. A pesquisa é de cunho quali-quantitativa e foram aplicadas entrevistas semiestruturadas com os professores de seis escolas para obter informações sobre suas concepções acerca do lúdico e seu uso como metodologia de ensino. A análise das entrevistas foi realizada qualitativamente, por meio da análise de conteúdo; e quantitativamente por meio da análise de correspondência; e, análise de conteúdo utilizando o software Iramuteq, de forma quali-quantitativa. Foram construídas as categorias: Concepção de professores sobre o lúdico; O lúdico na formação dos professores de Ciências; A presença do lúdico no Projeto Pedagógico das escolas e a presença do lúdico no planejamento do professor. Os professores têm uma concepção de lúdico que não se resume a jogos, brinquedos e brincadeiras e acreditam ser uma metodologia indispensável a sua prática, apesar de alguns não utilizarem. Apenas sete professores utilizam o lúdico em suas aulas, os demais justificam as dificuldades como falta de materiais pedagógicos e laboratórios de Ciências, indisciplina dos alunos, sala superlotadas, ausência de formação específica na área e de formação continuada. Os resultados da análise de correspondência sugerem que os professores que afirmaram utilizarem o lúdico na sua prática docente, no geral, trabalham 40 horas, possuem formação específica na área e apontam a presença do lúdico na sua formação inicial e continuada, esses fatores contribuíram significativamente na presença do lúdico na ação pedagógica desses professores de Chapadinha-MA. A partir desta pesquisa, conseguimos identificar que, todos os professores reconhecem a importância do lúdico na prática docente, entretanto não utilizam por apresentarem uma concepção epistemológica com base no empirismo ou pela ausência do lúdico na formação ou de materiais didáticos-pedagógicos na escola. A docência implica uma (re) construção, uma prática reflexiva, em que o professor não é o alvo, mas um elemento para uma reconstrução. Nesse sentido, o processo formativo dos professores é um desafio e as práticas curriculares cotidianas precisam ser construídas e (re) construídas a partir das compreensões e finalidades atribuídas a ludicidade.

**Palavras-chave:** Ensino de Ciências. Prática docente. Lúdico. Metodologia de Ensino.

## ABSTRACT

In science teaching, students' difficulties in understanding and associating scientific content with daily reality are perceived. The need to introduce diversified teaching strategies into teaching practice arises. In this way, the playful has a relevant role in the teaching and learning process, and contributes to the holistic development of the learner by highlighting the unique characteristics of the students in a playful activity. The purpose of this study was to investigate the conceptions of the teachers who teach Science about play and its use in teaching practice in schools of higher level in the municipality of Chapadinha-MA. The research is qualitative-quantitative and semi-structured interviews were applied with teachers from six schools to obtain information about their conceptions about play and their use as teaching methodology. The analysis of the interviews was performed qualitatively, through content analysis; and quantitatively through correspondence analysis; and, content analysis using the Iramuteq software, in a qualitative-quantitative way. The following categories were constructed: Conception of teachers about the playful; The ludic in the training of science teachers; The presence of the playful in the Pedagogical Project of the schools and the presence of the ludic in the teacher's planning. Teachers have a conception of play that is not limited to games, toys and games and believe to be a methodology indispensable to their practice, although some do not use. Only seven teachers use the playful in their classes, the others justify the difficulties such as lack of pedagogical materials and science labs, indiscipline of the students, overcrowded room, absence of specific training in the area and continuing education. The results of the correspondence analysis suggest that teachers who stated that they use play in their teaching practice, generally work 40 hours, have specific training in the area and point out the presence of play in their initial and continued formation, these factors contributed significantly in presence of the ludic in the pedagogical action of these teachers of Chapadinha-MA. From this research, we can identify that all teachers recognize the importance of playful in teaching practice, however do not use for presenting an epistemological conception based on empiricism or the absence of ludic in training or didactic-pedagogical materials in school. Teaching implies a (re) construction, a reflexive practice, in which the teacher is not the target, but an element for a reconstruction. In this sense, the training process of teachers is a challenge and daily curricular practices need to be constructed and (re) constructed from the understandings and purposes attributed to playfulness.

Keywords: Science Teaching. Teaching practice. Ludic. Teaching Methodology.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Categorias elencadas a partir das entrevistas dos 17 professores de Ciências participantes da pesquisa.....	53
Quadro 2-	Intervalo de classes definidas para as variáveis categóricas elencadas na realização da análise de correspondência dos professores do município de Chapadinha-MA.....	54
Quadro 3-	Perfil dos professores de Ciências de Chapadinha-MA.....	61
Quadro 4-	Projeto Pedagógico na visão dos professores de Ciências participantes da pesquisa.....	77
Quadro 5-	Planejamento dos professores de Ciências participantes da pesquisa.....	81

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	Exemplo de um <i>corpus</i> organizado para a análise no software Iramuteq.....	56
Figura 2-	Histograma elaborado a partir da tabela de contingência contendo as informações categorizadas sobre o perfil dos professores.....	84
Figura 3-	Análise de correspondência com as variáveis associadas (Qui-quadrado: 119,4; df=81, P=0,0036) com a utilização ou não do lúdico.....	85
Figura 4-	Conexidade das palavras com base na análise de similitude realizada pelo Software Iramuteq.....	89
Figura 5-	Nuvem de palavras gerada pelo Iramuteq com as representações das concepções dos professores sobre o Lúdico.....	94

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**A.S.G.-** Agente de Serviços Gerais

**CCE-** Conselho Estadual de Educação

**INEP-** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**MEC-** Ministério da Educação

**PCN-** Parâmetros Curriculares Nacionais

**PETI-** Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

**PNAIC-** Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

**PPP-** Projeto Político Pedagógico

**PSE-** Programa Saúde na Escola

**PSF-** Programa Saúde na Família

**TCLE-** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**ZDP-** Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1</b>	<b>Questão problema da pesquisa .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2</b>	<b>Objetivos.....</b>	<b>21</b>
2.2.1	Objetivo Geral.....	21
2.2.2	Objetivos Específicos.....	21
<b>2.3</b>	<b>Síntese dos capítulos.....</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>PERSPECTIVAS SOBRE O LÚDICO NO ENSINO DE CIÊNCIAS E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1</b>	<b>Ludicidade e Educação.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2</b>	<b>Relevância e contribuições do lúdico no ensino de Ciências.</b>	<b>30</b>
<b>3.3</b>	<b>Concepção de professores e prática docente lúdica.....</b>	<b>35</b>
<b>3.4</b>	<b>O lúdico e a formação de professores.....</b>	<b>39</b>
<b>3.5</b>	<b>Saberes necessários aos professores.....</b>	<b>42</b>
<b>4</b>	<b>PERCURSOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>45</b>
<b>4.1</b>	<b>Caracterização da pesquisa.....</b>	<b>45</b>
<b>4.2</b>	<b>Campo da pesquisa.....</b>	<b>48</b>
4.2.1	Escola A1.....	48
4.2.2	Escola A2.....	48
4.2.3	Escola A3.....	49
4.2.4	Escola A4 .....	50
4.2.5	Escola A5.....	50
4.2.6	Escola A6.....	51
<b>4.3</b>	<b>Sujeitos da pesquisa.....</b>	<b>51</b>
<b>4.4</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados.....</b>	<b>52</b>
<b>4.5</b>	<b>Coleta de dados.....</b>	<b>52</b>
<b>4.6</b>	<b>Análise dos dados.....</b>	<b>53</b>
4.6.1	Análise de conteúdo de Bardin .....	53
4.6.2	Análise de correspondência.....	54



4.6.3	Análise utilizando o software Iramuteq.....	55
<b>5</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>58</b>
<b>5.1</b>	<b>Perfil dos professores entrevistados.....</b>	<b>58</b>
<b>5.2</b>	<b>Análise de conteúdo das entrevistas dos professores de Ciências.....</b>	<b>62</b>
5.2.1	Concepções dos professores sobre lúdico no processo ensino-aprendizagem.....	62
<b>5.3</b>	<b>O lúdico na formação dos professores de Ciências.....</b>	<b>72</b>
<b>5.4</b>	<b>A presença do lúdico no Projeto Político Pedagógico.....</b>	<b>76</b>
<b>5.5</b>	<b>A presença do lúdico no planejamento dos professores.....</b>	<b>79</b>
<b>5.6</b>	<b>Análise de Correspondência.....</b>	<b>83</b>
<b>5.7</b>	<b>Análise de Conteúdo (ac) com o software Iramuteq.....</b>	<b>88</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>96</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>98</b>
	<b>APÊNDICE A-Entrevista com professor de Ciências do Ensino Fundamental.....</b>	<b>108</b>
	<b>APÊNDICE B-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>110</b>
	<b>APÊNDICE C- Categorias elencadas a partir das entrevistas com os professores de Ciências de Chapadinhama.....</b>	<b>111</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

*Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.*

(Carlos Drummond de Andrade)

E com esta citação de Drummond que inicio este texto, certa que esse é o modelo de formação presente na maioria das escolas brasileiras de ensino regular, onde os estudantes permanecem sentados na maior parte de suas aulas, enfileirados, transcrevendo conteúdos passivamente. A minha realidade não foi diferente, tanto na educação básica como ao longo do meu curso de magistério que consistia um campo de trabalho mais promissores na época, ao finalizá-lo, na sequência, passei no concurso para professor polivalente da zona rural de Chapadinha, minha cidade natal.

Neste momento iniciava minha vida de professora, meu primeiro contato foi com alunos de 2º ano (antiga 1 série), de classe baixa, não alfabetizados, pois nunca haviam frequentado uma escola, eram crianças mal alimentadas, onde a esperança de tomar o café da manhã era na escola. Diante de tanta precariedade, algo me chamava atenção, estavam sempre com um belo sorriso no rosto e com vontade de aprender.

Apesar de todos os referenciais teóricos estudados, nada se comparava a realidade do contexto da sala de aula. O que fazer diante de uma situação tão peculiar, naquele momento diferente para mim? O que fazer para os alunos conseguirem aprender, afinal estavam ali em busca de melhores condições de vida.

Minhas primeiras aulas não podiam ser diferentes das quais eu tive como exemplo durante o curso de magistério, ensinar por meio de um conteúdo transcrito no quadro e a repetição dos mesmos para a memorização. Mas ao longo das aulas percebia que a atenção dos alunos não estava na aula, mas sim nas conversas com os colegas, nas brincadeiras, escrever e desenhar coisas diversas.

Percebi que nas aulas diferenciadas, com brincadeiras, dinâmicas, ou seja, atividades que incentivavam a participação, os tornava mais entusiasmados para aprender.

Nesse percurso profissional, completo 12 anos na docência, com experiência em turmas multisseriadas, pré-escolas, ensino fundamental menor e maior, ensino superior, construindo minha identidade profissional a partir da reflexão sobre as diferentes práticas desenvolvidas ao longo desses anos.

Em 2006, iniciei o curso de Pedagogia por, na época, ensinar nos anos iniciais de nível fundamental e também buscar uma formação em nível superior atendendo uma demanda da LDB de 1996. As disciplinas do curso e as discussões proporcionaram uma mudança na minha prática, onde me apropriei de metodologias diversificadas na prática por meio de microaulas e estágios, fundamentação teórica. A maioria dos licenciandos da minha turma já eram professores e atuavam nas escolas do município, possibilitando a troca de experiência e superação de desafios comuns no dia-dia da sala de aula. E naquele momento iniciei a pesquisa com as estratégias metodológicas, e realizei meu trabalho de conclusão de curso sobre a resolução de problemas.

Concomitante ao curso de Pedagogia, ingressei no curso de Ciências Biológicas da UFMA, licenciatura e bacharelado, que apesar do curso ter linhas de pesquisas no campo da educação e da pesquisa de campo na área específica, optei por desenvolver meu trabalho monográfico na área de ensino de biologia com a utilização da metodologia da problematização.

Com a formação superior, a partir das trocas de experiências fundamentadas nos referenciais teóricos da área, inicio um (re)pensar a minha prática e na construção da minha concepção de ensino e identidade profissional.

Dando seguimento a minha formação, ingressei neste mestrado na área de ensino de Ciências e Matemática, como possibilidade de aperfeiçoamento e atualização desenvolvendo mais um projeto utilizando como objeto de estudo as metodologias de ensino e a formação de professores.

A afinidade por essa linha de pesquisa surge de uma necessidade própria de compreender melhor o contexto da sala de aula, em especial analisando como os professores de Ciências de Chapadinha concretizam a ludicidade em suas práticas e suas relações com suas formação inicial e continuada

Compreender como vem desenvolvido este ensino contribui para uma reflexão sobre as novas possibilidades de ensinar, bem como refletir sobre a prática docente de forma a melhorar, adaptar e a buscar formações que propiciem melhorias na prática, diante de estudantes que são bombardeados de informações.

Diante disso, trago discussões nesta pesquisa sobre o lúdico associado ao ensino de Ciências, como um elemento importante no processo ensino-aprendizagem que, quando aplicado de forma adequada, permite o desenvolvimento holístico do aluno, mas, precisamos também conhecer as concepções que os professores se fundamentam; sua formação inicial e continuada; suas estratégias metodológicas, e o que pode influenciar na utilização ou não do

lúdico, e a partir disto, proporcionar uma reflexão sobre a prática docente e suas implicações no contexto escolar.

## 2 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade em constante mudança, conseqüentemente é um desafio aos professores diante da necessidade de inovarmos, de buscarmos novos conhecimentos de forma a transformarmos, aperfeiçoarmos ou adaptarmos nossa forma de pensar e agir diante do nosso ofício. Com o bombardeamento de informação, demanda de nós, educadores, revermos pensamentos, concepções e formações iniciais e continuadas com intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. No cerne da questão surge a preocupação em ensinar os conteúdos escolares e despertar o interesse, de forma a fortalecer a autoestima de professores e estudantes, e acreditar que todos podem aprender com prazer e alegria no desenvolvimento das atividades de Ciências. O educador deve oferecer formas didáticas diferenciadas para despertar no estudante o desejo de aprender.

Diante disso, precisamos (re) pensar o ensino de Ciências Naturais, especialmente o ensino fundamental, e a maneira como está sendo conduzido nas escolas. A prática docente precisa instigar a mobilização da atividade intelectual, apresentando um sentido ao aprender, a partir de interesses internos do educando, onde a escola e a prática docente articulem o saber e o prazer, e para isso, as condições institucionais são imprescindíveis proporcionando condições de trabalho e prazer no desenvolvimento da atividade do professor (TARDIF, 2014).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) destacam que já houve mudanças, uma vez que encontramos prática de professores que estão inserindo avanços sobre os conhecimentos produzidos nas últimas décadas, porém, outros ainda continuam numa perspectiva exclusivamente tradicional, com um ensino meramente expositivo e descontextualizado da realidade, a transcrição da aula na lousa, a memorização de conteúdo e a prevalência do livro como único recurso utilizado pelo professor.

Araújo (2012) questiona a utilização exclusiva do ensino tradicional, alegando que é um ensino que não satisfaz mais o público a ser atendido, e que precisamos renovar, ressignificar o ensino, a prática docente, buscar novas metodologias que despertem a atenção do alunado, de forma a atender as necessidades que os indivíduos têm na atual sociedade.

Assim, o espaço da sala de aula precisa ser prazeroso, divertido, democrático para que o aluno possa apresentar espontaneamente a “sede” de saber, de aprender, de vivenciar o aprendizado, para que o conhecimento tenha um sentido para a sua vida, portanto, a necessidade do desenvolvimento de novas práticas didáticos-pedagógicas nas aulas de Ciências do ensino fundamental.

A escola tem o dever de formar indivíduos com intuito de contribuir na formação cidadã, crítica e social, em que o ensino contemple ambientes que proporcionem uma aprendizagem expressiva a partir do processo de desenvolvimento ativo e problematizado (CABRERA, 2007).

Assim, a ludicidade é um elemento que contribui no processo de aprendizagem, e também na formação pessoal, intelectual, social, afetivo e motor do indivíduo. Desta forma, justificamos a escolha deste objeto por acreditarmos que a presença do lúdico na prática docente beneficia o aluno e o professor, diversificando a aula, tornando-a atraente no propósito de desenvolver competências, habilidades e a construção de conhecimento. Silva (2011a) pontua que o lúdico traz prazer e contentamento ao indivíduo, por isso quando desenvolvido em sala de aula proporciona a motivação do indivíduo e o aprender.

O lúdico vem como uma proposta para contribuir com o ensino de Ciências essencialmente tradicional, um ensino que muitas vezes transmite a ideia de que os conceitos em Ciências estão prontos, acabados e imutáveis, e o aluno como um depósito bancário<sup>1</sup> que o professor transfere todo o conhecimento. É possível ensinar de forma que o aluno tenha uma visão de Ciência em constante transformação e o professor como mediador deste processo de aprendizagem, um ser capaz de ensinar e também a aprender (PCN, 1998).

Assim, cabe ao professor proporcionar um ambiente acolhedor, motivador, mediado na interação professor-aluno, aliado a um planejamento coerente a sua prática e ao projeto pedagógico da escola em que contribua no desenvolvimento da mente e no seu potencial intelectual, sensorial, emocional e físico.

## **2.1 Questão problema da pesquisa**

- Quais as concepções dos professores de Ciências do Ensino Fundamental Maior do município de Chapadinha-MA sobre o lúdico, se o utilizam como uma metodologia de ensino e quais os fatores que contribuem para a utilização do lúdico em sala de aula?

---

<sup>1</sup> Expressão utilizada por Paulo Freire no livro *Pedagogia do Oprimido* (1987) em que o ensino é concebido pela transferência do conhecimento do professor ao aluno.

## **2.2 Objetivos**

### **2.2.1 Objetivo Geral**

- Investigar as concepções dos professores que lecionam Ciências acerca do lúdico e seu uso na prática docente em escolas de nível fundamental maior, no município de Chapadinha-MA.

### **2.2.2. Objetivos Específicos**

- Identificar as possíveis dificuldades para a incorporação do lúdico na prática docente em sala de aula;
- Investigar a presença do lúdico na prática docente e as concepções dos professores sobre sua utilização.
- Averiguar se a formação específica e a presença do lúdico na sua formação dos professores investigados contribuem para a utilização do lúdico nas aulas de Ciências.

## **2.3 Síntese dos capítulos**

O presente trabalho foi estruturado em quatro partes:

Na primeira, apresentamos a introdução em que traz uma explanação sobre o desenvolvimento do trabalho, bem como a justificativa, a questão problema e os objetivos da pesquisa.

Na segunda, apresentamos a fundamentação teórica, discutindo alguns conceitos sobre o lúdico e o seu contexto histórico no desenvolvimento humano, dando ênfase na relevância do lúdico no campo educacional e no processo de ensino e aprendizagem no ensino de Ciências do ensino fundamental. Também trazemos conceitos sobre o termo “concepção” baseado em alguns autores; a discussão sobre a utilização do lúdico e, ainda neste capítulo, apresentamos informações sobre a formação de professores ao longo das décadas, e as mudanças ocorridas após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96); a importância da ludicidade na formação inicial e continuada e os saberes necessários aos professores.

Na terceira, estão os procedimentos metodológicos utilizados para conseguir alcançar os objetivos propostos no trabalho, bem como a explanação do campo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e análises realizadas.

Na quarta estão expostos os resultados da pesquisa, em que na abordagem qualitativa, as respostas dos professores nas entrevistas foram analisadas utilizando a técnica de análise de conteúdo de Bardin, em que foram problematizadas e realizadas inferências e interpretações com base no referencial teórico estudado ao longo do desenvolvimento do trabalho. A abordagem quantitativa com a utilização da análise de correspondência foi utilizada para examinar se a presença do lúdico na formação inicial e continuada do professor, ou fatores como idade, sexo, carga horária de trabalho, tempo de formação, formação específica na área de Ciências ou Biológicas, estão associados a utilização ou não do lúdico em sala de aula pelos professores que lecionam Ciências, ou seja, se estes contribuem para a utilização do lúdico na ação docente. Ainda nesta abordagem, foi utilizada a análise de conteúdo com a utilização do software Iramuteq para identificar as palavras mais frequentes apresentadas nas falas dos professores pesquisados.

E por último as considerações finais com base nas análises realizadas dos dados coletados e inferências da pesquisa.



### **3 PERSPECTIVAS SOBRE O LÚDICO NO ENSINO DE CIÊNCIAS E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Percebe-se a presença do lúdico em diferentes contextos desde a antiguidade. Apesar de não se saber o tempo exato que as atividades lúdicas se originaram, já são encontradas há muito tempo nas culturas maias, egípcios e romanos, que os utilizavam com o objetivo de ensinar normas, valores e padrões de vida (CASTRO; COSTA, 2011), sendo estas atitudes repassadas ao longo das gerações e permanecendo até os dias atuais (SANT'ANNA; NASCIMENTO, 2011). Freitas e Salvi (2015) relatam que “o lúdico faz parte da nossa base epistemológica desde a pré-história, pois já havia sinais de ludicidade diretamente ligados à afetividade, à cultura e ao lazer”.

#### **3.1 Ludicidade e Educação**

Na antiguidade já havia a presença do brincar em que possibilitava a criança a ter um primeiro contato com o meio social para aprender as regras estabelecidas pelo contexto cultural e compreender noções básicas de aprendizagem necessárias para o convívio no meio que estava inserido. Já na Grécia Antiga, as atividades lúdicas encontradas estavam associadas aos jogos educativos que Platão considerava um elemento importante para a criança ter contato desde muito cedo em sua vida, pois contribuiria na formação da personalidade e do caráter. Nesse sentido, necessita ser supervisionado e inserido nos jardins de infância que auxiliariam como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem (CINTRA; PROENÇA; JESUÍNO, 2010).

Na idade Média, a ludicidade tinha o caráter religioso e ritos de carnaval, utilizavam-se teatros, jogos de competição e charivari (berreiro, tumulto). Alguns jogos encontrados nos dias atuais na população brasileira são remetidos a essa época, como exemplo, a cavallhada que era uma mistura de jogo, festa e religião (NEVES; SANTIAGO, 2009). Segundo Campos et al., (2014), nesta época houve a proibição da utilização de atividades lúdicas em correlato a educação, onde os jogos foram proibidos em sala de aula, decrescendo a sua utilização e permanecendo em proibição até o século XVI, quando ressurgiu com a criação da companhia de Jesus que utilizava o caráter lúdico nos jogos de exercícios.

Na idade Moderna, mais precisamente no Renascimento, o lúdico foi utilizado na educação nas diversas disciplinas, como moral, religião, geografia, física e matemática,

contudo era desenvolvido somente para as pessoas de classe alta, pertencentes a elite como nobres e príncipes (CAMPOS et al, 2014).

Na Modernidade buscou-se por uma nova concepção de homem, indivíduo como um ser protagonista da ação educativa e construtor de uma identidade pessoal e social, e produtor de um projeto de vida. A partir do século XVII e XVIII, o lúdico tornou-se um artefato de grande interesse e atenção no século das luzes, sendo o jogo destacado como um objeto de estudo para a Ciência. O valor educativo das atividades lúdicas se deu principalmente nos últimos dois séculos, onde o jogo estava relacionado a natureza da infância e enfatizada no período da modernidade do Romantismo (NEVES; SANTIAGO, 2009).

No século XX, Neves e Santiago (2009), relatam que John Dewey (1952), em contraponto ao ensino tradicional e defensor do movimento da Escola Nova, surgiu como um grande crítico do ensino com base na memorização e intelectualismo que estava sendo desenvolvido naquela época, uma vez que estas práticas não proporcionavam o desenvolvimento do indivíduo por meio de condições favoráveis e de problematizações, gerando sua insatisfação. Ele considera que toda atividade educativa deve ter como base as atitudes, desenvolvidas em atividades naturais e emotivas executadas pela criança, bem como as atividades espontâneas, como os jogos, as brincadeiras, as mímicas que são elementos adequados para usar no âmbito educacional.

Ainda no século XX, houve uma grande contribuição da Psicologia Infantil, onde o brincar passou a ser um elemento importante para o desenvolvimento infantil e algo promissor de conhecimento, isso se deu graças aos estudos de Piaget, Vigotski, dentre outros que atribuíram um novo direcionamento as brincadeiras e brinquedos. Atualmente estudos são frequentes nesta temática e discutida em locais diversos (revistas, periódicos, academias, eventos, dentre outros) (SILVA, 2016).

Neves e Santiago (2009) citam Rousseau concordando que toda educação inicial da criança deveria ser subsidiada pelo caráter lúdico. O jogo deveria fazer parte de todo o processo de desenvolvimento da criança, enfatizando a necessidade de sua inserção na educação e sua importância como qualquer outro elemento para o seu desenvolvimento.

O lúdico tem um papel importante na educação, atuando como um elemento importante no desenvolvimento da aprendizagem de conhecimentos científicos, religiosos e culturais de forma prazerosa, podendo-se fazer um resgate histórico-cultural e familiar no contexto do indivíduo (SANT'ANA; NASCIMENTO, 2011).

É possível perceber a presença do lúdico ao longo da história, embora com significados diferentes. Atualmente, o lúdico no contexto educacional é reconhecido como um

elemento relevante no processo de ensino e aprendizagem, sendo uma forma de desenvolver o indivíduo em suas diversas facetas, como aspectos intelectuais, sociais, culturais, dentre outros.

Dessa forma, definir lúdico atualmente não é algo tão simples devido as suas diversas representações. Ao longo dos tempos encontramos variações do termo, sendo inicialmente restrito a jogos, brinquedos e brincadeiras e hoje vemos a expansão deste termo aos sentimentos de sentir-se pleno, inteiro, completo diante de uma situação lúdica.

Na perspectiva de alguns autores (KISHIMOTO, 1994, 2006; SANTOS, 2013; TEIXEIRA, 2008; NEVES; SANTIAGO, 2009; HUIZINGA, 2000; BROUGÉRE, 2002), o lúdico é entendido como jogos, brinquedos e brincadeiras.

O termo lúdico vem da palavra latina *ludus* que significa jogo (TRISTÃO, 2010). Para Cadourin e Morandini (2014) o termo está associado ao brincar e Rodrigues (2011); Sant'ana e Nascimento (2011) expõe como jogos, brinquedos, brincadeiras e divertimentos. Guirra (2013) refere-se a um grupo de fenômenos e artefatos que permitem que o indivíduo se desenvolva nos aspectos de sua história filio e ontogenética, mas que tem nomes que se relacionam a esta palavra, como brincar, jogar e divertir.

Definir o termo jogo é uma tarefa difícil, pois compreensões diversas são relatadas pelos autores na área (KISHIMOTO, 1994, 2006; SMOLLE; DINIZ; CÂNDIDO, 2007, dentre outros). Os jogos são fatos bem antigos na humanidade (HUIZINGA, 2000).

Para Huizinga (2000), o jogo precisa obrigatoriamente ter regras, absolutas e indiscutíveis, e estas que vão determinar o que pode ou não ocorrer no período de tempo que o jogo acontece, além de uma função significativa para quem pratica. Quem joga tem uma intenção, tem algo em “jogo”, uma essência que não se representa materialmente. É um fenômeno que extrapola aos aspectos físicos ou biológicos.

Smolle, Diniz e Cândido (2007) retratam o jogo pela sua função social, em que por meio dele pode favorecer a socialização e aprendizagem de crianças e adolescentes quando proporcionados ambientes de interação entre os participantes e trocas de informações com outras pessoas, contribuindo para que gradualmente a criança possa elaborar e expressar suas opiniões e autonomia.

Brougère (2002, p. 18) relaciona o jogo ao lazer e experiência vivenciada pelo indivíduo para proporcionar a aprendizagem, onde diz,

O jogo, como qualquer atividade da vida, com diversas características conjuntas com o lazer, pode ser considerado com uma experiência polimorfa. Se ele é almejado pelo prazer que se usufrui, isso não significa que outros efeitos não lhe possam ser incorporados. A experiência assim construída e vivida pode possibilitar e encontro de aprendizagens.

Assim, uma determinada atividade de extensão educativa pode se prolongar em todo o percurso da atividade, com importância destacada para experiência/sentimento vivenciado pela pessoa diante desta atividade. Brougère (2002, p. 13) reforça ainda que “não é a situação enquanto tal que é secundariamente educativa, é a experiência que o indivíduo vivencia que pode ter o efeito educativo”.

O jogo vem para contribuir no processo de aprendizagem quando aplicado no ambiente escolar, mas para isso requer ação voluntária, espontânea, pois quando estas características não são observadas perde a sua essência, ocorrendo no máximo uma imitação coagida (HUIZINGA, 2000).

A partir do jogo, conhecimentos e aprendizagens associam-se ao lazer/prazer, e no contexto da sala de aula, os professores tornam suas aulas mais agradáveis, interessantes, e o aluno gosta de estar presente naquele ambiente, onde a aprendizagem ocorre sem a obrigatoriedade (LARA, 2011).

Brougère (2002, p.16) associa o jogo à cultura destacando que “o que caracteriza o jogo não é uma vocação particular para a educação, mas uma riqueza potencial de conteúdos culturais e de processos de construção, de transformação desses mesmos conteúdos”. Aplicar jogos que trazem relação com seu cotidiano e aspectos da cultura do indivíduo valoriza o conhecimento que foi adquirido anteriormente a escola, e aprendidos ao longo de gerações, estes são importantes e válidos na construção de um conhecimento mais sistematizado e organizado, mas que infelizmente, às vezes, é ignorado pelo professor em sala de aula.

Lara (2011), descreve em seu livro quatro tipos de jogos que podem ser utilizados em sala de aula para contribuir no ensino e aprendizagem da criança:

- *Jogo de construção* harmonizam-se a abordagem construtivista e contribuem para a evolução do nível de conhecimento conceitual. O professor é o mediador do conhecimento, mas a iniciativa e a condução do trabalho se dá pelos alunos. O aluno tenta resolver uma situação-problema de forma independente utilizando seus conhecimentos até então adquiridos e vai em busca de novos para elaborar alternativas para resolver a situação;

- *Jogos de treinamento* são realizados por meio de exercícios repetitivos para que o aluno desenvolva o pensamento lógico e dedutivo, em que por meio da repetição, o aluno possa refletir sobre as diversas possibilidades de se chegar a um determinado resultado. São

utilizados para avaliar o grau de conhecimento aprendido pelo aluno, e com a participação ativa do aluno, o professor pode observar suas dificuldades e partir disto, suprimi-las. Uma outra vantagem é que, as aulas são diferenciadas, deixando as aulas que, a maioria das vezes, são tradicionais, com infinitas listas de exercícios e reprodução de textos, por aulas mais interessantes por meio dos jogos;

- *Jogos de aprofundamento* buscam fazer com que o aluno aplique os conhecimentos sobre os assuntos abordados, onde o professor elabora jogos com diferentes níveis para os alunos, do simples ao mais complexo, e por meio dos desafios os alunos apliquem seus conhecimentos em situações diversas;

- *Jogos estratégicos* são jogos em que o indivíduo precisará de um conhecimento articulado e sistematizado para criar estratégias de resolver da melhor forma possível e ágil seu problema.

O que se percebe, é que a ludicidade representa um elemento essencial para o desenvolvimento pessoal, social e cultural do indivíduo, bem como a aprendizagem, saúde mental, socialização, comunicação, construção do conhecimento, estado interior fértil, algo inerente ao ser humano e independente de idade (ALBUQUERQUE, 2009). Desta forma, utilizar os jogos na sala de aula proporciona um desenvolvimento holístico e prazeroso, possibilitando uma gama de competências e habilidades que ajudarão a criança a saber lidar com as diversas situações.

Já o brinquedo é compreendido como um elemento que dá suporte a brincadeira, e a sua utilização abstém-se de um conjunto de regras, se associa a uma relação íntima da criança e o objeto. Por meio do brinquedo se tem uma representação da realidade, mas que não necessitam de habilidades e compreensão de regras para o manuseio como é determinado no jogo. Tem como funções a reprodução de objetos do seu cotidiano e que são interligados ao seu contexto social, buscando substituir objetos reais não manuseáveis por objetos que podem manipular e interagir. Usam a imaginação para criar situações que estavam em sua memória, como situações de desenhos animados, seriados, contos, histórias, dentre outros (KISHIMOTO, 1994).

Para Vigotski (2007), o brinquedo está relacionado a algo da realidade, a uma lembrança de acontecimentos da sua vida e não a coisas de sua imaginação, ou seja, é a memória expondo algo que realmente já aconteceu.

O autor acrescenta, que a partir do contato da criança com o brinquedo cria-se uma zona de desenvolvimento proximal da criança.

O brincar, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brincar, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brincar contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2007, p. 122).

Assim, a criança por meio do brincar consegue atingir a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que se caracteriza pela distância entre o que a criança já sabe (zona de desenvolvimento potencial), e o que a criança consegue realizar sem a mediação de um adulto ou alguém mais experiente (zona de desenvolvimento real). Na etapa da ZDP, a criança necessita de mediação de alguém para realizar determinadas atividades, que no ambiente escolar se dá pelo professor. Com o brincar, a criança consegue se comportar além do que já sabe, satisfazendo as suas necessidades, as motivações, desejos e age de forma independente (VIGOTSKI, 2007).

Por meio do brincar, a criança se sente um ser capaz de realizar suas ações de forma autônoma, livre, além de aguçar a curiosidade, iniciativa e autoconfiança, bem como desenvolver a linguagem, pensamento e concentração que são elementos fundamentais para a aprendizagem de estruturas mentais no ser humano.

Ramos (2014, p. 49), acredita que “através do brincar a criança constrói novos saberes estabelecidos pela aprendizagem escolar. Além disso, o brincar constitui uma das maneiras da criança participar na cultura, é sua atividade cultural típica”.

Em relação a brincadeira, Kishimoto (1994, p. 111) pontua que brincar é uma atividade que ocorre espontaneamente e de maneira não obrigatória, e que por meio desta, desenvolve aspectos físicos, morais e cognitivos. “É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica, pode-se dizer que é o lúdico em ação”.

Ribeiro (2013, p. 53) acredita que por meio da brincadeira a criança desenvolve valores, comportamentos e conhecimento que servirão para a vida do indivíduo no seu convívio em sociedade:

Brincar é meio de expressão, é forma de integrar-se ao ambiente que o cerca. Através das atividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidade motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e receber ordens, a esperar sua vez de brincar, a emprestar e tomar como empréstimo o seu brincar, a compartilhar momentos bons e ruins, a fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade.

No brincar, o ser humano imita, medita, sonha, imagina, seus desejos e seus medos transformam-se em realidade. O brincar descortina um mundo possível e imaginário para os brincantes. O brincar convida a ser a si mesmo (FRIEDMANN, 2014, p.95).

O brincar traz de volta a alma da nossa criança: no ato de brincar, o ser humano se mostra na sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. O brincante troca, socializa, coopera e compete, ganha e perde. Emociona-se, grita, chora, ri, perde a paciência, fica ansioso, aliviado. Erra, acerta. Põe em jogo seu corpo inteiro: suas habilidades motoras e de movimento vêm-se desafiadas.

No mundo lúdico, a criança encontra equilíbrio entre o real e o imaginário, alimenta sua vida interior, descobre o mundo e torna-se operativa (SANTOS, 2013, p. 56).

Observa-se que atitudes associadas ao lúdico são pouco presentes nas salas de aulas. Atividades diferenciadas e com a inserção de jogos, brinquedos, brincadeiras, vídeos, filmes, dinâmicas, experimentos ou formas que contribuirão para a interação e vivenciar experiência, ou seja, plenitude do ser são necessários no ambiente escolar, pois não se pode ter aprendizado se não se tem motivação e participação ativa no processo de construção do conhecimento.

Neste trabalho, o jogo, brinquedo e brincadeiras não estão associados apenas ao divertimento, alegria, descontração, mas é compreendido como elementos utilizados em sala de aula para envolver e despertar o interesse do aluno. Albuquerque (2009, p. 28) complementa: “Quando se brinca ou joga se tem chances de desenvolver aptidões que são relevantes para atuar como futuro profissional, como: atenção, afetividade, permanência de concentração e habilidades associadas a áreas psicomotoras”.

Além destas definições de lúdico, encontramos a ampliação deste termo na perspectiva de alguns autores, como Silva (2011a) que compreende a ludicidade como algo que traz prazer e alegria ao indivíduo, que proporciona contentamento as pessoas em algumas situações e Jesus (2011) como termo utilizado para designar liberdade, descontração, despreensão, espontaneidade, algo que é feito de forma sem obrigação.

Para Luckesi (1998, p. 27), uma atividade lúdica tem que propiciar a “plenitude da experiência”, ou seja, é necessário a entrega total do indivíduo, e sentimentos de estar pleno, inteiro, alegre, quando vivenciamos esta ludicidade. Desta forma, nem toda atividade lúdica trará alegria, prazer, satisfação, poderá ser que sim, mas poderá haver o processo contrário.

Toda atividade pode ser ou não lúdica, vai depender do sujeito, como relata Luckesi (2014, p. 17) “Não existem atividades que, por si, sejam lúdicas. Existem atividades. Ponto. Elas serão qualificadas como lúdicas (ou não) a depender do sujeito que as vivencia e da

circunstância onde isso ocorre” (LUCKESI, 2014, p. 17). E ainda complementa “A atividade lúdica, para que seja lúdica, necessita dessa inteireza; por isso, podem auxiliar em nosso próprio processo de desenvolvimento e, conseqüentemente, da nossa possibilidade de expressar a Luz que somos” (LUCKESI 1998, p. 29).

Cabrera (2007) ao mencionar em sua tese Machado et al. (1990, p. 27) relata que lúdico são atividades que proporcionam a alegria, motivação, interesse e aspiração pelos estudos de maneira espontânea, bem como conduz a investigação de novas estratégias que contribuam para a resolução de problemas.

Pode-se observar que essas atitudes, de um modo geral, não são, de fato, estimuladas na escola. Pois são lúdicas as atividades que propiciem a vivência plena do aqui - agora, integrando a ação, o pensamento e o sentimento. Tais atividades pode ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que possibilite instaurar um estado de inteireza: uma dinâmica de integração grupal ou de sensibilização, um trabalho de recorte e colagem, exercícios de relaxamento e respiração, uma ciranda, movimentos expressivos, atividades rítmicas, entre outras tantas possibilidades. Mais importante, porém, do que o tipo de atividade é a forma como é orientada e como é experienciada, e o porquê de estar sendo realizada (ALBUQUERQUE, 2009, p. 23)

Então, ludicidade é um estado interno, que pode advir das mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas. Não necessariamente a ludicidade provém do entretenimento ou das “brincadeiras”, pode advir de qualquer atividade que faça os nossos olhos brilharem (LUCKESI, 2014).

Em uma atividade lúdica o que importa são os processos, ou seja, a ação desempenhada em cada momento que participou, vivenciou e interagiu, como: relação fantasia-realidade, momento consigo e com outro, conhecer a si e o outro, preocupar consigo e com o outro, onde são momentos que ficarão marcados na vida de qualquer indivíduo. Inserir o lúdico nas aulas de Ciências é uma atitude do “eu” lúdico presente no educador e no educando. Expor essa postura é ser sensível e ter atitude de se envolver e mudar internamente e afetivamente (ALBUQUERQUE, 2009).

### **3.2 Relevância e contribuições do lúdico no ensino de Ciências**

Embora o lúdico em muitos casos tenha sido taxado somente como passatempo, atividades não sérias, diversão, algo que não contribui para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, este trabalho apoia-se em ideias que valorizam o lúdico (jogos, brinquedos e brincadeiras, entretenimento, prazer, dentre outros) como contribuintes no



desenvolvimento amplo do indivíduo e como um valor importante no ambiente escolar no processo de aprendizagem e de construção do conhecimento.

É brincando que a criança se constitui enquanto sujeito no mundo. Ao brincar a criança adapta-se ao mundo, modifica-o, cria objetos e meios de produção desses objetos, sempre no sentido de suprir suas necessidades. Considerando ludicidade como forma básica de interação da criança com o mundo, torna-se evidente sua importância no contexto educacional-seja no ambiente escolar ou fora dele (TEIXEIRA, 2008, p.25).

Assim, a importância da criação de ambientes na escola que proporcionem a criatividade, a imaginação, que proporcione o contato da criança com o mundo de forma holística, é indispensável como estímulo para as crianças, favorecendo o processo de criatividade, do contrário, esse processo será insatisfatório e não haverá o desenvolvimento (SANTOS, 2013).

Grando (1995) acredita que atividades lúdicas são fundamentais no processo de aprendizagem, e que ao criar espaços lúdicos e atividades bem elaboradas permitem aflorar e trilhar caminhos que usam a imaginação e se contempla na abstração através de questionamentos, hipóteses, análises e reflexões de situações que requerem resolução de problemas e que, às vezes, as crianças não conseguem compreender e assimilar.

Através do brincar, a criança constituirá situações que propiciarão a absorção das relações afetivas contidas em seu contexto, bem como significados de seu papel social e conhecimento (TEIXEIRA, 2012) provocando nas pessoas estimulações e explorações dos sentidos vitais, psicomotores e operatórios do ser humano, ou seja, desenvolvimento das funções cognitivas (SANT'ANA, 2012).

As posturas, atitudes e emoções demonstradas pelas crianças, enquanto se joga, são as mesmas desejadas na aquisição do conhecimento escolar. Espera-se um aluno participativo, envolvido na atividade de ensino, concentrado, atento, que elabore hipóteses sobre o que interage, que estabeleça soluções alternativas e variadas, que se organize segundo algumas normas e regras e, finalmente, que saiba comunicar o que pensa, as estratégias de solução de seus problemas (GRANDO, 1995, p. 7).

Quando se tem um ensino pautado no lúdico, o aluno torna-se agente participativo e entusiasmado com a proposta, participa ativamente do processo de aprendizagem e coloca em prática os conhecimentos adquiridos no contexto da escola, e fora dela, expondo opiniões e formando um cidadão crítico e reflexivo na sociedade.

Diante do exposto, atividades lúdicas estão contidas na vida de todos, seja criança ou adultos, contribuindo para o desenvolvimento e crescimento de qualquer indivíduo, dessa

forma Sant'anna (2012) ratifica a importância dos educadores utilizarem estes subsídios de forma a melhorar sua prática e desenvolver um trabalho dinâmico e integralizado em qualquer etapa do ensino.

No ensino de Ciências, percebem-se as dificuldades que os alunos têm em compreender e associar os conteúdos à realidade, não conseguindo relacionar o conhecimento científico a sua vida cotidiana (REGINALDO; SHEID; GULLICH, 2012).

Ensinar Ciências é possibilitar o aluno a desenvolver, por meios próprios, o caminho para chegar a resolução de problemas encontrados ao longo do processo de ensino e aprendizagem, oferecendo subsídios para que possam ser autores de seu aprendizado, mas para isso, o professor deve deixar de ser um reprodutor de conhecimento e ser um investigador das ideias e experiências supracitadas por seus alunos (KNECHTEL; BRANCALHÃO, 2008).

Piaget (1949, p.39 apud MUNARI, 2010, p. 18) relata que,

Não se aprende a experimentar simplesmente vendo o professor experimentar, ou dedicando-se a exercícios já previamente organizados: só se aprende a experimentar, *tateando*, por si mesmo, trabalhando ativamente, ou seja, em liberdade e dispondo de todo o tempo necessário.

Para conseguir atingir os objetivos propostos por meio de uma atividade lúdica é necessário a inserção de ações desafiadoras, que proporcionem o interesse do aluno de forma a participar, interagir e racionar, que diante disso, estará contribuindo para a construção do conhecimento (FREITAS; SAVI, 2015).

O lúdico pode possibilitar uma aproximação ao conhecimento científico, sendo um agente relevante dos processos escolares, desenvolvendo conceitos científicos, resolução de problemas e suprir necessidades de adolescentes, sendo considerada uma estratégia de ensino independente de série, faixa etária do aluno, recursos, linguagem, sendo necessário apenas adequação ao melhor contexto e público (KNECHTEL; BRANCALHÃO, 2008).

O professor deve propor situações e espaços para a inserção do lúdico propiciando uma relação entre os conteúdos, os jogos e os conhecimentos prévios, além de suas capacidades físicas, sociais, afetivas e cognitivas, levando uma inter-relação em conhecimentos de áreas diversas do conhecimento. O jogo relaciona a vida em sociedade do indivíduo, levando-o a um conhecimento mais concreto e real (RODRIGUES, 2013). Entretanto é necessária uma especial atenção ao seu planejamento segundo Rolloff (2009, p. 04),

As aulas lúdicas devem ser bem elaboradas, com orientações definidas e objetivos específicos. Se o professor apenas “brincar” com estes alunos, não transmitirá conteúdo e possivelmente perderá o rumo da aula. A atividade intelectual não pode ser separada do funcionamento total do organismo. O corpo e o aprendizado intelectual fazem parte de um todo, através do qual o aluno irá compreender o meio, trocar informações e adquirir experiências. As brincadeiras em sala de aula devem servir como orientação para posturas comportamentais, por exemplo. Brinca-se ensinando valores e, após, usa-se este momento mais tranquilo para explicar o conteúdo que estudaremos nesta aula e a relação disto com a brincadeira anterior. O aluno vai relacionando, montando esquemas, formando seus próprios arquivos, que à medida que se desenvolvem, tornam-se mais generalizados e mais maduros.

Para trabalhar com atividades lúdicas é preciso organizar e utilizar uma avaliação contínua no processo de ensino e aprendizagem, sendo essencial o planejamento, listar objetivos e metas para conseguir direcionar e dar significado as atividades, como também observar o público alvo, a faixa etária dos alunos e a quantidade de participantes, os materiais a serem utilizados nas aulas precisam ser organizados, preparados e produzidos previamente, e o ambiente a ser desenvolvido a atividade, o espaço, o tempo de cada aula, e ao término de cada atividade devendo ser proposto um momento de reflexão e análise da prática, identificando os aspectos positivos e negativos para posteriormente ser melhorado o que não deu certo e diagnosticar os conhecimentos que os alunos conseguiram adquirir (KNECHTEL; BRANCALHÃO, 2008).

O ensino por meio do lúdico proporciona momento de felicidade e prazer no ambiente escolar independente da fase da vida, levando o aluno a apropriar-se do conteúdo e uma rotina mais agradável na escola (ROLLOFF, 2009).

No processo de aprendizagem, o lúdico vem como uma estratégia inovadora, instigando de forma prazerosa, tornando as aulas de Ciências, que a maioria das vezes são somente informativas e com exposição do professor (GUIRRA, 2013). Segundo Freitas e Savi (2015, p. 07), o lúdico pode ser pensado de acordo com seus objetivos a serem atingidos:

- a) Objetivos das atividades lúdicas na Educação Infantil: visam o desenvolvimento das áreas psicomotoras, perceptivas, de atenção, raciocínio e estimulação para o contato com os objetos;
- b) Objetivos das atividades lúdicas no Ensino Fundamental: visam desenvolver no aluno as suas potencialidades intelectuais, físicas e criativas, permeadas pelo desenvolvimento social e interpessoal;
- c) Objetivos das atividades lúdicas no Ensino Médio: visam a participação, a solidariedade, a cooperação, o respeito do aluno a si mesmo e ao outro, a análise crítica, a reflexão, a motivação e a participação em sala de aula e o prazer de aprender a aprender;
- d) Objetivos das atividades lúdicas na educação de jovens e adultos (EJA): visam uma aprendizagem adequada à realidade do aluno e da sociedade em que está inserido;

e) Objetivos das atividades lúdicas para a Terceira Idade: visam promover o conhecimento e a convivência com diferentes colegas de maneira natural, espontânea e responsável.

Ensinar brincando promove a apropriação de conhecimento de forma integral, além de levar em consideração os interesses dos educandos, suas necessidades e o prazer de o indivíduo participar ativamente desse processo de construção e elaboração do conhecimento (MARANHÃO, 2007).

O lúdico quando utilizado em sala de aula deve ser desempenhado com responsabilidade, seriedade e compromisso, onde educador tem um importante papel neste processo como mediador, desenvolvendo as potencialidades do aluno em seus diversos aspectos como motor e emocional, dentre outras habilidades (CADORIN; MORANDINI, 2014).

Porém, para utilizar o lúdico é necessário que o professor tenha conhecimento sobre sua definição, utilização e propostas pedagógicas, para que possa utilizá-lo como estratégia no processo de aprendizagem dos alunos, mediando a construção do conhecimento do aluno e as condições provenientes de atividades lúdicas, sendo esta mediação desempenhada pela escola e o professor, constituindo um ambiente próspero de conhecimento e ao mesmo tempo com várias possibilidades de aprendizagem (SILVA, 2011a). Corroborando, Paulo Freire afirma (1996, p. 21),

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidade para a sua própria produção ou sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto às indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor inquieto em face da tarefa que tenho, a de ensinar e não a de transferir conhecimentos.

E Donato e Ens (2015, p. 156) complementam,

[...] constata-se a necessidade de os professores refletirem e redirecionar sua prática pedagógica visando a atender às necessidades da sociedade do conhecimento, propiciando a formação de alunos críticos e questionadores. Um processo que exige uma nova performance do profissional docente, que seja articulador em sua prática cotidiana diante da realidade em que está inserido e isso requer desvincular-se totalmente de uma concepção conservadora da educação e ter consciência do seu papel como formador de pessoas, na sua totalidade.

Muitos professores não têm uma concepção estruturada de lúdico e muito menos o vê como um subsídio importante no processo de aprendizagem, vendo-o como algo indisciplinar e não utilizando em sala de aula por receio ou considerar a base desta atividade a diversão e o prazer (CASTRO; COSTA, 2011).

### 3.3 Concepção de professores e a prática docente lúdica

Ensinar é uma tarefa presente em toda a vida do professor e que se baseia em um conjunto de crenças e concepções educacionais presente no professor, e que são construídas ao longo de seu percurso profissional, desta forma, buscamos compreender sobre as concepções que os professores que ensinam Ciências têm sobre o lúdico.

É sabido que o professor tem um papel relevante nas mudanças que podem ocorrer no ensino de Ciências, neste aspecto, investigar, analisar e refletir sobre estudos relatados sobre temática nos subsidiará a obter uma compreensão abrangente e aprofundada sobre as concepções de lúdico e prática docente de professores de Ciências do Ensino Fundamental.

Quando se busca uma definição para o termo concepção, o que se percebe é que tem uma diversidade de definições, por não haver uma homogeneidade entre os autores. A preocupação com este tema começou no século XX (CURY, 1994). Um dos primeiros locais a abordar este termo foi na literatura anglófona onde se pronunciavam com maior frequência a palavra “crença” (beliefs) do que “concepção (conceptions), sendo que quando traduzida o termo beliefs para a língua portuguesa não teve uma harmonia quanto a sua definição, assim sendo aceito por alguns autores como crenças e outros como concepção (MENESES, 1995).

Quando se busca a definição no dicionário (BECHARA, 2011) da palavra *Concepção* encontramos como: Ato ou efeito de conceber, planejar. Ponte (1992) distingue os dois termos, acreditando que as “crenças” estão associadas aos conhecimentos que o indivíduo possui, entretanto, sendo pouco elaboradas; já as concepções “podem ser vistas neste contexto como o pano de fundo organizador dos conceitos. Elas constituem como que miniteorias” (p.195-196). Meneses apud Guimarães (1988) em seus estudos expõe como concepção e crenças como termos sinônimos. Neste trabalho abordaremos concepção e crenças como termos que se assemelham, ou seja, sinonímias.

Para Figueiredo (2011), o termo concepção determina os princípios a serem seguidos na prática do professor, e se dão por meio do conhecimento que o indivíduo já possui. Garnica (2008, p. 498) “considera como “concepções” os “algos” (crenças, percepções, juízos, experiências prévias etc.) a partir dos quais nos julgamos aptos a agir. Concepções são, portanto, suportes para a ação.

Silva (1996) apresenta as concepções como ideias pré-estabelecidas que se antecedem a prática, ou seja, primeiro há o pensamento e posteriormente a ação. Ele critica este processo pelo fato de não haver um questionamento, indagação e análise da sua gênese,

onde e como surgem e como são formadas, apenas são aplicadas na prática sem refletir sobre tais questões.

Ponte (1992, p. 185), revela seu interesse em estudar as concepções para compreender substratos conceituais que são fundamentais para serem postos em ação.

O interesse pelo estudo das concepções dos professores, tal como aliás pelo estudo das concepções de outros profissionais e de outros grupos humanos, baseia-se no pressuposto de que existe um substrato conceptual que joga um papel determinante no pensamento e na ação. Este substrato é de uma natureza diferente dos conceitos específicos – não diz respeito a objectos ou ações bem determinadas, mas antes constitui uma forma de os organizar, de ver o mundo, de pensar. Não se reduz aos aspectos mais imediatamente observáveis do comportamento e não se revela com facilidade – nem aos outros nem a nós mesmos.

Esse mesmo autor aponta que ao se "estudar as concepções dos professores ou dos alunos se faz antropologia na nossa própria cultura" (p. 230), e destaca que as concepções são diferentes ao longo das etapas escolares, em que cada etapa do ensino é uma situação vivenciada e conseqüentemente as concepções também acompanharão este processo de mudança.

Menezes (1995 apud Thompsom, 1992) sobre concepção demonstra a importância de investigar, expondo que ao se estudar as concepções, obtém-se conhecimentos relevantes que podem fomentar aos professores a reflexão e avaliação de suas práticas, de suas concepções.

Ponte (1992) fala que as concepções se formam concomitantemente de maneira individual e social, onde a primeira se dá por meio de nossas experiências, e a segunda através da interação, discussão e confronto com outros indivíduos no contexto da sociedade. Deste modo, um professor que ensina Ciências terá influência em sua prática das concepções trazidas destes dois fatores, social e individual.

De acordo com Bejarano e Carvalho (2003), as concepções se originam por meio do olhar do observador quando aluno no ambiente de formação quanto futuro professor, ambiente este que aprenderá técnicas e formas peculiares de ensino e aprendizagem, além de construir um modelo de professor através de uma visão pessoal de Ciências e de crenças educacionais presentes neste contexto.

Giani e Garnica (2004) acreditam que as crenças ou concepções têm origem na área cognitiva do ser humano e que são elas que irão ditar as regras e normas a serem desenvolvidas pelo professor em sua atuação em sala de aula.

Menezes (1995 apud. Canavarro, 1993) descreve algumas suposições sobre as concepções que são abordadas no contexto atual, onde as concepções aparecem desde muito cedo no indivíduo e é evoluída ao longo dos tempos, sendo um processo contínuo; e são

sistemas que estão diretamente interligados a forma de pensar e agir do professor. Garnica (2008, p. 498) compartilha dessa ideia, onde diz que “não há, entretanto, tal concepção estática. Como qualquer percepção que temos do mundo, as concepções estão em constante mutação, num processo não linear que alterna alterações e permanências”.

Diante de uma atividade docente, o professor planeja ações articuladas que já consegue visualizar seus resultados antes de haver a ação da mesma, ou seja, execução. Isso corre porque envolve vários fatores que são cruciais no desenvolvimento da atividade, como as concepções, consciência, objetivos a serem atingidos, reflexão do que será colocado em ação, e estudo holístico da realidade a ser elaborada e desenvolvida a atividade (SILVA, 2004).

A partir das concepções podemos compreender a prática dos professores, bem como o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem a partir da visão que tem de conhecimento e de aprendizagem. Desta forma, conhecer as concepções de aprendizagem que estão inseridas nas escolas, implícita ou explicitamente nos dias atuais, é relevante para que compreendamos a prática docente e como vem sendo desenvolvido o processo de construção de conhecimento.

A prática docente é compreendida como o “ensinar” no contexto da sala de aula (OLIVEIRA, 2013), e espera-se atitudes do professor que não se limitem a transmissão de conhecimentos, mas a um trabalho fundamentado na teoria e prática, com metodologias diversificadas e reflita numa perspectiva dialógica e reflexiva.

Pode-se dizer que “ser-professor (a)” é uma construção angariada no decorrer de um longo processo, pois é preciso tempo para assimilar a formação, para aprender como agir, para tomar decisões e principalmente para se reconhecer como um formador das futuras gerações (IZA et al, 2014, p. 226).

A prática do professor também está relacionada a formação pessoal e profissional do professor, e a Universidade tem um papel relevante na formação deste indivíduo, como pode ser demonstrado na Lei de Diretrizes e Base (LDB – Lei 9394/96) no artigo 43:

O Ensino Superior tem por finalidade: formar diplomados aptos para inserirem-se em setores profissionais, para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, bem como, estimular a criação cultural e o pensamento reflexivo. A reflexão, portanto, acerca dos assuntos que envolvem a realidade social, étnica, cultural e dentre outras, precisam estar presentes na formação dos professores que irão atuar no desenvolvimento do sujeito. Assim sendo, a Universidade tem o papel de possibilitar ao docente em formação, situações que estimule ao mesmo o conhecimento, a reflexão e atitudes envolvendo a realidade vivida.

Desta forma, a inserção da ludicidade no ambiente escolar, na prática docente deve estar vinculada à formação obtida no ensino superior, onde Albuquerque (2009) afirma que esta temática vem ganhando espaço nos ambientes de formação (universidade, faculdades, cursos) e conseqüentemente, a prática docente influenciada por uma abordagem lúdica.

O lúdico como desenvolvimento da aprendizagem requer do professor uma visão de lúdico numa dimensão educativa. O jogo quando utilizado nas aulas precisa ser realizado mais de uma vez pelo professor, pois somente uma vez os alunos não terão aprendido suas regras, não aprenderam a jogar e não pensarão sobre o jogo, assim, quando se busca o subsídio do jogo nas aulas é necessário a repetição do mesmo para que consiga desenvolver a aprendizagem dos alunos (SMOLLE; DINIZ; CÂNDIDO, 2007)

Ainda de acordo com estes autores, precisamos ter cuidado quando resolvemos trabalhar com o uso de jogos em sala de aula:

1. Levantamento de jogos que contribuirão para os processos de aprendizado dos alunos;
2. Conhecer o jogo e já ter jogado para saber regras, situações desafiadoras e os conceitos que busca que os alunos aprendam;
3. Rever os jogos que são mais adequados a classe a ser trabalhado (nível de dificuldade do jogo);
4. Planejamento do trabalho com o jogo (apresentação do jogo aos alunos, organização da classe para o jogo, tempo do jogo, exploração do jogo).

O docente tem um papel importante na aprendizagem dos alunos quando é um profissional comprometido, com metas e objetivos para sua prática, insere recursos diferenciados em sua prática como forma de melhorar, motivar, como é o caso da dimensão lúdica que visa apoiar satisfatoriamente a aprendizagem dos alunos. Entretanto, o que se percebe é que o lúdico não é usado por professores que consideram como algo para passar o tempo, ou que não contribuem na aprendizagem como cita Silva (2011b)

A ausência da dimensão lúdica na escola pode estar relacionada ao pensamento de que jogar no Ensino Fundamental é associado, muitas vezes, ao “fazer nada”. Tal ideia está relacionada ao fazer do aluno e também ao do professor. Em relação ao docente, nesta concepção, a atividade lúdica é utilizada em aula para não ter trabalho, o que pode acontecer se ele não assumir o seu papel de planejar a aula e ser mediador no processo de ensino. Já relacionada às crianças, há a ideia de que a infância não produz, então podem brincar porque não fazem nada (SILVA, 2011b, p. 38).



O lúdico quando passou a ser inserido nas práticas educativas, a harmonização entre professor e aluno melhorou e tornou-se mais eficiente, pois algo novo foi pensado pelos professores tornando aulas diferenciadas e ricas em aprendizagem, como demonstra Cabrera (2007).

### **3.4 O lúdico e a formação de professores**

Falar em formação de professores é se pensar em desenvolver competências e habilidades, bem como saberes docentes essenciais para sua formação para que desenvolva uma prática diversificada e com elementos que atraiam o aluno. Ao longo dos tempos a formação passou por várias mudanças que contribuíram para a melhoria do processo de formação do professor, tanto inicial quanto continuada. Assim, metodologias inovadoras como lúdico na prática docente possibilita (rão) a contribuição no desenvolvimento do ensino e aprendizado.

Nas últimas décadas do século XX, grandes manifestações ocorreram sobre a formação de professores, apontando mudanças para esse campo da educação, pois até a década de 90 era um ensino que não se preocupava com a formação e aprendizagem do indivíduo, como relata Lima (2004) e Gatti (2010), em que apontam que a educação até a promulgação da LDB (9.394/96), os cursos eram desenvolvidos por meio de um esquema chamado “3+1”, em que a formação se perfazia em três anos para formação de bacharéis e com mais um ano de estudos sobre temas pedagógicos estaria formado em licenciatura. O ensino nesta época tinha como princípio a racionalidade técnica.

O conhecimento científico era visto como imutável, e o saber escolar era estritamente os conhecimentos eruditos, valorizados pela humanidade. Para atuar como docente, os requisitos resumiam-se ao domínio dos conteúdos das disciplinas e a técnica para transmiti-los. A formação inicial era tida como capaz de dar conta da formação de todos os profissionais da educação (LIMA, 2004).

Com as reformas educacionais ocorridas na década de 90, a formação passou a ser encarada com maior preocupação e estudo, sendo incentivado e priorizado pelos órgãos governamentais (OLIVEIRA, 2013). As pesquisas deste campo estavam relacionadas aos desafios que esses profissionais da educação enfrentam no presente e no futuro, bem como o desenvolvimento de sua prática de ensino (FERREIRA, 2011).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96), as instituições tiveram que alterar seu formato de ensino de forma a atender o desenvolvimento geral do indivíduo como relata no Título VI, art. 61,

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I. A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II. Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Desta forma, a formação deve proporcionar a interação e discussão de experiências de forma a unir teoria e a prática e melhorar o desenvolvimento da prática, e mediante a troca de conhecimento fosse possível solucionar situações-problemas no ambiente de trabalho.

Ainda nesta Lei, no Art. 62, obriga a prevalência de, somente, professores formados em nível superior para atuar no ensino na educação básica, e tendo o mínimo a formação nos cursos normais, por um tempo transitório,

**Art. 62.** A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. p. 36

Entretanto, apesar de reformulações e mudanças nas leis, o que se percebe nos dias atuais é que infelizmente a formação é um problema que foi minimizado, mas que ainda precisa ser revista em alguns casos, como vem discorrer Oliveira (2013)

Apesar da formação de professores ter passado a ser foco das políticas educacionais, na realidade a efetivação dessa formação foi e ainda continua sendo incipiente, ocasionada pelos poucos recursos financeiros liberados pelas políticas públicas para as universidades e demais instituições educacionais (OLIVEIRA, 2013, p. 25).

Tardif (2014) pontua que a formação era de forma fragmentada e disciplinar, onde as disciplinas se dão de 40 a 50 horas não possuíam relações entre si, dificultando o licenciando a compreender e associar estas disciplinas, apresentando-se sem um significado e conseqüentemente o aprendizado necessário para se tornar um docente profissional inovador, causando estranhamento a forma como vem sendo conduzido os cursos de formação, dominado por disciplinas e conteúdo.

De acordo com as Diretrizes de formação de professores (2015), a formação inicial e continuada deve ser encarada com compromisso para intervir nos contextos sociais, políticos, éticos e abrangia em nível Nacional e Regional, para assim contribuir na formação de uma Pátria democrática, inclusiva, justa e acolhedora de toda a sociedade independente de suas características particulares.

A formação continuada pode ser desenvolvida dentro ou fora do contexto de trabalho, onde por meio de reflexão, discussão, problematização, troca de experiências e confronto com pessoas possibilita a construção de novos conhecimentos, bem como mudança ou adaptação aos conhecimentos antigos, deste modo, sendo uma obrigação da instituição proporcionar esses momentos de aperfeiçoamento, mas não se limitando a instituição escolar, pois é uma responsabilidade e compromisso do professor, algo que vá contribuir para si e para a sua profissão (LIBÂNEO, 2008).

Deste modo, inserir novas formas de ensinar, como instrumentos e recursos diversificados vai depender da formação do professor, inicial ou continuada, e também do compromisso que tem com a sua profissão como disse Libâneo. O professor deve buscar atualizações por ser uma profissão desafiante e em constante evolução em pesquisas, e com isso a necessidade de o professor buscar novas formas de ensinar, novas metodologias, por meio de cursos, para desenvolver uma prática pedagógica mais eficiente e que acompanhe o público em que está formando (SILVA, 2012). Freire (1996) propunha uma formação que parta do ensinar a ensinar do “ser professor” e que a busca da autonomia seja de ambos, professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Aulas que despertem o interesse dos estudantes são essenciais hoje, pois com as tecnologias presentes na escola a alcance dos alunos, o professor precisa estar preparado e buscar propostas que atraiam seus alunos, com propostas que atendam os trajetos específicos de cada aluno na elaboração e construção do conhecimento, uma vez que não se aprende por decisão do outro, é preciso que as pessoas queiram aprender, possam aprender e o façam com prazer, pois o contrário, o professor terá problemas como desmotivação dos alunos e indisciplina.

O professor que insere o lúdico em suas aulas proporcionará a sala de aula um campo atraente e concomitante o aprender. A utilização do lúdico nas aulas de Ciências é pensar em uma forma mais agradável de conduzir as aulas e que os alunos se sintam à vontade para aprender, participar ativamente do processo, é um desenvolvimento holístico do indivíduo.

Albuquerque (2009) acredita que o lúdico é vivência, deste modo, usar em sala de aula se dará quando tiver inserido neste contexto, saber como desenvolver uma brincadeira,

um brinquedo. Segundo Araújo (2012), a ludicidade na formação dos professores tem o desafio de reencantar o processo, estimular a criatividade transformadora de interesses pessoal/individual em oportunidades de crescimento e desenvolvimento social/coletivo.

### 3.5 Saberes necessários aos professores

Para que o docente consiga desenvolver uma boa aula de Ciências deve ser dotado de planejamento e saberes necessários para sua prática de forma a atender as demandas e inseguranças do contexto escolar, bem como formação inicial e continuada, pois os conhecimentos específicos não são os únicos e suficientes para conduzir uma boa aula para seus alunos (ZAGO, 2010).

Tardif (2014, p. 36) acredita que os saberes dos professores são formados a partir da formação profissional e de saberes experienciais, curriculares e disciplinares que vão fazer parte de sua prática docente, em que por meio destes, o professor não organize sua prática como reprodutor de informações, mas que os coloque em prática de forma a ter uma prática diferenciada. Desta forma, descreve cada um e como são adquiridos pelos professores,

*Saberes profissionais* são o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de Ciências da educação); *Saberes disciplinares* correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos; *Saberes curriculares* correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos, métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita; *Saberes experienciais* em que os professores no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-se (TARDIF, 2014).

Na concepção de Pimenta (1999), os saberes dos docentes são formados a partir da experiência, do conhecimento e dos saberes pedagógicos. Descreve os como: *experiência*, os conhecimentos prévios que foram adquiridos ao longo da sua formação inicial. Deste modo, conseguem lembrar dos melhores professores, aqueles que contribuíram significativamente para a formação pessoal e humana; aqueles que sabiam ensinar ou não; ou por experiências

que foram vivenciadas dentro ou fora do contexto escolar. Outros saberes também que destaca são os que foram aprendidos através da prática de professor, com seus colegas, interação com os alunos, ou reflexão da prática.

*Saberes do conhecimento* não deve somente ser reproduzido, mas sim favorecer situações para que seja construído, de forma que o indivíduo tenha consciência da importância e necessidade do conhecimento para a vida material, social e existencial da humanidade. E a escola diante da difusão constante de informações é problematizada pelo fato de, se a formação das escolas tem a capacidade para somente informar ou formar o indivíduo.

E os *saberes pedagógicos* são compostos do saber da experiência, do conhecimento e didático-pedagógico e é construído a partir do convívio com os alunos em sala de aula, no cotidiano escolar do trabalho, por meio da prática de ensinar, onde proporcionam momentos de confronto, articulação e reelaboração desses saberes.

Freire (1996, p. 12) deixa explícito a sua concepção sobre os saberes docentes quando relata que,

O que me interessa é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativo-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. [...] É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Libâneo (2012) acredita que o sujeito constrói o seu ser professor por meio de caminhos diversos, que variam de subsídios teóricos relacionados ao ensino aprendizagem, como pelo exercício e sua experiência em sala de aula. Pimenta (2000 apud Pimenta 2012) compartilha que a formação se dá por meio de teorias da educação, sendo um elemento relevante na formação do professor, pois a partir destes referenciais é que o professor desenvolverá uma visão ampla por meio de discussões de forma a proporcionar uma ação de contextualização em sala de aula, bem como a compreensão de contextos diversos e de si próprio.

Este autor afirma “essas múltiplas articulações entre prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para a sua prática” (TARDIF, 2014, p. 39).

Os saberes docentes são essenciais para o desenvolvimento de uma boa prática e na utilização de métodos diversificados em sala de aula, como o lúdico. Saberes dão um suporte

para o professor, pois a partir destes, consegue melhorar sua prática e desenvolver aulas melhores.

Os saberes construídos na faculdade, no ambiente escolar e com a experiência estão relacionados a prática, e a inserção do lúdico nas aulas somente acontecerá se na construção destes conhecimentos e saberes houver a presença do lúdico em alguns destes contextos, pois a prática do professor está relacionada as concepções que os professores têm, a formação obtida e os saberes docentes, assim, para que o professor utilize a ludicidade em sua prática somente se tiver tido contato em algum momento de sua vida para conseqüentemente utilizá-los em seu ambiente escolar como um elemento pedagógico.

## 4 PERCURSOS METODOLÓGICOS

### 4.1 Caracterização da pesquisa

O ser humano individual é subjetivo, uma vez que é incapaz de separar o objeto da concepção que faz dele, de isolar o que vê do que imagina, sobretudo, porque é incapaz de ler na observação, o processo que determina um fenômeno particular, nesse sentido, surge a teoria como uma possibilidade de integrar o retrato parcial e imperfeito da realidade, ou seja, confere um sentido aos conhecimentos parciais obtidos pela limitação do homem. Portanto, de forma geral, os referenciais teóricos que embasam as pesquisas sugerem questionamentos e indica possibilidades, e as diferentes correntes metodológicas podem revelar associações ou dissociações de ideias e conceitos, a partir de um movimento de aproximações entre teoria e empiria que pertencem a representação da pesquisa (FAZENDA, 2010).

A pesquisa é de cunho qualitativa e quantitativa. Gerhardt e Silveira (2009) descrevem que a pesquisa qualitativa tem o objetivo de mostrar novas informações sobre determinado tema de forma aprofundada e ela é uma forma de pesquisa mais crítica e potencialmente emancipatória, onde o pesquisador é capaz de ver pelos “olhos daqueles que estão sendo pesquisados” (BRYMAN, 1988, p. 61). Minayo (2001, p. 21) complementa,

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, [...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), algumas características fundamentam a investigação qualitativa:

- 1- É no ambiente natural que o investigador terá seus dados coletados, sendo que nesta abordagem ele é o agente principal da pesquisa. Tem um contato direto com os pesquisados com intuito de obter o máximo de informações para a compreensão do contexto e do sujeito. Na coleta poderá utilizar recursos tecnológicos, entretanto o que importa para o pesquisador é a compreensão de todo o material como ferramenta de análise;
- 2- Nesta abordagem, os dados são descritivos com a utilização de frases e imagens como forma de representar as situações apresentadas pelos entrevistados. Não há a utilização de símbolos numéricos como na abordagem quantitativa. A partir

dessa abordagem podemos conhecer e estabelecer compreensões de nosso objeto de estudo através da análise de todos os elementos coletados no ambiente natural e através das pessoas, destacando que até as informações mais triviais são analisadas por acreditar em sua relevância para compreensão do objeto.

- 3- “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”, ou seja, não há uma preocupação exagerada em obter resultados, mas sim uma preocupação com o processo de desenvolvimento e a busca por compreender uma situação ou fenômeno a partir de relatos de participantes de um estudo.
- 4- Na pesquisa qualitativa não se tem previamente hipóteses que buscam aprovação ou afirmação, mas vão se construindo com o desenvolvimento da pesquisa até chegar aos objetivos propostos.
- 5- E na quinta característica, tem como foco principal o significado que as pessoas dão a sua vida, como o indivíduo experimenta, interpreta e constrói suas experiências sociais. Deste modo, o pesquisador através do diálogo busca informações dos participantes sobre um tema proposto e que a partir de ideias e experiências trazidas pelos participantes sobre um tema irão expor para o entrevistado.

A partir da pesquisa qualitativa buscamos compreender holisticamente nosso objeto de estudo, as concepções de professores de Ciências acerca do lúdico, ou seja, ideias, experiências construídas ao longo de sua formação e no convívio da sala de aula que são elementos que não podem ser quantificáveis e que estão relacionados a atuação do professor em sala de aula e a aplicabilidade do lúdico ou não nas aulas de Ciências. A partir desta abordagem propomos descrever situações vivenciadas pelos participantes da pesquisa, bem como analisar as práticas dos sujeitos por meio da compreensão e interpretação das informações fornecidas por estes (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Neves (1996) complementa que, ao buscamos entender um fenômeno ou um contexto a partir de uma situação em que o participante faz parte, e partir disto, interpretar esta situação holisticamente, estamos diante de uma abordagem qualitativa.

Existem duas distinções entre os mundos, como o conhecemos e como o experienciamos, isto é, o mundo representando e não o mundo em si mesmo, que é constituído por meio de processos de comunicação (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2015). Considerando que não existe quantificação sem qualificação, uma vez que a mensuração dos fatos depende da categorização do mundo social.



Nesta pesquisa, também consideramos a abordagem quantitativa por acreditarmos que em determinadas situações, os recursos e técnicas estatísticas favorecem outros aspectos de análises de informações cedidas pelos entrevistados (KAUARK; MANHÃES; MEDEREIROS, 2010) como no perfil dos professores que foram organizados em variáveis categorizadas e aplicado a estatística multivariada de análise de correspondência, com intuito de examinarmos o grau de associação entre as categorias e a utilização ou não do lúdico de forma a complementar a compreensão holística sobre a temática abordada neste trabalho .

A abordagem foi utilizada com intuito de complementar a abordagem qualitativa, que segundo Minayo (2001) ressalta que as pesquisas qualitativas e quantitativas não tendem a se opor, mas sim, a se complementar. Neves (1996, p. 02) pontua que em uma pesquisa podemos utilizar em um estudo as abordagens quali e quanti que não se contrapõem, o contrário, tende a favorecer melhor compreensão do objeto de estudo, e exemplifica: “uma pesquisa pode revelar a preocupação em diagnosticar um fenômeno (descrevê-lo e interpretá-lo); o autor poderia também estar preocupado em explicar esse fenômeno, a partir de seus determinantes, isto é, as relações de nexos causal. Desta forma, demonstrando que, a partir destas duas abordagens conseguimos ter uma visão mais ampla de nosso objeto de estudo através do entendimento do contexto bem como das variáveis estudadas.

Depois da escolha da abordagem, realizamos o levantamento das escolas da sede do município de Chapadinha-MA do ensino fundamental maior (6º ao 9º ano), totalizando doze escolas, sendo escolhida seis escolas de forma a ter representatividade de pelo menos 50% do total, e tendo como critérios para a escolha a estrutura (tamanho da escola e quantidade de salas), quantidade de alunos e professores. Deste modo, correspondendo as três maiores, as escolas A1, A5 e A6 e três menores A2, A3 e A4. As escolas estão descritas no texto como escola A1, A2, A3, A4, A5 e A6.

Para a participação e utilização das informações cedidas pelos sujeitos da pesquisa foi realizado o esclarecimento dos objetivos que se propõe com este trabalho, cumprindo as exigências éticas e científicas estabelecidas pela resolução 466/12 e posteriormente foi realizado a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos professores. A presente pesquisa foi submetida ao comitê de ética e aprovada sob o CAAE: 65787917.8.0000.5087.

## 4.2 Campo da pesquisa

### 4.2.1. Escola A1

A escola A1 é uma escola municipal de Chapadinha-Ma, situada no bairro Corrente e com um total de 278 alunos. Oferece o ensino de nível fundamental de primeiro ao nono ano. Escola criada em 20 de novembro de 1967 devido a necessidade da distância encontrada pela comunidade em estudar em bairros circunvizinhos, atendendo inicialmente somente no turno noturno, passando atender os turnos diurno e noturno somente no ano de 1994.

Em 2011 passou a ofertar ensino nos três turnos: matutino com alunos de 1 ao 5 ano; vespertino de 6 ao 9 ano e noturno com alunos de 3 a 8 ano da Educação de Jovens e Adultos. A escola tem uma estrutura composta por: uma secretaria, uma cozinha, um laboratório de informática, uma sala de professor, nove salas de aulas, quatro banheiros, dois depósitos, uma área coberta interna, uma área aberta externa e um almoxarifado. Quanto ao quadro de funcionários, possui 42 distribuídos em: um gestor, um assistente de direção, dois assistentes técnico, uma supervisora, 25 professores, dois auxiliares de cozinha, cinco auxiliares de serviços gerais, quatro vigias e um agente administrativo.

É uma escola próxima do centro da cidade e seu público-alvo são crianças filhos (as) de agricultores, profissionais autônomos, funcionários públicos e que sobrevivem com o auxílio do programa federal “Bolsa Família”. A comunidade participa dos momentos culturais e pedagógicos realizados pela escola, como festas juninas, folclore brasileiro, culminâncias, dentre outros prezando por uma parceria família-escola.

### 4.2.2. Escola A2

A escola A2 atende um público de 952 alunos. Foi criada por um juiz pertencente ao município de Chapadinha preocupado com a educação e o futuro das crianças e jovens do local. Devido a obrigatoriedade do uso de fardas e calçados nas escolas do município, os alunos pobres ficaram impedidos de frequentar, então o juiz resolveu criar, por meio de um projeto de alfabetização, uma escola onde não seria exigido o uso destes itens, denominada “Pé Descalço” no ano de 1962. Foi alocada em três locais antes de ser estabelecida no prédio atual. Em 1973, já no local atual, foi atribuída o nome, em homenagem ao juiz que a fundou. A escola atualmente funciona os três turnos: diurno com ensino fundamental de 6 ao 9 ano; e noturno com Educação de Jovens e Adultos.

A estrutura física é composta de doze salas de aula, uma sala de professores, uma cantina, um depósito de alimentos, uma sala de informática, um depósito de material de expediente e um depósito de limpeza, um depósito para guardar os livros, cinco banheiros, uma secretaria, uma área coberta e uma área de circulação.

O quadro de funcionários é composto por 75 efetivos, distribuídos em: um diretor geral, dois auxiliares de secretaria, uma especialista em educação, um supervisor, cinco agentes administrativos, quatro vigias, seis agentes de serviços gerais (A. S. G) e cinquenta e cinco professores.

#### 4.2.3. Escola A3

A escola atende um público de 634 alunos. A A3 foi criada por meio de um projeto idealizado pelo Governo Federal em 1990. O nome da escola foi dado em referência a um líder político do bairro em que estava situada. Foi inaugurada em 1994 e já contemplava subprogramas pré-estabelecidos e inaugurados após 4 meses de seu funcionamento. Apesar de ser oriundo de um projeto federal, quem o manteve foi o governo do Estado, lhe dando todo o suporte financeiro. A escola A3 se deu numa perspectiva de atendimento integral a crianças de baixa renda, entretanto por falta de fundos financeiros governamentais isso não ocorreu na prática. Entre os anos de 1994 a 2006, a escola se destacou no município por causa de seus subprogramas.

Inicialmente a escola atendia crianças de 7 a 14 anos de idade, em que cursavam de 1ª a 6ª série (nome usado na época), onde foi estendido a 8 série do ensino fundamental nos anos posteriores. Alguns projetos foram desenvolvidos ao longo dos anos como relatado no Projeto Pedagógico da escola (2015, p.13)

Em 1996 foi implantado o Projeto Pedagógico de Aceleração de Estudos para atender crianças com defasagem série/idade de 1ª a 4ª séries, que funcionou regularmente até o ano de 2001 quando se deu a correção do fluxo escolar (série-idade). Entre os anos de 2000 a 2004, o Diretor do Centro – juntamente com a Diretora da Escola – travaram uma grande batalha com o fim de legalizar a escola junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE), o que aconteceu em abril de 2004, o reconhecimento pelo CEE, através da resolução nº 228/2004. No início do ano de 2006, com a redução do quadro de pessoal, a escola deixou de oferecer a assistência dos subprogramas cultura, saúde e esporte (que ainda existiam, ainda que precariamente) para funcionar apenas como uma escola convencional de Ensino Fundamental. Muitos Projetos já foram realizados durante esses 20 (vinte) anos de funcionamento da Escola com o objetivo de melhorar o ensino-aprendizagem, acontecendo às vezes, em parcerias com outras instituições, ou pela própria escola, em virtude de possuir espaços suficientes e adequados: Projeto de Aceleração de Estudos (correção de fluxo escolar), Programa Saúde na Família (PSF), Programa de

Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), Programa Saúde na Escola (PSE), Programa Escola de Vida, oferecendo oficinas profissionalizantes.

A escola atualmente pertence ao quadro administrativo do município de Chapadinha. O processo de municipalização ocorreu no final do ano de 2010. Atende atualmente alunos de 6 ao 9 ano no turno diurno. A estrutura física corresponde a 12 salas de aula, dois depósitos (andar superior), uma sala de professor, um refeitório, dois depósitos de alimentos, uma sala de vídeo, um laboratório de informática, um laboratório de Ciências, uma secretaria, uma diretoria, uma sala de reuniões, uma biblioteca, dois almoxarifados, um auditório, uma quadra de esportes coberta, um vestiário masculino, um vestiário feminino, um banheiro para deficientes, nove banheiros e quadro composto de cinquenta funcionários: um gestor geral, dois assistentes de direção, um secretário, quatro auxiliares administrativos, seis A.S.G., um supervisor escolar, seis vigias e trinta e dois professores.

#### 4.2.4. Escola A4

A escola A4 tem 372 alunos. Foi criada em março de 1997 funcionando inicialmente em uma escola alugada no bairro Tigela, e transferida para o seu prédio próprio em 1999. O atual nome foi dado em homenagem ao prefeito da época pelo fato de ter criado o bairro no qual se situa. Funciona atualmente nos turnos matutino: 1 ao 5 ano; e vespertino: 6 ao 9 ano. A escola fica na periferia, distante do centro da cidade e atende alunos do bairro e circunvizinhos. São alunos de classe baixa e que se mantêm de benefícios do programa do governo federal “Bolsa Família”, venda de coco babaçu, lavoura de subsistência, trabalhos autônomos e pais ou avós aposentados.

A estrutura da escola é composta por: nove salas de aula, uma secretaria, um depósito, cinco banheiros, uma cozinha, um pátio, um laboratório de informática, uma sala dos professores. Quanto a organização administrativa possui: uma diretora geral, um supervisor, um assistente, um secretário e vinte de um docente.

#### 4.2.5. Escola A5

A escola não possui o Projeto Pedagógico. A pesquisadora foi quatro vezes em dias e horários alternados a escola em busca de informações sobre a escola, como ano de criação, estrutura, funcionários, mas não coincidiu os horários da pesquisadora com o da diretora escolar.

#### 4.2.6. Escola A6

A escola atende 476 alunos. Escola criada em 1989 com o objetivo de atender crianças carentes. Sendo inicialmente colocada provisoriamente em um local emprestado por outra escola da sede, e transferida no mesmo ano para um local no centro da cidade e permanecendo por 4 anos. Em 1993 foi transferida para um local de grande precariedade, permanecendo três anos compartilhando espaço com outra escola. Em 1997 passou a funcionar em um prédio da associação de moradores, onde já havia neste local outra escola, dividindo-a. Somente em 1998 foi cedido um prédio, onde permanece até os dias atuais atendendo alunos de 1 ao 9 ano do ensino fundamental. Sua clientela, a maioria da zona rural do município, filhos de pais separados ou criados por avós. Destaca que o ensino desenvolvido é adequado a cultura e peculiaridades dos alunos.

São 44 funcionários no total: um diretor, um assistente de direção, quatro agentes administrativos, seis A.S.G., três vigias, e vinte e nove professores.

### 4.3 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 17 professores, de um total de 23 professores das seis escolas pesquisadas. Dois professores não aceitaram participar da pesquisa, sendo um da escola A2 que justificou que não contribuiria com a pesquisa por não ter formação na área de Ciências; uma da escola A4 por não se sentir à vontade em conversar por meio de uma entrevista, mesmo o pesquisador oferecendo a troca do instrumento por questionário, não houve acordo. Uma professora da escola A1, que está em reforma, não foi encontrada; Três da escola A5 não participaram: uma está afastada para tratamento de saúde, e os dois não foram encontrados pelo fato dos horários não coincidirem com a da pesquisadora. A pesquisa com os 17 professores representa 73,9% dos professores das seis escolas pesquisadas. A participação dos 17 professores foi voluntariamente, onde houve a explanação dos objetivos e disponibilizado os materiais da pesquisa (projeto de pesquisa e o instrumento de coleta - entrevista).

Os sujeitos foram representados pela letra P e um número correspondente: P1, P2, P3, P4, P5...P17, para assim, proteger suas identidades. Todos os sujeitos da pesquisa são professores efetivos da rede municipal de Chapadinha-MA, e que lecionaram a disciplina Ciências no ano de dois mil e dezesseis.

#### **4.4 Instrumentos de coleta de dados**

O instrumento de coleta de dados constituiu-se de entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores que ensinam a disciplina Ciências. As perguntas estavam relacionadas ao perfil profissional (idade, formação, tempo de serviço, disciplina que leciona, formação inicial e continuada) e o lúdico como metodologia de ensino na prática docente (suas concepções sobre o ensino de Ciências e o lúdico, relevância, dificuldades, dentre outros). A entrevista ocorreu pessoalmente, sendo gravadas em áudio ou vídeo, após um contato prévio com o entrevistado e assinado o Termo de Consentimento Livre e esclarecido (TCLE), sendo realizada em local requerido pelo entrevistado (ambiente escolar ou residência) (Apêndice A).

Oliveira (2010) destaca que a entrevista é um instrumento relevante na pesquisa por permitir que haja uma interação entre o entrevistador e o entrevistado de forma a aprofundar e adquirir informações detalhadas sobre determinado assunto, não havendo interferências ou contribuições nas respostas dos entrevistados, apenas a gravação das falas, e a solicitação da repetição de falas, caso não exista a compreensão.

#### **4.5 Coleta de dados**

Foram realizadas as entrevistas semiestruturadas com 17 professores, entre meses de julho a novembro de 2016, para compreender suas concepções acerca do lúdico, bem como o desenvolvimento de sua prática docente. No campo houve a coleta de documentos (planos anuais, bimestrais e o Projeto Pedagógico da escola (P.P.) para subsidiar a pesquisa. Os documentos relacionados a prática docente foram coletados por conterem todos os elementos que fomentam as aulas do professor, que segundo Castro, Tucunduva e Anrs (2008), o planejamento é necessário para organizar as ideias, facilitar o desenvolvimento do trabalho do professor e no aspecto tomada de decisão e o PP por ser o plano global da instituição, onde os professores devem se subsidiar para organizar sua prática (VASCONCELOS, 2007). A análise é necessária para obter dados sobre a utilização de atividades lúdicas, bem como na sala de aula pelo professor, dentre outros. Por meio das análises foi possível relacionar os dados da entrevista com os documentos coletados.

## 4.6 Análise dos dados

As entrevistas foram gravadas em vídeo ou áudio e transcritas no programa Word e submetida aos tratamentos: a análise qualitativa de conteúdo de Bardin (2011); análise de correspondência; e análise de conteúdo com a utilização do software Iramuteq (LOUBERE; RATINAUD, 2014) (Interface de R pour analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires)

### 4.6.1 Análise de conteúdo de Bardin

A análise de conteúdo consiste em uma técnica que busca analisar entrevistas com intuito de compreendermos um contexto que está implícito, bem como o que foi observado pelo pesquisador sobre o objeto pesquisado através do envolvimento com o material coletado holisticamente, e a partir disto, classificar as falas em temas ou categorias (SILVA; FOSSÁ, 2013).

Assim, a organização dos dados ocorreu por meio de três etapas principais que foram subdivididas em: pré-análise; exploração do material e o tratamento dos resultados (BARDIN, 2011). A primeira etapa consistiu na análise do material por meio da sistematização das impressões iniciais do material e a leitura flutuante de todas as entrevistas dos professores de Ciências. Nesta fase já foram construídas as categorias analisadas (QUADRO 1).

Quadro 1: Categorias elencadas a partir das entrevistas de 17 professores de Ciências participantes da pesquisa.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Concepção dos professores	O conceito dos professores de Ciências sobre o lúdico
	Visão dos professores sobre a importância da utilização do lúdico no ensino de Ciências.
	A presença do lúdico no cotidiano do trabalho docente
	Dificuldades apontadas pelos professores de Ciências na utilização do lúdico na sala de aula.
O lúdico na Formação dos professores de Ciências	O lúdico na formação inicial dos professores de Ciências
	O lúdico na formação continuada dos professores de Ciências: teoria versus prática
O Lúdico no Projeto Político Pedagógico	A presença do lúdico no Projeto Político Pedagógico: teoria versus prática
O lúdico no planejamento	A presença do lúdico no planejamento dos professores: teoria versus prática

Fonte própria

A segunda fase consistiu na exploração do material tendo como intenção “decompor, codificar ou enumerar o *corpus* de pesquisa, ou seja, lapidar os dados a fim de exprimir as características exatas do conteúdo selecionado” (WALDRIGUES, 2014, p. 114).

Na terceira etapa foi realizado o tratamento dos resultados obtidos, as inferências e interpretação, dando significado aos dados brutos, onde as categorias foram interpretadas e discutidas a base do referencial teórico que subsidiou a pesquisa. Foi utilizado letras correspondentes a cada professor, assim, o professor de número 1, foi lhe dado a letra P seguido do número 1 e assim, até o P17.

#### 4.6.2 Análise de correspondência

Com base nas transcrições realizadas na íntegra, os dados das questões que traziam informações sobre o perfil dos professores entrevistados (idade, sexo, tempo de serviço, formação inicial e continuada, carga horária), foram definidos intervalos de classe para essas variáveis categóricas (QUADRO 2) e organizados em planilha no Microsoft Excel que foi submetida a análise de correspondência no software Statistica 6.0.

Quadro 2: Intervalo das classes definidas para as variáveis categóricas elencadas na realização da análise de correspondência dos professores de município de Chapadinha-MA.

Dados dos entrevistados	Categorias
Idade	Classe 1- 25 a 35 anos; Classe 2- 36 a 46 anos; Classe 3-Acima de 47
Sexo	Masculino; Feminino
Carga horária de trabalho	1 turno; 2 turnos
Tempo de formação	Classe 1- Até 5 anos; Classe 2-6 a 10 anos Classe 3-Acima de 10 anos
Trabalha com o lúdico	Sim; Não
Formação específica	Sim; Não
Especialização	Sim; Não
Lúdico na formação inicial	Sim; Não
Lúdico na formação continuada	Sim; Não

Fonte própria

A Análise de Correspondência permitiu a visualização gráfica das categorias das variáveis geradas a partir de uma tabela de contingência para verificar o grau de interação entre as mesmas, ou seja, é um método de análise gráfica de tabelas de contingência, onde é possível visualizar a “atração” ou “repulsão” entre as categorias das variáveis. A proximidade dos dados no gráfico sugere possíveis associações entre as variáveis categóricas e ainda é possível perceber como se dá essas associações.



A análise de correspondência foi utilizada para descrever e apresentar graficamente a estrutura de correspondência entre variáveis categóricas (respostas sobre o perfil dos professores) e a utilização ou não do lúdico. Esta técnica atualmente tem sido bastante aplicada em problemas complexos em áreas de Ciências para análises que envolvem grande número de variáveis categorizadas

#### 4.6.3 Análise utilizando o software IRAMUTEQ

A análise de conteúdo “é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada” (BAUER, 2002, p. 191). A partir desta técnica é possível reconstruir alguns indicadores, opiniões e fazer comparações entre comunidades/público pesquisado, ou seja, uma pesquisa realizada utilizando opiniões dos entrevistados com intuito de compreender uma situação ou problema. O *corpus*, o agrupamento de textos, representa de forma escrita o que uma comunidade de professores expressou sobre seu entendimento de lúdico.

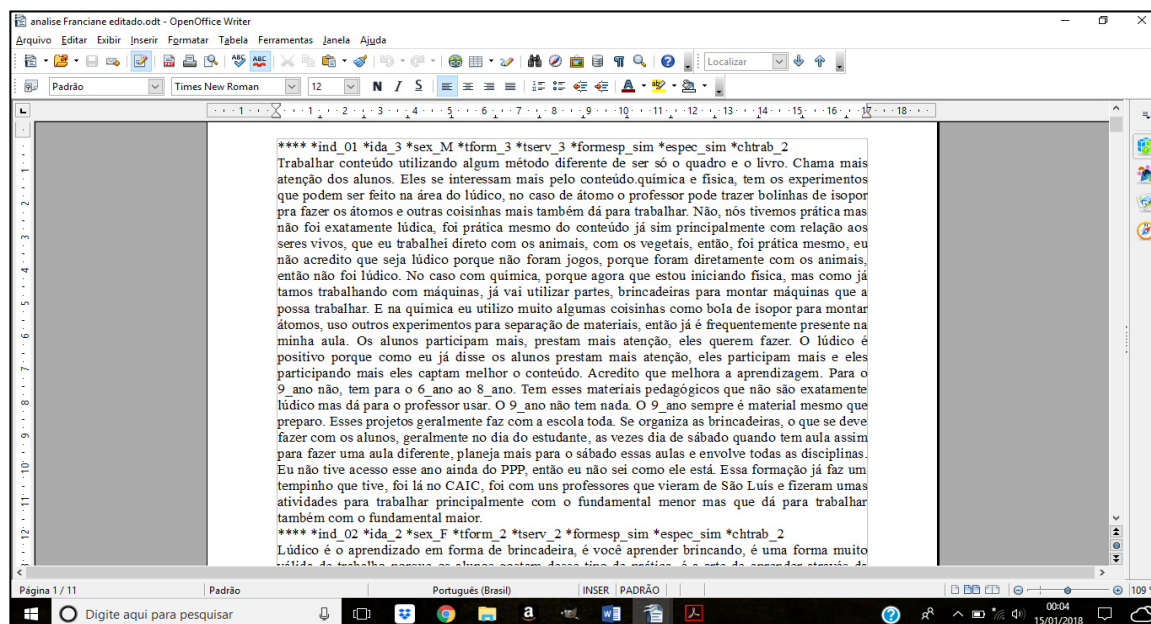
O corpus se deu através de 17 entrevistas, que foram transcritas, como mencionado anteriormente e organizadas em formato de texto eletrônico e submetido ao programa Iramuteq (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), para realizar a análise lexical (análise do texto) das palavras presentes nas falas dos entrevistados (CAMARGO; JUSTO, 2013).

A partir da ferramenta tecnológica (computador) foi possível realizar a codificação dos dados (BAUER, 2002), e a partir disto, a interpretação pelo pesquisador, pois os dados, em si, gerado pelo programa não corresponde as análises.

O Iramuteq é um programa gratuito desenvolvido na França e tem seu aporte no ambiente estatístico R ([www.r-project.org](http://www.r-project.org)) e na linguagem python ([www.python.org](http://www.python.org)) e foi desenvolvido sob uma ótica lógica do *open source* (*código aberto*), licenciado por GNU GPL (v2).

A formatação do texto (*corpus*) requer cuidado e um tratamento meticuloso por organizar todas as entrevistas em um único documento e seguindo critérios pré-estabelecidos pelo manual para que o software consiga interpretar as falas produzidas pelos entrevistados na pesquisa. A figura abaixo demonstra um exemplo de um trecho do *corpus* do professor após o tratamento necessário para o software (Figura 1).

Figura 1: Exemplo de um corpus organizado para a análise no software Iramuteq.



Fonte própria

Inicia-se com a linha de asterisco e a partir disto, as variáveis categorizadas, como exemplo, “\*\*\*\* \*ind\_01 \*ida\_3 \*sex\_M \*tform\_3 \*tserv\_3 \*formesp\_sim \*espec\_sim \*chtrab\_2”, em que podemos observar um conjunto de respostas relacionados ao professor de número um (01) de total de 17 professores. As variáveis categorizadas são: \*ind\_01 corresponde a indivíduo, \*ida\_3 está relacionado a idade do participante, \*sex é sobre o sexo, \*tform quer dizer tempo de formação, \*tserv é o tempo de serviço, \*formesp é sobre a formação específica, ou seja, formação na área de Ciências Naturais ou Biológicas, \*esp\_sim se possui alguma especialização, e \*chtrab\_2 está relacionada a carga horária que trabalha no decorrer da semana. Os “\*\*\*\*” e “\_” fazem parte das regras de formatação do texto para o software.

Por meio do software é possível realizar análises bem simples (lexicografia básica) até análises multivariadas (classificação hierárquica descendente). Análises diversas de dados textuais, como: análises lexicais, análise de especificidades, classificação hierárquica descendente (CHD), análise de similitude e nuvem de palavras (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Destas cinco formas oferecidas pelo programa, no trabalho optamos por duas: “*análise de similitude*” e a “*nuvem de palavras*” em função de apresentarem seus resultados facilmente compreensíveis e visualmente claros por meio de agrupamento e organização das palavras (CAMARGO; JUSTO, 2013). O primeiro permite identificar as co-ocorrências das palavras, mostrando as conexões existentes entre estas; e o segundo agrupa as palavras por

meio de sua frequência, demonstrando claramente as palavras-chave das falas dos professores entrevistados.

Os resultados apresentados por meio do programa Iramuteq em formato de gráfico não corresponde a análise em si do trabalho, já que em nosso trabalho temos sujeitos que falam sobre um assunto, deste modo, nosso objeto de estudo é a linguagem explícita dos sujeitos da pesquisa, onde o nosso corpus trata-se das falas dos professores que foram concretizados a partir dos textos das transcrições destes participantes.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 5.1 Perfil dos professores entrevistados

Foram obtidas um total de três horas e trinta minutos de gravações em áudio e vídeo das entrevistas com os 17 professores que lecionam a disciplina Ciências nas seis escolas de nível fundamental no município de Chapadinha, nesse momento foi realizada uma pré-análise do material no intuito de transformar as informações em dados para as análises e conseqüentemente as discussões e problematizações das análises como veremos neste capítulo.

De uma forma geral, os professores participam de um coletivo social que varia de acordo com o contexto que estão inseridos, diferenciando-se em função do nível de escolaridade em que realizam seu ofício, influenciados por fatores complexos e variados como a origem social e o tamanho do grupo, a proporção de mulheres na profissão, a qualificação acadêmica, o público atendido e suas relações. Nesse sentido, é importante pensar além dos aspectos técnicos da profissão, levando em consideração também as dimensões pessoais e culturais (SACRISTAN, 1995).

Foram entrevistados 17 professores que ensinam a disciplina de Ciências no ensino fundamental, de sexto ao nono ano, correspondentes a seis escolas municipais de Chapadinha-MA. Os participantes têm idades que variam entre 25 e 53 anos de idade, sendo que dos 17 professores, 15 são do sexo feminino (QUADRO 3).

É possível perceber que a maioria dos professores entrevistados são mulheres, corroborando com os resultados do Censo Escolar/INEP/MEC que mostra que 80,1% dos professores existentes na educação básica são mulheres, e no ensino fundamental anos finais chega a 70,4% do total dos profissionais. A maioria dos professores tem entre 36 e 40 anos, correspondendo uma média estabelecida dos professores da educação básica.

Historicamente, o imaginário social da profissão de professor foi fundamentado no dom ou na aptidão que só as mulheres teriam naturalmente, e seria uma possibilidade de colocar habilidades em prática aprendidas desde o seu nascimento. Segundo esta autora, a pesquisa sobre a trajetória de vida dos professores demonstra que o sexo pode ser uma variável importante para compreender as motivações que leva a escolha desse ofício, e pode ajudar a compreender melhor a imagem social dos professores (LELIS, 2014).

Todos os professores possuem formação em nível de graduação, entretanto somente 06 professores são formados na área de Ciências Biológicas e/ou Ciências Naturais ou

subáreas física/química, sendo os demais correspondentes a Pedagogia, Ciências Sociais, Serviço Social, História, Geografia e Letras.

Segundo dados do INEP (2016), a proporção atual dos professores com formação inicial para lecionar na nas séries iniciais da educação básica no Brasil chega a 86,8% e nas séries finais 89,8% dos professores. Já em relação a formação específica na área, 54% dos professores da educação básica são formados na área que atuam, e na área de Ciências Naturais uma porcentagem de 58,5%, algo diferente dos resultados encontrados em nossa pesquisa, que somente 29% dos professores lecionam em sua área de formação, os demais (71%) trabalham em áreas que não tem nenhuma afinidade com a formação, e lecionam Ciências somente como uma disciplina para complementar a carga horária. Esta forma de ensino pode gerar sérias consequências para o ensino de Ciências e para a formação dos alunos, pois como ensinar uma disciplina em que não foi formado saberes específicos da área?

O trabalho docente se dá por meio dos conhecimentos específicos e formalizados da profissão (TARDIF, 2014). A ação docente realizada como prática social produz saberes disciplinares, saberes referentes a conteúdos e sua abrangência social, saberes didáticos, referentes as formas de gestão do conteúdo, de dinâmicas da aprendizagem, de valores e projetos de ensino [...] A grande dificuldade em relação à formação de professores é que, se quisermos ter bons professores, teremos de formá-los como sujeitos capazes de produzir conhecimentos, ações e saberes sobre a prática. Não basta fazer uma aula; é preciso saber porque tal aula se desenvolveu daquele jeito e naquelas condições: ou seja, é preciso a compreensão e leitura da práxis (FRANCO, 2015, p 607). Nesse sentido, é importante que o professor atue na área em que se especializou, pois, a partir disto, é que conseguirá desenvolver aulas diversificadas e conseqüentemente consolidar o processo ensino e aprendizagem de seus alunos.

Com relação a pós-graduação, cinco (05) não possuem especialização; doze (12) professores tem cursos de especialização, sobressaindo o curso em Gestão, Supervisão e Planejamento Educacional (06) e um professor possui mestrado na área de Zootecnia, subárea Ciência Animal e nenhum possui doutorado.

Doze participantes da pesquisa (92%) relataram que possuem especialização, sendo uma porcentagem proporcional ao percentual do Inep (2016) onde os professores do Brasil com cursos de especialização chegam a uma porcentagem de 94%. Já em relação ao mestrado e doutorado com uma porcentagem de 8% e doutorado 0%, respectivamente. Percebermos que a procura por este tipo de formação continua baixa, corroborando com dados de todo o Brasil, que segundo o INEP (2016) aponta que apenas 5% dos professores possuem mestrado

e apenas 1% doutorado, com grandes discrepâncias regionais na quantidade de professores com mestrado e doutorado atuando na educação básica.

O tempo de conclusão do curso de graduação variou entre dois e dezesseis anos e estão na docência há um período entre dois a vinte e quatro anos. Os professores pesquisados trabalham entre 20 e 40 horas semanais, sendo que a maioria (12) tem um regime de trabalho de 20 horas. De acordo com pesquisas realizadas do Censo Escolar, 78,3% dos professores no Brasil tem esta rotina semanal de trabalho (Censo Escolar/INEP/MEC, 2016).

Os professores atuam em nível fundamental anos iniciais e finais (04); nível fundamental anos finais (09); ensino fundamental anos finais e ensino médio (04). Somente cinco professores atuam em suas áreas específicas de formação (Ciências Naturais e/ou Biologia), os demais trabalham com a disciplina Ciências concomitante com áreas que não são afins, como História, Geografia, Artes, Religião, Português, Matemática, Filosofia e Informática. Percebemos que estes professores atuam em níveis diversos do ensino básico, deste modo, possivelmente buscaram formação na área de pedagogia (07 professores) para possibilitar o ensino em salas polivalentes (1º ao 5º ano). Gatti (2010) relata que houve um aumento significativo nos últimos anos na procura pelos cursos de Pedagogia, chegando a 94%, provavelmente seja pelo fato desta área de atuação ser ampla, e poder atuar como professor na educação básica, da pré-escola ao quinto ano do ensino fundamental, bem como na supervisão, gestão, coordenação, orientador e direção.

Quadro 3: Perfil dos professores do ensino de Ciências de Chapadinha-MA.

	Idade /anos	Sexo	Formação Inicial	Especialização	Concluiu graduação (anos)	Tempo/ Leciona (anos)	Disciplina que leciona	C/H
P1	25	F	C. B.	Gest. e planej. escolar	4,5	2	CN e REL	20 h
P2	37	F	C.B.	Gest. Amb.	6	5 a 6	CN/INF/BIO	20 h
P3	47	F	PED	Não tem	6 a 7	24	CN	20 h
P4	42	F	HIST	HIST	16	12	CN/ HIST	16 h
P5	29	F	C. S.	Não tem	2	2	SOC/CN/LP	32 h
P6	36	F	PED	Gest. Superv esc em Libras	9	06	CN	20 h
P7	50	F	C. B.	Met inov aplic ens CB	11	22	CN	13 h
P8	53	F	GEO/ PED/SS	Gest Superv escolar	12	20	GEO/ CN/ INF/FIL	20 h
P9	29	M	C. B. e Zootecnia	Psicopedagogia e mest Ciência Animal.	4 ou 5	10	CN/BIOL	40 h
P10	37	F	HIST	História e geografia	8	5	CN	40 h
P11	35	F	PED	Gestão e Supervisão escolar.	7	8	CN/INF/REL	16 h
P12	48	M	C. B.	Gest Superv Planej Educ	2	7	CN/MAT	16 h
P13	33	F	LET	Líng Inglesa e Portuguesa	8	6	CN/HIST	16 h
P14	37	F	PED	Não tem	6	9	PORT/MAT/HIST/GEO/CN	16 h
P15	39	F	PED	Gest Superv Esc Educ inclusiva.	8	15	MAT/CN	32 h
P16	27	F	C. B.	Não tem	3	2,5	CN	20 h
P17	36	F	PED	Não tem	6	16	PORT/ MAT	40 h

CB- Ciências Biológicas; CS- Ciências Sociais; PE- Pedagogia; HIST- História; LET- letras; SS- Serviço Social; CN- Ciências naturais; RE- Religião; INF- Informática; LP- língua portuguesa; SOC- sociologia; FIL-filosofia; BIO- biologia; MAT-matemática; G. A-gestão ambiental;

Fonte própria

## 5.2 Análise de conteúdo das entrevistas dos professores de Ciências

As entrevistas foram analisadas a partir das categorias já descritas (item 2): 1. Concepção de professores sobre o lúdico; 2. O lúdico e a formação dos professores; 3. A presença do lúdico no Projeto Político Pedagógico da escola; 4. O Lúdico no Planejamento do professor.

### 5.2.1 Concepções dos professores sobre lúdico no processo ensino-aprendizagem

A concepção adotada neste trabalho traz o lúdico na dimensão de jogos, brinquedos e brincadeiras, e se expande para a experiência interna do sujeito, liberdade, descontração, teatro, experimento, diversão, a vivência do indivíduo associado a momentos diferenciados que trazem plenitude do ser no ambiente escolar e na relação professor e aluno.

O lúdico é um conceito polissêmico, deste modo, difícil de ser definido por suas diversas representações. Luckesi (2012; 2014) problematiza e mostra sua inquietação sobre a definição deste termo, bem como a complexidade em defini-lo. Esta variação linguística pode ser visualizada na fala dos professores e das professoras pesquisados (as) quando indagados sobre a concepção que eles possuem sobre lúdico, sendo encontrado uma variação em sua definição.

Na fala dos entrevistados foram citados o lúdico associado a jogos, brinquedos e brincadeiras, de forma restrita, e conectado a palavras como brincar, jogar e aprender. Os professores o utilizam em sala de aula para ensinar um determinado conteúdo e/ou para contribuir no desenvolvimento do indivíduo.

*P1: Lúdico faz parte das brincadeiras, jogos educativos.*

*P2: Eu acho que o lúdico é o aprendizado em forma de brincadeira né, é você aprender brincando, é uma forma muito válida de trabalho porque os alunos gostam desse tipo de prática. É o que eu entendo por lúdico, é isso aí. É a arte de aprender através da brincadeira.*

*P14: Minha concepção é desenvolver as crianças a partir do conhecimento das brincadeiras.*

Para alguns autores (TRISTÃO, 2010; CADORIN; MORANDINI, 2014; RODRIGUES, 2011; SANT'ANA; NASCIMENTO, 2011), o lúdico é definido somente como jogos, brinquedos e brincadeiras corroborando com que dizem os professores.

Entretanto, alguns professores consideram o lúdico como um recurso didático-pedagógico,



*P6: São recursos utilizados na sua metodologia.*

*P12: Em minha concepção eu penso que o lúdico seja um recurso.*

Os recursos são instrumentos indispensáveis a prática do professor (QUIRINO, 2011), sendo o suporte para as aulas de Ciências e requer a participação efetiva do professor no processo de aprendizagem. Percebemos neste contexto, que a visão do professor sobre o lúdico se restringe a um objeto que quando utilizado nas aulas facilitará a compreensão dos conteúdos estudados e melhor articulação entre teoria e prática.

Outros, o citaram como uma metodologia no ensino de Ciências, que no caso, é a abordagem como definimos em nosso trabalho,

*P5: São formas de trabalhar em sala de aula, são formas mais distraída, mas, porém, não perdendo a seriedade do ensino ou da questão que você queira trabalhar, o conteúdo que você queira trabalhar com os alunos, não é aquela forma tradicional de quadro, pincel, uma forma mais lúdica no sentido de brincar, divertimento, se divertir, mas aprender ao mesmo tempo.*

*P8: Lúdico é uma metodologia de ensino que o aluno participa das aulas né, com apresentações dinâmicas né, com trabalhos que eles mesmos produzem, que eles mesmos estão ali produzindo, participando e entram em ação, onde eles constroem o próprio saber.*

*P16: Bem, eu considero lúdico a utilização de diferentes formas e também diferentes metodologias para inserir os conteúdos, como atividades, passeios, aulas práticas, brincadeiras, também vídeos e também conversação com os alunos.*

A metodologia de ensino é entendida por Silva e Plohaski (2011) como um conjunto de atitudes que o professor desenvolverá em suas aulas com intuito de cumprir com seus objetivos iniciais propostos, ou seja, não se restringe a aulas memorizadas e descontextualizadas, onde o conteúdo por si só não levará ao aprendizado do indivíduo, mas metodologias adotadas de acordo com o seu planejamento e deficiência de aprendizagem de seus alunos. Nos professores pesquisados observamos a presença de metodologias como o lúdico que contribui neste processo de desenvolvimento e construção do conhecimento de maneira dinâmica, prazerosa e que ultrapassa o ensino tradicional.

Já alguns professores descreveram um conceito de lúdico mais expandido, relacionado ao desenvolvimento artístico do aluno:

*P10: Lúdico seria tudo aquilo que estaria relacionado a atividades que despertem o teatro, a música, coisas que possam desenvolver a parte como eu posso dizer...a parte artística do aluno, que tem como você trabalhar toda essa parte artística dentro de toda a disciplina inclusive até a própria Ciências.*

Trata-se de um termo utilizado numa perspectiva cultural referente a tempos livres, criatividade, expressão artística e poética, comunicação, espaços, objetos, ações, emoções,

sentimentos e atitudes (PAIS, 2011), e esta visão ampla de lúdico percebemos neste professor, em que o vê como um elemento que despertará a parte artística, ou seja, anseios, inventividade e expressão de sua realidade por meio de representações artísticas.

O que foi visualizado também a partir da entrevista é que apesar de o lúdico ser algo presente no contexto social e acadêmico, alguns professores não sabem definir minimamente o lúdico:

*P3: Não sei dizer, deixa eu ver...lúdico...como é que se diz...uma coisa bem clara né, real, é direcionada a educação né.*

*P11: Eu não sei, eu acho interessante só que assim eu não sei muito falar sobre o lúdico porque eu não trabalho com o lúdico então né, eu não tenho muita experiência sobre o lúdico.*

O termo lúdico não possui uma definição universal, por isso sua definição se dá a partir da construção de conhecimentos culturais e sociais. É encontrado no desenvolvimento de ações e situações desempenhadas pelo indivíduo e como um objeto. Mas segundo Pais (2011), independente de como o lúdico seja abordado, sempre estará associado a quatro palavras-chave: ação, liberdade, prazer e comunicação.

Diante disso, percebemos diversas definições de lúdico pelos professores, pois como não se tem uma definição exata sobre o termo, cada professor diante de sua construção social, cultural e no ambiente escolar relaciona a ludicidade como visualizou e/ou experimentou em alguma fase de sua vida, alguns restrito a jogos, brinquedos, brincadeiras, recursos, e outros com uma visão bem mais abrangente do termo, como associado a artes, músicas e atividades extraescolares.

De uma forma geral, o lúdico pode ser visualizado em diversas situações, das mais simples as complexas situações do cotidiano, como no ambiente escolar, em casa, no trabalho, pois o lúdico é atrelado ao estado em que o indivíduo se encontra. Não é necessário a utilização de recursos ou meios diversificados para a ludicidade acontecer, que dependendo de como o indivíduo se sinta internamente a situação, uma simples conversa com um amigo (a) ou andar de bicicleta, a ludicidade estará se manifestando ao indivíduo, basta sentir prazer. Ou seja, em qualquer situação pode ocorrer a ludicidade. Em relação a importância de utilizar o lúdico no ensino de Ciências, os entrevistados consideram um elemento relevante, pois acreditam que por meio dessas atividades, os estudantes conseguem desenvolver o interesse; a aprendizagem brincando; entender os conteúdos trabalhados em sala de aula e atrair a atenção dos alunos, por ser uma aula diferenciada e desenvolver nos alunos aspectos como cidadania, sensibilidade e o artístico.

*P1: Acho que com essa prática os alunos conseguem entender mais os conteúdos.*

*P5: As vezes, eles acham a aula muito chata, então eu acho que o lúdico pode ajudar nesta questão de aprender ao mesmo tempo brincando, mas, porém, eles acabam se interessando mais pela aula, pelo conteúdo, pelo assunto.*

*P6: Porque facilita a aprendizagem do aluno até porque ele tendo vivência com a prática é diferente só da teoria.*

*P10: Sem dúvida, eu acredito que desenvolve principalmente a parte sensível, a parte artística, a parte cidadã do aluno, quando você parte para esse outro lado.*

*P13: A importância o principal é buscar no aluno o interesse, então é preciso que a gente possa usar o lúdico para atrair para buscar o interesse que há dentro de cada aluno, é por que muitas vezes, o aluno perde o interesse porque fica aquela aula meia que parada, meia que...vira rotina melhor dizendo né, e aí a gente introduz o lúdico dessa forma como uma forma de buscar né, de resgatar esse aluno.*

De acordo com Maranhão (2007), por meio da brincadeira a criança consegue se desenvolver e aprender, apropriando os conhecimentos necessários para agir sobre o meio que está convivendo. Quando o professor faz uma atividade que o aluno ainda não tem pleno domínio, vai haver um desequilíbrio no indivíduo, desta forma, o lúdico possibilitará relacionar os conhecimentos que ele já sabe, bem como buscar novos para conseguir desenvolver a ação com êxito e conseqüentemente conseguir o equilíbrio de suas operações mentais, chegando ao aprendizado.

Desta forma, o aluno por fazer parte ativamente deste processo terá possivelmente um aprendizado maior sobre o conteúdo, bem como a aplicabilidade ao seu cotidiano. Antunes (2007, p. 31), relata que “é no ato de brincar que toda criança se apropria da realidade imediata, atribuindo-lhe significado”.

Os motivos descritos pelos entrevistados sobre a utilização do lúdico no ambiente escolar é que contribui para a aprendizagem dos alunos. Por meio deste, consegue-se mostrar a relação entre teoria e prática, motiva a participação nas aulas, e é um método inovador que favorece o contato direto com o material a ser estudado, no entanto, em destaque a importância de seu planejamento, como observados nas falas.

*P1: Reforça né a aprendizagem dos alunos.*

*P6: Como eu falei porque é muito diferente você vê só a teoria e não ter a prática e você levando ao aluno a conviver com uma prática e relacionando o dia-a-dia deles se torna mais interessante e mais gratificante o trabalho realizado.*

*P10: Para que ele desenvolva uma música, desenvolva uma pintura, ou uma peça ele precisa estudar o conteúdo, ele precisa estudar um conteúdo então é claro que ele vai aprender aquilo que ele está construindo ali.*

*P8: Os alunos participam mais, se interessam.*

*P13: É uma coisa inovadora, uma coisa ...uma metodologia em si.*

*P16: Considero positivo quando bem aplicado, porque também se a pessoa só fizer atividades lúdicas e também não trabalhar o conteúdo em si, ele não vai funcionar.*

Franco (2012, p. 130) aponta que a democratização da educação permitiu perceber que as pessoas aprendem por meios e ritmos diferentes, e chama a atenção para necessidade

de atender itinerário específicos de cada aluno na construção da aprendizagem, partindo do pressuposto que não se aprende por decisão do outro, mas é preciso que as pessoas queiram aprender e o façam com prazer.

As atividades lúdicas quando desenvolvidas para a aprendizagem de forma divertida, estará contida na ação elementos como brincar e aprender concomitantemente. Assim, o professor ao inserir o lúdico em suas metodologias, estimulará a área prazerosa e consequente certos tipos de aprendizagem por meio destas situações (TEIXEIRA, 2012).

As atividades lúdicas podem favorecer a obtenção do conhecimento formal, e trabalhar situações como “erro”, que muitas vezes, é visto pelo aluno como algo desanimador, favorecendo a reflexão e utilizando no contexto da sala de aula como um elemento que faz parte do processo de aprendizagem e de construção do conhecimento (VANESSA et al, 2009).

Charlot (2013) relata que os conhecimentos dos alunos precisam ser apropriados para que façam sentido, pois assim, diante de uma situação problema ou questionamento possa deixar claro o que aprendeu. Desta forma, uma atividade lúdica promove a participação constante do aluno no processo e proporciona um significado para ele.

O lúdico é uma destas estratégias possíveis a ser utilizada em sala de aula, por isso perguntamos aos professores sobre seu trabalho com o lúdico nas aulas de Ciências, em que responderam que o utilizam para aprofundar um conteúdo, mas destacam que para isso, o professor deve ter conhecimento dessas atividades para aplicar de maneira apropriada:

*P2: Trabalho! Não tô utilizando com muita frequência ultimamente, mas eu utilizo geralmente assim: eu passo um assunto aí...numa primeira, eu introduzo o assunto, sempre passo atividade, depois faço uma, por exemplo, uma gincana de perguntas e respostas, um pingo de palavras, um pingo...onde eu faço as perguntas aí os alunos terão as cartelas com as respostas, então sempre procuro fazer isso aí.*

*P7: Como eu tô só com o 9º ano, no caso aqui fundamental né, só 9º ano, principalmente, pelo fato de ser química e física aí a gente já tem os experimentos que podem ser feito na área do lúdico, no caso de átomo, a gente pode trazer bolinhas de isopor pra fazer os átomos e outras coisinhas mais também dá para trabalhar.*

*P10: Para trabalhar Ciências é necessário que o professor tenha conhecimento principalmente dessas atividades para que se use laboratório até as pequenas experiências que a internet oferece é possível do professor trabalhar, até o próprio aluno hoje com acesso à internet, qualquer aluno, qualquer professor pode pegar uma experiência que ele viu no youtube e trabalhar em sala de aula é uma questão querer, de fazer mesmo.*

*P16: Em uma certa situação, eu fiz uma brincadeira e uma gincana com eles dentro da turma sobre métodos anticoncepcionais e sobre sexualidade foi bem melhor essas práticas que as aulas, que eu estava dando muitas aulas e eles estavam muito dispersos e não estavam compreendendo*

*P17: Apresentações de teatro, de trabalhos expostos, eles confeccionam os cartazes, através deste tipo de atividade.*

Ensinar é a sistematização de conhecimentos trazidos de gerações passadas e a mobilização de atividades que desencadeiem nos alunos a elaboração de saberes (CHARLOT, 2013). Mobilizar estes saberes requer do professor estratégias que contribuam para a construção de conhecimentos e colocá-los em prática no cotidiano escolar e fora dela. Segundo Franco e Gilberto (2010) relatam que atualmente temos um novo perfil de alunos nas escolas, e diante disso, o professor necessita repensar seu fazer pedagógico para acompanhar tais demandas de seus alunos e de sua atuação como docente.

Lombardi (2005 apud Fortuna, 2001) relata que uma aula lúdica não significa exclusivamente o uso de jogos e brincadeiras, mas que, as características do brincar estejam presentes no modo de ensinar, na organização dos conteúdos, e na forma como o aluno se apresenta, como a criatividade, liberdade, espontaneidade e prazer. Deste modo, uma brincadeira, apresentação de teatro, seminário, ou, simplesmente uma aula que haja interação entre os grupos, o lúdico fará parte quando o professor adota uma postura lúdica nas suas aulas.

Outras situações que puderam ser observadas nas falas dos professores, foi a expressão quanto a utilização do lúdico “quase nunca”, ou, que quando utilizam é esporadicamente e o lúdico meramente associado a projetos desenvolvidos na escola, eventos para comemorar alguma data especial, ou referindo a aulas que acontecem no fim de semana (sábado) para complementar carga horária do calendário escolar. A professora também deixa explícito a forma que desenvolve suas aulas, onde frequentemente acontecem utilizando o “visto do professor” nas atividades para obtenção de nota.

*P4: Dificilmente, quase nunca.*

*P7: Organiza-se as brincadeiras, o que se deve fazer com os alunos, e aí...geralmente no dia do estudante, as vezes, dia de sábado quando tem aula assim para fazer uma aula diferente, a gente planeja mais para o sábado essas aulas e envolve todas as disciplinas.*

*P8: Não é muito frequente por conta desse tempo que a gente não tem. Aqui a gente tem que trabalhar quase como antigamente passando visto em todas as atividades para obter alguma nota para botar para esse aluno, mas frequentemente a gente não trabalha, não vou dizer...mas a gente trabalha quando é projeto que se expande, um projeto mais abrangente, que abrange a comunidade toda, na escola de um modo geral, mas só na sala de aula é meio difícil.*

Percebemos que, em alguns casos, a concepção do ensino tradicional permanece nas escolas, onde o lúdico torna-se uma metodologia escassa na prática do professor. Alguns professores até conseguem visualizá-lo como um aliado importante para ser usado em sala de aula, mas não prática, não vivenciam estas atividades, apenas utilizam-nas em momentos singelos como forma de entretenimento e sem uma finalidade específica para a aprendizagem

em sala de aula. Albuquerque (2009, p. 23), defende que “de fato não é tão simples, uma transformação mais radical pelas próprias experiências que o professor tem ao longo de sua formação acadêmica”. Se o professor não vivenciou, não teve experiência de um ensino baseado na ludicidade fica impossibilitado de ter uma prática diferenciada, prezando por uma aula tradicional, onde a obtenção de notas (avaliação) será por meio da execução das atividades aplicadas pelo professor e o conteúdo reproduzido e apropriado pelo aluno, acumulando os conhecimentos.

De acordo com Charlot (2013, 176), “nós, professores, somos exageradamente professores de respostas e pouco professores de questionamentos. Fazer nascerem novos questionamentos e, a seguir, levar ou fazer construir respostas, é a forma fundamental do ensino”. Assim, por meio da ludicidade conseguimos desenvolver aulas em que o questionamento e a participação sejam elementos importantes para o aprender, e a resposta seja por meio de processos que o aluno buscará construir sua resposta e assim, elaborar seu conhecimento.

O lúdico corresponde a diversão, prazer, descontração, plenitude do ser e são sentimentos encontrados em um indivíduo quando participa de uma atividade lúdica. Entretanto, uma questão levantada por Luckesi (2014), é que estes sentimentos podem se fazer presentes em alguns, ou não, isso vai depender do entusiasmo e da circunstância de quem está participando da ação e das situações que vivenciamos e trazemos de experiências que ficaram na memória. Deste modo, uma atividade lúdica pode ser considerada como positiva ou negativa. Assim, é função do professor compreender os motivos que um aluno não aceita participar de tais atividades, podendo ser retraído, tímido ou não gostar de artes. Marcas podem ter sido deixadas no decorrer de sua vida, trazendo como consequências a não participação em atividades diferentes do cotidiano e que precise trabalhar estas questões para conseguir participar e se expor.

As atividades lúdicas utilizadas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem devem ser semelhantes as realizadas no contexto dos alunos, ou seja, a utilização do lúdico que os alunos já têm contato para que tenha um significado. Afinal, o objeto lúdico utilizado em sala de aula terá uma finalidade de além de desenvolver prazer, desenvolverá também a aprendizagem fazendo com que através deste, sujam ideias e a imaginação flua.

De acordo com Teixeira (2012), as atividades para serem realmente lúdicas, deve haver um brilho nos olhos das crianças, entusiasmo e alegria em continuar participando, porque são características essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, o

professor deve observar estes sentimentos, pois estes são o “termômetro” para medir se a atividade está ocorrendo com êxito e se está sendo cumprido o objetivo a que se propôs.

Assim, aulas diferenciadas são importantes a serem desenvolvidas na escola, pois contribuem para o desenvolvimento holístico do aluno e o ensinar do professor. Entretanto, alguns professores relataram dificuldades em trabalhar este tipo de aula na disciplina Ciências devido à falta de materiais didáticos e de laboratórios na escola o que dificulta que o aluno vivencie a teoria e prática.

*P1: Ciências é até difícil trabalhar um pouco né de lúdico, até por conta dos materiais, mas de vez em quando a gente faz alguma coisa.*

*P2: eu utilizo a aula prática, não dá para fazer porque não temos assim um laboratório de Ciências, nós temos um laboratório de informática, mas a gente pode fazer alguma coisa improvisada na sala de aula mesmo, no entanto, assim mais de efeito demonstrativo né, você chega com experiências e demonstra para as crianças e que eles aprendam alguma coisa com aquilo dali, nem sempre dá para eles fazerem todos ali ao mesmo tempo por causa da quantidade de alunos que é muito grande.*

A falta de materiais didáticos bem como laboratórios de Ciências para o desenvolvimento de aulas práticas é um problema recorrente nas aulas de Ciências. Zimmermann (2005) pontua que atividades experimentais são relevantes para o ensino de Ciências e para a aprendizagem científica, entretanto destacando que um laboratório pode ser localizado em vários ambientes, como rua, sala de aula, no campo, pois em qualquer um desses locais se pode observar e coletar os dados necessários para as experiências científicas, então quando o professor cita que não faz atividades práticas, há a necessidade de buscar mais informações para que assim, possa aprofundar métodos e atividades para desenvolver em sala de aula, para que não sejam apenas demonstrativas como relatam, e sim investigativas, onde o aluno experimente, investigue, levante hipóteses, e busque solucionar problemas.

Assim, o professor diante da falta de recursos pedagógicos pode buscar construir em conjunto com os alunos materiais pedagógicos, propiciando a participação ativa destes nas aulas de Ciências e tendo uma aula dinâmica e lúdica, já que diante de uma atividade prática haverá a “construção do pensamento científico, por meio de estímulos ocasionados pela experimentação” (BARTZIK; ZANDER, 2016).

Um outro problema citado é a superlotação das salas de aula, a falta da participação do aluno nas aulas e a indisciplina, onde destacam que, às vezes, há a necessidade de chamar a atenção dos alunos, frequentemente, no decorrer das aulas, e apreensão dos alunos quanto ao

lúdico nas aulas, que destaca que uns gostam e outros não por não se sentirem à vontade para participar devido à timidez.

*P2: Bom, a medida do possível eu utilizo né, como eu tenho alguns problemas como a questão da lotação da sala de aula, então eu utilizo sempre, eu gosto de colocar é...o data show, as vezes, eu faço uma brincadeira, uma gincana de perguntas e respostas, eu utilizo sempre que eu posso né, as vezes, não é possível por causa da indisciplina também que eu até nem culpo tanto os alunos, mas eu culpo mais a questão da lotação, agora tem turmas realmente que é menor, mas as vezes, os alunos são mais indisciplinados, então eu gosto de diversificar, mas as vezes não dá, mas eu utilizo sempre que dá certo né.*

*P3: Em primeiro lugar, a participação do aluno, você vem com toda a bola, com toda a programação, ai você chega aqui não tem participação, barulho, bagunça do aluno, ai desmorona tudo, acaba todo o seu pique de dar aula, você se chateia, porque passa o tempo todo chamando a atenção do aluno, a colaboração do aluno, a ajuda do aluno.*

*P8: é muito complicado porque nem sempre tem tempo disponível né, você sabe que a gente tem que cumprir uma carga horária, tem que cumprir aquele tempo ali, e ainda tem a outra questão do nosso tempo também né profissional que a gente não tem muito tempo dedicado a sala de aula.*

*P10: A gente procura, a gente procura fazer, mas infelizmente nem toda sala de aula é igual, tem salas que aceitam mais, tem salas que não aceitam, tem alunos que quando você trabalha com teatro, com pinturas, com músicas eles tem aptidão para isso, e aqueles que não tem aptidão vão te dá um pouco mais de trabalho para que desenvolvam. Aquele aluno mais tímido não vai querer atuar, então você tem que dá uma outra coisa para que ele faça para que ele não fique sem fazer nada em sala de aula, isso que é a dificuldade em trabalhar o lúdico, porque tem criança que vai aceitar, e tem aluno que é muito tímido,*

De acordo com as recomendações da Unesco, as salas de aulas deveriam ter uma média aproximada de 30 alunos para que cada professor pudesse acompanhar seu desenvolvimento individualmente, entretanto o que se viu nas décadas de 90 é que houve um aumento gradual de 35 a 40 alunos e se prosperando para os dias atuais de 40 a 50 alunos, e em alguns casos, mais de 100 alunos em uma turma, desta forma, incapacitando os professores de compreender e identificar as necessidades bem como a individualidade de cada aluno que é algo destacado pelas pedagogias que regem as reformas educacionais, além de dificultar o trabalho pedagógico e aplicação do lúdico em suas aulas de Ciências (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009; CAMPOS; ITO, 2009).

Além disso, a indisciplina foi citada como um comportamento que atrapalha a eficiência de sua prática. A indisciplina é compreendida por situações diversas que ocorrem em sala de aula e em toda a comunidade, e se caracteriza pela falta de respeito do aluno para com o professor e com os demais colegas; descumprimento de regras; falar alto onde perturbe os participantes da aula; mal comportamento; bagunceiro e com isso, interferindo o desenvolvimento das aulas, obrigando a chamar atenção em todo o percurso da aula como



citado pelo professor P3, contribuindo negativamente para o aprendizado de si e dos demais (SILVA, 2012).

Outro fato citado pelo professor é em relação a timidez de alguns alunos no desenvolvimento das atividades lúdicas, que não gostam de participar. De acordo Teixeira (2012), a partir da brincadeira pode ser trabalhado sentimentos, traumas, desejos, angústias e com isso, a necessidade do professor atrair o aluno para participar das atividades de forma a superar sentimentos adversos.

Outra dificuldade na aplicação do lúdico relatada pelos professores é a ausência de conhecimento sobre este tema, sua aplicação e importância no contexto escolar, bem como a falta de formação continuada, onde criticam a falta de iniciativa dos órgãos públicos,

*P4: A minha principal dificuldade é porque eu acho assim, que pra gente trabalhar o lúdico tinha que ter uma formação continuada pra todos os professores desenvolverem dentro de sua área o lúdico, então é algo que tá um pouco fora do meu contexto porque eu não... digamos assim, eu não aprendi a estudar com o lúdico né, e na minha formação eu não aprendi a desenvolver o lúdico porque o lúdico ele também... ele também é muito utilizado nas áreas da pedagogia que geralmente são professores de 1ª a 5ª série que estão na área e os outros pedagogos, eles já aprendem isso, mas não trabalham nas outras séries. Eu achava que devia ter assim uma política de...de...do governo mesmo, do MEC que promovesse bastante esse projeto do lúdico nas escolas, inclusive capacitando professores né.*

*P12: Eu sei que é importante, mas a mim particularmente me falta essa experiência de conviver com o lúdico, de trabalhar com lúdico, de ser um pouco mais experiente com o lúdico e trazê-lo para dentro da sala de aula, mas ainda não temos muitas experiências, então não sei...talvez deva ser por falta de interesse mesmo nossa ou por falta de conhecimento também, mas nós sabemos da importância do lúdico na sala de aula sim.*

*P15: Sim, porque as vezes o professor, a gente quer utilizar, mas tem dificuldade na hora da aplicação, mas nós temos a coordenadora que nos ajuda, tem a própria diretora, as vezes sugere também, e as vezes também eu tento preparar essas aulas pra você dá uma boa você precisa de tempo né, você planejar também e as vezes você nem sempre tem esse tempo né, mas o correto, o legal para os alunos seria trabalhar com o lúdico.*

*P17: Por causa dos conteúdos, os conteúdos são mais difíceis de serem trabalhados com o lúdico.*

A formação continuada compreende adquirir conhecimentos necessários a serem colocados em prática no ambiente escolar, entretanto se o professor não teve em sua formação inicial a presença da ludicidade, e nem uma formação continuada se torna difícil sua inserção na sala de aula ou mesmo conseguir aplicá-la de maneira adequada no exercício de sua prática. “Se o professor não é formado por meio de uma perspectiva lúdica, como esperar que ele forme seu aluno adotando uma a prática lúdico-pedagógica? ” (PEREIRA, 2005, p. 101). Assim, o professor fica sem saber o que e como trabalhar em uma perspectiva inovadora

através do lúdico, pois mesmo tendo esforço não consegue relacionar os conteúdos específicos da disciplina ao lúdico.

Deste modo, quando há uma prática em que reflita o lúdico no processo de formação auxilia positivamente na atitude que o professor irá ter no ambiente escolar junto aos seus alunos, em que a partir de meios como “uso da observação, da escuta atenta, da sensibilidade e da percepção aguçada, abra espaço para a mediação, a autonomia, a incerteza, a exploração e a construção do conhecimento” (LOMBARDI, 2005).

Assim, faz-se necessário que o professor tenha uma visão comprometida com seus alunos para prepará-los para atuar ativamente em sua vida e no mundo do trabalho, através de uma educação consciente (SILVA; PLOHARSKI, 2011), mesmo diante de dificuldades diversas encontradas no ambiente escolar. Lidar com as dificuldades não é fácil, entretanto quando é um profissional comprometido e consciente do seu papel a ser desenvolvido na sociedade, provavelmente conseguirá desenvolver um bom trabalho no contexto escolar.

A prática docente é uma prática histórica e socialmente organizada, com representações coletivas e configurações pessoais, oriundas de condições sociais, profissionais, culturais e emocionais, a partir das lógicas dos saberes de formação com base nos conhecimentos e nos saberes da prática pautada no conhecer para atuar. Contudo, a formação inicial dos professores pautada na concepção do treinamento do fazer utilizando receitas e manuais sem significado, gera desconforto, insegurança e medo e o impede a percepção que os resultados são consequências de sua ação (FRANCO; GILBERTO, 2010).

### **5.3 O lúdico na formação dos professores de Ciências**

Formar, no dicionário Aurélio (2014) significa “Educar-se, instruir-se, preparar-se”. Quando se busca uma formação, busca-se aprofundar conhecimentos sobre determinados temas específicos com intuito de conseguir desenvolver um trabalho profissional com êxito, com metodologias e recursos diferenciados e com uma postura inovadora no contexto educacional e na sala de aula. Desta forma, o lúdico nas formações favorece um ensino pautado de metodologias atrativas, onde a liberdade, descontração e a postura lúdica se fazem presentes nestes cursos, pois o professor só utilizará o lúdico se vivenciar em algum momento da sua vida e reconheça a sua importância. Diante disso, foram questionados aos professores sobre o lúdico na sua formação inicial e formação continuada (se já houver realizado), de forma a compreender se a utilização do lúdico nas formações contribuem ou não em sua prática docente.

Na formação inicial, a maioria dos professores relataram que tiveram contato com o lúdico em suas formações, sendo que alguns desenvolveram atividades lúdicas em escolas de educação básica durante o curso de formação para aplicar na prática o que aprenderam ou estudaram referenciais teóricos em disciplinas pedagógicas ou viram demonstrações de utilização do lúdico em sala de aula, como observamos nas falas dos professores pesquisados.

*P2: Sim, a gente fez vários projetos nas escolas mesmo de chapadinha onde a gente trabalhava, por exemplo, o teatro na escola, falando sobre determinados assuntos como no Paulo Ramos na época em que existia ainda de 6º ao 9º, nós fizemos uma aula sobre dengue, mas que a gente fez uma dramatização para os alunos e em seguida a gente fez um questionário pra saber qual o nível de conhecimento deles antes da peça teatral e depois...a gente trabalhou bastante a questão dos jogos, das brincadeiras na sala com eles e eu acredito que foi muito proveitoso.*

*P9: Sim, através das disciplinas, algumas disciplinas principalmente as disciplinas de cunho pedagógico, elas estimularam o entendimento do que é o lúdico e também as formas de aplicação do lúdico em sala de aula.*

*P14: Sim, eu vi, era desenvolvendo brincadeiras né, de roda...tinha textos falando sobre o lúdico.*

*P15: Sim, como eu sou pedagoga né, o curso de pedagogia ele trabalha muito essa questão do lúdico né, para não deixar aquela aula mecânica e é assim, na minha formação quando eu tava na graduação sempre os professores chamavam a atenção para isso, pra gente trabalhar a musicalidade, na sala de aula e outros recursos a mais, mas, as vezes a vida e a gente acaba deixando de lado, mas é importante sim e pra o aluno....*

*P16: Sim tive, durante as aulas metodologia do ensino de Ciências foram bem frequentes as atividades de criação de metodologias para trabalhar de forma lúdica ééé os conteúdos de Ciências, também através da participação de projetos de pesquisa ou também durante eventos que ocorriam na universidade onde a gente participava de seminários, palestras ou também de cursos que eles davam.*

Pereira (2005) argumenta que para o professor utilizar o lúdico precisa ter uma percepção do elemento significativo que representa para o desenvolvimento da criança e para a aplicação em suas aulas. Quando se tem uma postura lúdica, a postura tradicionalista é secundarizada e o crescimento do sujeito no contexto social é mais favorável.

Uma prática lúdica deve vir na formação do profissional, onde nos cursos de formação haja uma base e estrutura que favoreça a formação lúdica do indivíduo que posteriormente irá para a sala de aula. Assim, o futuro educador poderá conhecer suas limitações, se conhecer como ser humano e possibilidades, bem como a relevância do jogo ou da brincadeira para o desenvolvimento da criança, do jovem ou do adulto, pois quanto mais tiver a vivência lúdica maior será a probabilidade de usá-lo em suas aulas, e a construção do conhecimento se dará de forma prazerosa e espontânea (SILVA, 2016).

Apesar de a maioria ter visto o lúdico na sua formação inicial, alguns professores (P5 e P7) relataram que não tiveram contato com o lúdico na graduação e com isso sentem

dificuldades em aplicá-lo em sala de aula como é visualizado nas falas dos professores P5 e P7.

P5: Durante a graduação eu não trabalhei essa questão do lúdico, eu não estudei essa questão do lúdico,

P7: Não, nós tivemos prática, mas não foi exatamente lúdica, foi prática mesmo do conteúdo já sim... principalmente com relação aos seres vivos, né que a gente trabalhou direto com os animais, com os vegetais então ai já... foi prática mesmo. Eu não acredito que seja lúdico por que não foram jogos, porque foram diretamente com os animais, então... não foi lúdico.

Desta forma, como trabalhar com algo que não se tem referenciais e não vivenciou na formação? Oliveira (2013), faz uma crítica da formação de Universidades e faculdades, onde estas possuem modelos de ensino baseados ainda em livros, e utilizam as experiências trazidas de outros países, mas que não buscam adaptar para a realidade brasileira, deste modo, formando profissionais que utilizarão as metodologias que aprenderam, e suas práticas consequentemente se darão somente por meio de teorias e livros, pois foi a forma como construíram suas concepções e maneira de ensinar, distanciado da prática e não sabendo lidar com as novas formas metodológicas de ensino, consequentemente, não aplicando o lúdico por falta de conhecimento e experiência em sala de aula.

Albuquerque (2009) destaca que o verdadeiro sentido da atividade lúdica só se fará se o profissional conhecer as bases, condições e predisposição para utilizar o lúdico em sala de aula, do contrário, nada será feito, nada será mudado na prática, pois a base está no professor.

Já em relação a formação continuada percebemos que é algo que deve fazer parte da vida do professor uma vez que contribui para a melhoria da prática docente, sendo imprescindível os conhecimentos das necessidades de cada professor, bem como a realidade do ambiente escolar que está inserido, para que aconteça harmoniosamente essa construção de conhecimento com as ações sociais e culturais para que busque desenvolver um trabalho melhor (OLIVEIRA, 2013).

Alguns professores entrevistados (05) não possuem cursos de especialização e/ou de aperfeiçoamento. Oliveira (2013) relata que muitos professores não participam de curso de especialização, eventos como seminários, congressos ou cursos de pequena ou grande duração devido a fatores ligados a grande carga horária que trabalham, salários que são baixos, as instalações das instituições estão aquém do esperado, falta de equipamentos e materiais didáticos, dificultando a participação em cursos que poderiam contribuir na melhoria da prática ou mesmo mudanças de concepções reducionista, arcaicas.

Alguns professores (P6, P7, P8, P14, P15 e P17) relatam que há muito tempo tiveram formações sobre o lúdico, ou que realizaram cursos para professores de ensino fundamental de anos iniciais, mas justificam que utilizam os conhecimentos adquiridos sobre o lúdico e adaptam o que foi trabalhado para as suas respectivas turmas de ensino fundamental anos finais.

*P6: Sim, algumas formações foram disponibilizadas pela secretaria de educação né, e nelas sempre eles...mesmo sendo de 1º ao 5º ano, eles falam a importância do lúdico, e às vezes até nos mostra algumas práticas que podem ser realizadas no dia a dia.*

*P7: Essa formação já faz um tempinho que tive, foi lá no CAIC, foi com uns professores que vieram de São Luís e fizeram com a gente umas atividades para a gente trabalhar principalmente com o fundamental menor, mas que dá para trabalhar também com o fundamental maior.*

*P17: Agora voou aqui o nome do programa que trabalhei, é o Pnaic já, ele trabalha muito com o lúdico. É um programa de formação continuada de professores do 1º ao 4º ano, 3º ano, mas não foi daqui da cidade de Chapadinha, era de Afonso Cunha que utilizava como recursos que a gente faz no momento das atividades e depois apresenta como utilizam.*

Observou-se que no município onde os entrevistados lecionam não desenvolvem cursos de formação para os professores da rede de ensino de nível fundamental dos anos finais, sendo um privilégio dos professores dos anos iniciais já que possui o curso de formação continuada “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)”, destacando que o curso é somente para os professores alfabetizadores. Os professores em questão participam devido ser professores atuantes em níveis fundamentais de anos finais e iniciais e disciplinas diversas.

Uma outra questão abordada pelos entrevistados é a falta de políticas públicas dos órgãos governamentais para que possa oferecer formações continuadas com intuito de mudar a visão tradicional dos professores, e que os alunos estão cada vez mais tendo informações mais rápidas e avançadas e os professores não sabem lidar com estas informações.

*P4: Eu acho que tem que ter políticas públicas pra desenvolver uma metodologia inclusive mesmo partindo do MEC. Uma metodologia para aprofundar esse tipo de prática de desenvolvimento pedagógico na escola, porque tem alguns professores que tem uma ideia mais tradicional, que acha que isso não vai surtir efeito e tal, mas eu enquanto professora, eu percebo é...esse novo público, a gente tem um novo público de aluno, não é como alunos do meu tempo né, e de alguns outros períodos né, eles são mais inquietos, eles tem mais informações e são mais rápidas essas informações, então os recursos que eles usam para obter essas informações, tão aí na questão das tecnologias que também não são tão utilizadas nas escolas, então se houvesse uma política para melhorar essa questão do lúdico na escola, eu acho que atrairia o aluno mais para a escola né, deixaria de ser mais enfadonha a aula.*

Essa dificuldade e apelo ao governo para fazer cursos de formação continuada está no Artigo 62 da LDB (9.394/96), em que diz que “A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacidade dos profissionais de magistério”. E em seu parágrafo único: “Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o *caput*, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

O governo tem a obrigação de oferecer cursos de formação ao público educacional, entretanto não se restringindo apenas ao governo, pois há cursos diversos que o professor pode buscar para se atualizar por meio de tecnologias e/ou presenciais, deste modo, também sendo algo que vai depender do compromisso, e consciência da importância da atualização constante para si e para os alunos.

#### **5.4 A presença do lúdico no Projeto Político Pedagógico**

O projeto Político Pedagógico é o plano global de uma escola (VEIGA, 1995; VASCONCELOS, 2007). É um instrumento essencial em toda a escola, é o documento onde estará contido o que será feito, quando, como, para quem e que resultados se pretende alcançar, onde explicita a identidade da escola. É elaborado pensando no público a ser atendido, e as imposições quanto a responsabilidade e compromisso por parte da escola, e por isso, a necessidade de ser construído por todos que fazem parte do contexto escolar, bem como aceito por todos participantes os princípios, regimentos e situações colocadas no documento (NEVES, 1995).

Os professores foram questionados sobre a presença do lúdico no projeto pedagógico de suas respectivas escolas. A professora P1 não teve contato com o projeto na escola A1. Na escola A2, dos 6 professores (P2, P3, P4, P5, P6, P7) somente dois (P3 e P6) disseram que sim, entretanto não descrevendo o momento em que o lúdico foi abordado. Os 4 professores (P8, P9, P10, P11) da escola A3, somente um (P10) disse que tem, mas não apresentou a situação lúdica. Na escola A4, nenhum professor tem conhecimento do documento. Na escola A5, o professor P15 não teve contato com o PPP por não existir um projeto pedagógico na escola, sendo justificado a inexistência devido a empréstimo a estagiários, e o mesmo não devolveu; e os professores P16 e P17 da escola A6 não conhecem o projeto da escola. Estes dados encontram-se expressos no quadro 4.

Quadro 4-Projeto Pedagógico na visão dos professores de Ciências participantes da pesquisa.

<b>Escola</b>	<b>Entrevista dos professores</b>
<b>A1</b>	<i>P1: No PPP não sei se tem, não li ainda.</i>
<b>A2</b>	<i>P2: Eu não tenho conhecimento dele, como eu não peguei o projeto político pedagógico da escola para mim saber realmente o que é que tem falando sobre o lúdico, a respeito então né. P3: Tem. No projeto tem bonitinho né, agora fazer e exercer né, é outra história. P4: não viu. P5: Eu acho que não, eu não tenho certeza em relação a isso. P6: Sim! P7: Eu não tive acesso esse ano ainda do PPP, então eu não sei como ele está.</i>
<b>A3</b>	<i>P8: Eu não observei ainda, não li ele todo. P9: Com certeza é uma atividade que deve ser adicionada dentro do PPP e a nossa escola busca realmente está próxima do aluno fazendo com que estas atividades lúdicas sejam permanentes na vida do aluno que assim estas atividades façam parte do planejamento da prática docente porque só assim planejando que a gente consegue obter bons resultados. P10: Sim. P11: Não, não olhei.</i>
<b>A4</b>	<i>P12: Não, eu nunca vi. P13: Não vi. P14: Ainda não tenho conhecimento do PPP.</i>
<b>A5</b>	<i>P15-Na verdade tenho sim, não sei dizer agora, porque o projeto que se eu não tiver enganada, estão atualizando, porque todo ano a gente agrega outros objetivos, metas que a gente precisa cumprir, mas tem, tem sim.</i>
<b>A6</b>	<i>P16-Há sim, no PP anterior não tinha, não sei se agora que falaram que estão atualizando, não sei se vão incluir né, mas questão das Ciências não tinha atividades lúdicas. P17- Não! Eu não participei agora viu.</i>

Fonte própria

Percebemos por meio da entrevista realizada com os professores é que não conhecem, e muitos menos participaram da elaboração do projeto pedagógico de suas respectivas escolas, apesar de estar explícito no corpo do PPP das escolas, como podemos pontuar,

- A equipe de elaboração foi composta pelos professores, supervisores assistente, Gestor, funcionários pais e alunos. (PPP da Escola A1);
- O Projeto político pedagógico foi elaborado pela direção da escola; especialista em educação; secretaria auxiliar de secretaria; agentes administrativos e professores. (PPP da Escola A2)
- Não contém no PPP por que foi elaborado, apenas tendo na capa inicial os nomes correspondentes a comunidade escolar. (PPP da Escola A3);
- O Projeto político pedagógico foi elaborado pela equipe de professores, supervisores, gestora, com a participação dos demais funcionários, alunos, pais, mães, comunidade e a colaboração da coordenação da secretaria da rede municipal de ensino. (PPP da Escola A4)
- Escola A5 não possui PPP;
- Foi elaborado pela gestão, corpo docente, discentes, levando em consideração a participação da comunidade escolar em que fazem a escola. Foi um longo espaço de tempo para finalmente chegar-se a conclusão. Espera-se que esse projeto venha nortear o trabalho e os anseios de alunos, professores, administrativos e demais profissionais que agem juntos para o sucesso da escola, bem como, da família e da comunidade que na escola confiam e por ela esperam a satisfatória transformação do indivíduo (PPP da Escola A6)

Na LDB (9.394/96), (p. 14-15, 201) é decretado a obrigatoriedade da participação dos professores na construção do projeto pedagógico de suas respectivas escolas,

**Art. 12.** Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica;

**Art. 13.** Os docentes incumbir-se-ão de:

I – Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

**Art. 14.** Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

Veiga (1995) compartilha a ideia e relata que o projeto pedagógico deve ser vivenciado por todos que fazem parte do ambiente escolar, bem como sua construção. Algo que percebemos que não vem acontecendo nas escolas do município de Chapadinha, MA. A autora complementa que o projeto subsidia a prática que o professor desenvolverá na sala de aula, onde possui em sua estrutura indicações de como o professor organizar seu trabalho.

Rezende (1995, p. 91) critica as instituições que não constroem o PPP e não elaboram em coletividade, deixando de compartilhar de opiniões dos professores e demais membros da escola,

A ausência da construção dessa identidade redundando em que as escolas não acolham, não arbitrem sobre seu fazer, porque apenas “engavetam” projetos que são de pessoas anônimas e para uma instituição imaginária. Por essa razão muitas escolas usam máscaras, possuem falsas identidades, apresentam-se como abertas aos novos conhecimentos, mas agem como fontes de manutenção da verdade, cerceando tantas outras verdades. Escolas assim não conseguem que seus integrantes se identifiquem institucionalmente, de forma que jamais chegarão à compreensão da cultura do grupo do qual fazem parte.

Bussmann (1995) relata que um projeto é um documento que propõe ação e reflexão da comunidade escolar, portanto, não basta elaborar, mas sim aplicar levando em consideração aspectos globais e institucionais, e a participação conjunta da comunidade de forma consciente.

Um outro ponto a ser destacado é a desatualização dos PPP das escolas pesquisadas, que deveriam ser atualizados anualmente, como é o caso das escolas A2; A3 e A4 elaborados em 2011; 2015 e 2010, respectivamente, tendo-o como um documento que atualmente rege suas escolas, apesar de sua desatualização. Bussmann (1995, p. 39) critica quando não há a



atualização deste documento, onde relata que “para ser renovador, o projeto pedagógico deve se renovar constantemente, caso contrário estará negando-se a si próprio”.

Quanto ao aspecto do lúdico, que foi a questão mencionada inicialmente, encontramos em alguns momentos nos projetos pedagógicos, entretanto se fazendo de forma bem tímida nas escolas A1, A3; A6 e sobressaindo as escolas A3 e A4 quanto a proposta do uso do lúdico na prática do professor, bem como de toda a escola. A escola A2 foi a única em que não foi encontrado nenhum aspecto que pode ser considerado como lúdico.

**Escola A1:** Realizar gincana cultural;

-Criar oficinas de músicas, canções, histórias e poesias;

**Escola A2:** Não apresenta a presença do lúdico em nenhum momento.

**Escola A3:** Realizar gincanas culturais;

Realizar show de talentos: (soletrando, concursos de poesias, músicas, piadas, pinturas, produção de desenhos, etc.).

**Escola A4:** Incentivar os alunos a terem prazer pelo estudo através de gincanas, pesquisas de campo, seminários, júri simulado, exposição de trabalho e projetos; teatro, projetos interdisciplinares

Tornar a escola um espaço agradável onde os alunos sejam capazes de desenvolver atividades lúdicas de forma crítica;

Promover sarau de poesias com os alunos para os pais e comunidade; promoção de eventos educativos por ocasião de datas cívicas e comemorativas.

**Escola A5:** A escola não possui PPP<sup>2</sup>

**Escola A6:** Realizar gincanas culturais.

De modo geral encontramos o lúdico no documento oficial que rege a escola, algo relevante para o contexto atual da educação, já que se busca uma nova forma de desenvolver o ensino e aprendizagem dos educandos. Infelizmente, os professores não conhecem o projeto pedagógico de suas respectivas escolas, assim, se usam ou não o lúdico em suas aulas, não se perfazem nas ideias do documento central da escola em que trabalham.

### 5.5 A presença do lúdico no planejamento dos professores

“O ensino pode ser concebido como uma atividade e uma profissão de planejar, situada entre o conhecer e o atuar” (SACRISTÁN; GOMEZ, 2007, p199). O plano de curso (plano de ensino) é um planejamento que pode ocorrer em nível semestral ou anual, em que vai depender da disciplina a ser realizada, e é a sistematização, organização de toda a estrutura que a disciplina tomará no decorrer de determinado período, como objetivos, tarefas a ser desenvolvidas, conteúdos a serem trabalhados, e as metodologias abordadas (PADILHA, 2007; TAVARES, 2011).

---

<sup>2</sup> Escola não possui PPP devido a empréstimo realizado a estagiário, não havendo a devolução.

O plano de aula é elaborado a cada aula, onde há a organização, detalhamento e objetividade do que acontecerá na aula de determinado dia. Algo a ser destacado é que este plano só será consistente se estiver intrinsecamente relacionado ao plano de curso e ao plano político pedagógico da escola (VASCONCELLOS, 2007).

Tavares (2011, p. 126) acreditam que uma aula deve seguir algumas etapas importantes de forma a ter êxito: “ Definir o tema central da aula; estabelecer objetivos da aula; indicar o conteúdo a ser abordado e prever a avaliação da aprendizagem.

Foi questionado aos participantes da pesquisa sobre a elaboração dos planos de curso e de aula, bem como a presença do lúdico nos mesmos. Percebemos que nenhum professor elaborou o plano de curso no ano de 2016 da disciplina de Ciências que estavam lecionando em suas respectivas instituições, e os planos de aula impressos solicitados aos professores pelo pesquisador, apenas dois professores cederam a pesquisa, P2 e P6 da escola A2, apesar de terem somente no diário de classe. Os demais justificaram que não poderiam ceder pelos seguintes motivos: não utilizar o lúdico; planos perdidos devido a defeito tecnológico; usa os planos do final do livro; é novata na escola e ainda não fez avaliação do nível de conhecimento que a turma tem para planejar suas aulas. Deste modo, no quadro pode ser melhor compreendido (QUADRO 5).

Quadro 5: Planejamento dos professores de Ciências participantes da pesquisa.

Escola	Entrevista dos professores	Planejamentos cedidos pelos professores
A1	<i>P1-No planejamento pelo menos no de religião e artes, Ciências é até difícil trabalhar um pouco né de lúdico, até por conta dos materiais, mas de vez em quando a gente faz alguma coisa.</i>	Não, pois só fez o do primeiro bimestre e não aceitou ceder a pesquisa.
A2	<i>P2- Sim! Não, como eu te falei, não com tanta frequência, mas questão das dinâmicas que a gente utiliza, uma brincadeira aqui acolá a gente utiliza sim.</i>	Sim, planos cedidos a pesquisa (diário de classe).
	<i>P3-Muitas das vezes, o pedagogo bota no plano e não segue aquilo dali, então eu não costumo botar, se eu não faço</i>	Não, não tem e criticou alguns professores que fazem, entretanto não cumprem o que tem no planejamento “na teoria é tudo bonito, mas na prática é outra coisa”.
	<i>P4-Olha, tem um projeto aqui na escola sobre estas atividades lúdicas, tanto é assim, a questão da alfabetização principalmente que a gente tem um projeto que tem ali uma sala onde tem todos os jogos, tem...tem alguns recursos pra melhorar a questão da alfabetização, não a aula de Ciências em si, tá entendendo, mas assim se houver, o projeto se for elaborado, o projeto a escola acolhe, nossa escola acolhe, ela é muito democrática, ela colhe muito bem isso.</i>	Não, pois disse que não aplica o lúdico, então não quis ceder a pesquisa seus planos.
	<i>P5-No meu planejamento não.</i>	Não, pois disse que não tem o lúdico em seus planejamentos.
	<i>P6-Sim!</i>	Sim, planos cedidos a pesquisa (plano de aula e papel A4).
	<i>P7- Planejamento Sim!</i>	Sim! Não cedeu, pois disse que não estava com os mesmos no dia da entrevista.
A3	<i>P8-Há, mais como eu falei não é muito.</i>	Tinha digitado, então ficou de enviar, no entanto, não enviando.
	<i>P9-sim</i>	Não cedeu
	<i>P10-Sim, existe sim, alguns professores adotam mais, outros professores preferem algo mais tradicional da coisa.</i>	Citou que os planos que utilizam são os que estão no final do livro didático de Ciências
	<i>P11-Sim, sim tem!</i>	Não cedeu, pois não usa o lúdico.
A4	<i>P12-Não, eu nunca vi. Não. Nada de lúdico em meus planejamentos.</i>	Não tem nos planos de aula, o lúdico.
	<i>P13-No pessoal? No meu planejamento, pra falar a verdade no meu último não tem nada de lúdico, porque assim, primeiro eu quero olhar a realidade de cada aluno, para saber o que eu tenho que colocar, é porque assim na aula eu não gosto muito da caderneta porque naquele plano a gente coloca coisa que não faz né, a gente acaba fazendo coisa que não tem ali né, então eu vejo a necessidade e aí eu digo tá precisando ali assim.</i>	É novata na escola, então não fez os planos, pois não fez um levantamento dos alunos e os conhecimentos prévios.
	<i>P14-Tem, em todos as disciplinas.</i>	Não utiliza o lúdico
A5	<i>P15-[...] nós fazemos nossos planejamentos com a nossa coordenadora pedagógica e além dos nossos planejamentos temos projetos que a gente trabalha.</i>	Não utiliza o lúdico
A6	<i>P16-Eu incluo as atividades lúdicas.</i>	Os planejamentos estavam no PC, entretanto o mesmo pifou.
	<i>P17- Há, hurrum...</i>	Não cedeu os planos

Fonte própria

A ausência de um processo de planejamento de ensino nas escolas, aliado às demais dificuldades enfrentadas pelos docentes do seu trabalho, tem levado a uma contínua improvisação pedagógica das aulas. Em outras palavras, aquilo que deveria ser uma prática eventual acaba sendo uma “regra”, prejudicando, assim, a aprendizagem dos alunos e o próprio trabalho escolar como um todo (FUSARI, 2008, p.47)

Historicamente, o planejamento era uma maneira de controlar a ação dos professores, de modo a não interferir no regime político da época, portanto sua função era reguladora dentro da escola. Apesar de se ter claro a importância do planejamento na formação, Fusari (2008, p.48) explica que:

Naquele momento, o Golpe Militar de 1964 já implantava a repressão, impedindo rapidamente que um trabalho mais crítico e reflexivo, no qual as relações entre educação e sociedade pudessem ser problematizadas, fosse vivenciadas pelos educadores, criando, assim, um “terreno” propício para o avanço daquela que foi denominada “tendência tecnicista” da educação escolar.

Planejar é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto; é buscar fazer algo incrível, essencialmente humano: o real a ser comandado pelo ideal (VASCONCELLOS, 2007, p. 35). Deste modo, o que se percebe é que os professores não consideram o planejamento importante, mesmo sendo algo que vá direcionar toda a sua prática em sala de aula, como pode ser observado as justificativas relatadas pelos professores. Segundo Padilha (2007), planejar é uma forma de se evitar improvisação, ter uma previsão do que acontecerá no futuro, bem como direcionar a melhor forma de desenvolver, acompanhar e avaliar uma ação.

A professora P3 relata sobre “colocar no plano o que não se faz”; “P1 relata que fez somente o do primeiro bimestre” ou P10 diz “uso os planos que tem no final do livro”. Menegolla e Sant’anna (2002) compartilha desta informação, onde pontua que os professores cumprem um papel burocrático quando elabora o plano, mas que na prática nada acontece realmente, pois servem somente para preencher papéis, colocar na gaveta ou entregar para supervisão escolar documentos que nunca serão executados. Assim, se o professor não possui o plano de aula não tem como se basear pelo mesmo. Vasconcelos (2007) diz que na maioria das vezes, o professor não leva em consideração o plano para os seus trabalhos em sala de aula, ou mesmo reproduzem os planos de outros livros ou pessoas.

Com relação ao lúdico, as professoras P2 e P6 disseram que o utilizam em sala de aula, podendo ser corroborado com os planos cedidos a pesquisa, onde encontramos jogos e maquetes que demonstram que os professores (as) utilizam o lúdico como metodologias, e também como recursos para as aulas de Ciências.

Com relação aos demais, P9, P10, P11, P14, P15 e P16 dizem que utilizam o lúdico em suas aulas, entretanto o que se pode destacar é que não realizam o planejamento para as suas aulas. Para que o professor utilize o lúdico em sala de aula é necessário planejar, organizar toda a aula de forma a não se tornar algo meramente brincadeira, assim devendo ser observado alguns fatos: faixa etária do aluno, qual o lúdico a ser utilizado, espaço, objetivos, recursos, tempo disponível e por fim como será realizada a avaliação do que os alunos conseguiram aprender e os pontos positivos e/ou negativos da atividade.

Para Luckesi (2001, p.108):

O planejamento não será nem exclusivamente um ato político-filosófico, nem exclusivamente um ato técnico; será sim um ato ao mesmo tempo político-social, científico e técnico: político-social, na medida em que está comprometido com as finalidades sociais e políticas; científicas na medida em que não pode planejar sem um conhecimento da realidade; técnico, na medida em que o planejamento exige uma definição de meios eficientes para se obter resultados.

Assim, para que o lúdico seja utilizado em sala de aula, deve-se pensar na aplicação da melhor forma, nas melhores técnicas, assim, tendo presente tudo que irá precisar para o desenvolvimento da aula para trabalhar determinado conteúdo ou desenvolvimento holístico do aluno (ALBUQUERQUE, 2009).

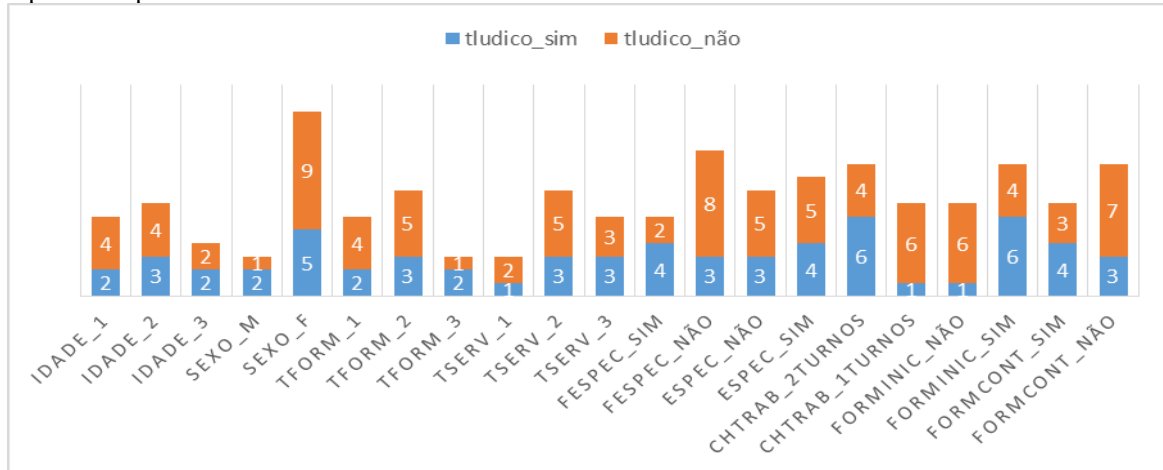
## **5.6 Análise de Correspondência**

A formação do professor está no cerne das reformas dos sistemas educativos que envolvem as pesquisas e reflexões sobre educação. Os problemas e temas educativos, a responsabilidade na melhoria da educação, a qualidade do ensino no contexto escolar está centrado na figura do professor e as pesquisas contribuem para construção da imagem de como deveriam ser os professores e suas múltiplas facetas (SACRISTAN, 1995).

Para verificar se a presença do lúdico na formação inicial e continuada do professor, entre outros fatores questionados como: idade, sexo, carga horária de trabalho, tempo de formação, formação específica na área de Ciências ou Biologia, especialização utilizados para construção do quadro sobre o perfil dos 17 professores participantes da pesquisa (Figura 2), estão associados a utilização ou não do lúdico em sala de aula pelos professores, ou seja, se estes contribuem para a utilização do lúdico na prática docente dos professores de Ciências, foi realizada uma estatística multivariada por meio da análise de correspondência e aplicado a estatística de qui-quadrado (ponto de corte: qui-quadrado ( $c^2 \geq 3,84$ ) e nível de significância ( $p < 0,05$ )).

A figura 2 foi elaborada a partir da tabela de contingência gerada pela análise de correspondência e demonstra a distribuição das frequências em cada categoria (perfil dos professores) relacionando com a utilização ou não do lúdico.

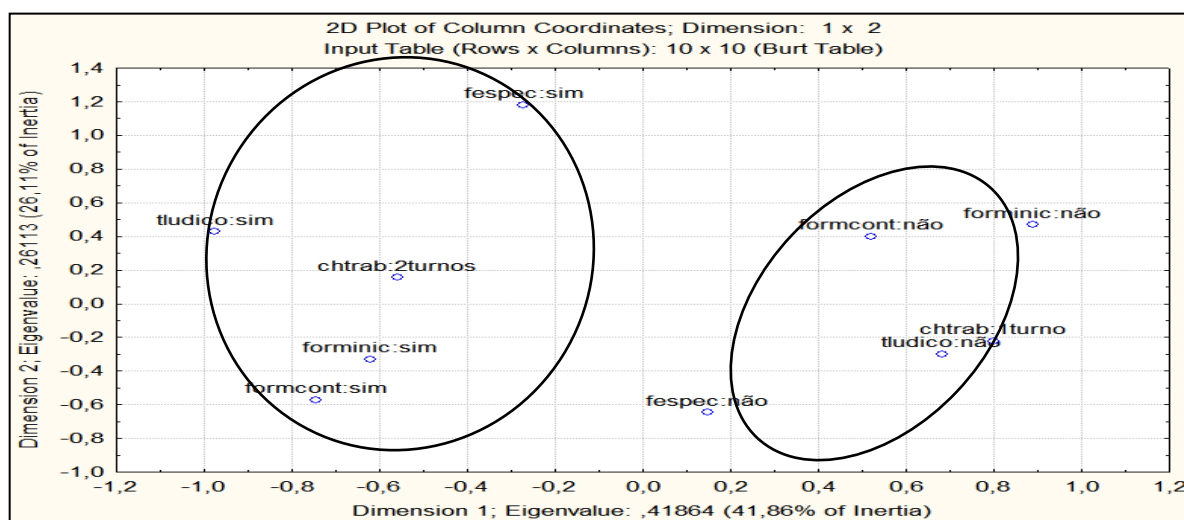
Figura 2: Histograma elaborado a partir da tabela de contingências contendo as informações categorizadas sobre o perfil dos professores.



A análise de correspondência revela a partir do teste do qui-quadrado se existe diferenças entre as frequências observadas e esperadas para cada categoria. As distâncias menores entre os pontos no gráfico da análise de correspondência representam associações mais fortes, enquanto que distâncias maiores representam dissociações (repulsões) entre estas categorias (Figura 3).

Portanto, foi possível observar na figura 3 as associações entre a formação específica na área (Ciências Naturais ou Biológicas), a presença do lúdico na formação inicial e continuada dos professores e a carga horária de trabalho de dois (02) turnos com a utilização do lúdico pelos professores entrevistados nas aulas de Ciências (Qui-quadrado: 119,4; df:81;  $p=0,0036$ ) sugerindo uma relação entre essas variáveis categóricas, onde a dimensão 1 (analisando os pontos à direita e à esquerda do gráfico) explica melhor os resultados obtidos com 41,86% de inércia, ou seja, desvia do valor esperado em 41,86% (Figura 3)

Figura 3: Análise de correspondência: com as variáveis relacionadas significativamente (Qui-quadrado: 119,4; df:81; p=0,0036) com a utilização ou não do lúdico.



Foi possível observar com essa análise que a formação é um elemento que pode contribuir para a melhoria do campo educacional, das escolas e das relações que lá se desenvolvem. É importante considerar esse aspecto na busca de soluções durante processos decisórios pelos poderes públicos para uma gama de problemas encontrados nos processos educacionais, fortalecendo os programas e projetos direcionados a formação do professor. Os professores quando tem aulas diferenciadas em seu processo de formação inicial gostam, se divertem, se sentem envolvidos e percebem que é possível aprender de forma lúdica. Assim, posteriormente colocará em prática os conhecimentos adquiridos, como podemos observar nas falas dos professores P6 e P15.

P6: Sim, algumas disciplinas nos deram essa oportunidade de participar e ver a importância do lúdico na formação dos alunos.

P9: através das disciplinas pedagógicas...

P15: Eu lembro que quando eu fazia minha graduação muitos professores, as metodologias dos professores que trabalhavam com o lúdico, mesmo na graduação, que chegavam na aula com vários recursos, a aula é mais prazerosa e você aprende mais né.

Pimenta (1997) destaca a importância dos referenciais teóricos na formação, pois é uma forma de trocar experiências, problematizar e construir os conhecimentos que serão colocados em prática quando professores. Deste modo, Tardif (2014) relata que os saberes construídos e/ou a se construir (formação profissional, disciplinar, curriculares, experienciais) ao longo de sua formação e de suas experiências propiciarão uma forma diferenciada de ensinar, única do ser professor, ou seja, cada professor tem sua forma de ensinar e isto se deve

a sua formação e bases epistemológicas que se fundamentam bem como sua troca de experiência ao longo de sua vida profissional e pessoal.

Franco (2012) problematiza que a formação deve ter uma finalidade e ser associada a política, a uma base epistemológica e estudos direcionados aos saberes pedagógicos, do contrário, haverá a formação de um professor arcaico e tecnicista no desenvolvimento de sua prática e possivelmente transmissor de conteúdo como podemos ver nos professores P5 e P16.

*P2: A gente utiliza muito o livro didático...*

*P5: Geralmente é o livro didático, conteúdos, eu digo mais ou menos a página que a gente vai estudar*

*P16: a utilização apenas do livro didático é muito comum por que é muito complicado a gente tirar mais tempo que a gente já dedica a escola para preparar a aula prática.*

Silva (2010) relata que o professor deve criar possibilidades e situações que vá contribuir no desenvolvimento e na aprendizagem do indivíduo, mas para isso deve criar um ambiente agradável, propício e adequado que possibilite esta interação, e neste processo acredita-se na relevância da ludicidade nas atividades, nas diversas situações da sala de aula, bem como uma concepção lúdica do professor.

*P10: Atualmente eu acredito que ele deve estar presente, nenhum adolescente, nenhuma criança hoje quer uma aula tradicional, ele quer algo diferente e o lúdico traz isso, dá essa nova roupagem.*

*P15- trabalhar o lúdico com o aluno ajuda ele a aprender de forma mais prazerosa, e a aula não se torna chata e nem cansativa.*

Os professores mencionados acreditam que a partir do lúdico poderão desenvolver o aprendizado de seus alunos, e percebem que aulas tradicionais não atraem mais o público atual nas escolas, por isso a necessidade de o professor buscar novas formas de ensinar.

Quanto as idades dos professores variaram de 25 a 53 anos, com o tempo de formação entre 2 e 16 anos e o tempo de atuação no ensino fundamental, de 02 a 24 anos. Não foi observada diferença significativa entre as frequências observadas e esperadas das respostas em relação a utilização do lúdico para essas variáveis categóricas, sugerindo que estas não estão associadas a utilização ou não do lúdico em sala de aula para os professores de Ciências em Chapadinha-MA.

Os professores que ingressaram recentemente no campo da docência teriam sido atingidos pelas últimas reformas na educação, como diretrizes de formação de professores (2002) e leis de diretrizes e bases (9.394/96) que favoreceram melhorias no campo da formação de professores, que inseriram as práticas pedagógicas como componente curricular, valorizando os saberes da ação docente e as práticas metodológicas diferenciadas e



inovadoras, e com isso, a ludicidade como uma forma de melhoria de suas aulas. Porém, a diferença no tempo de formação e de experiência na docência nos professores de Ciências em Chapadinha não se refletiu na prática em sala de aula.

Os saberes experienciais com o tempo de docência e o exercício de sua profissão se desenvolvem a partir da interação entre professor-aluno, professor-professor e situações cotidianas (TARDIF, 2014). Porém, uma formação com base na racionalidade técnica (OLIVEIRA, 2013), utilizando metodologias que foram lhe ensinados, por meio somente da transmissão do conteúdo, impossibilita a utilização de novas metodologias por não ter construído uma prática com conhecimentos renovados e com possibilidade de atingir objetivos maiores como a criatividade e cidadania plena.

As diretrizes de formação de professores indicam que o professor deve ser formado em busca organizar seu trabalho com intuito de desenvolver a aprendizagem dos alunos em todas as etapas de ensino e os cursos de formação deverão ter em seus currículos conteúdos estritamente da área em que atuará ou interdisciplinar, bem como os fundamentos necessários relacionados a educação, metodologias (BRASIL, 2015). Ou seja, o professor deve trabalhar conteúdos e metodologias que propiciarão a formação do indivíduo para a sociedade.

É necessário repensar a dimensão da ludicidade na formação do professor diante das novas exigências educacionais que surgem na sociedade em transformação, onde o modelo de formação com base na racionalidade técnica se distancia da expressividade humana e dos sentidos e significados da ludicidade e do processo de ensino aprendizagem criativos (ARAÚJO, 2012). Durante a formação do professor ainda prevalecem questões epistemológicas e metodológicas, com pouca atenção ao aspecto humano e pessoal que também faz parte do desenvolvimento profissional.

Com relação a carga horária de trabalho do professor e sua influência na utilização do lúdico, os professores que mais o utilizam em suas aulas são os que trabalham 40 horas semanais, contrariando a expectativa de que professores que trabalham 20 horas teriam mais tempo para buscar organizar suas aulas de maneira diversificada e com o uso do lúdico. Assim, estes professores buscam trabalhar de maneira diferenciada sempre que possível como podemos observar:

*P1: Sim, eu trabalho tanto aulas expositivas, dialogadas como aulas expositivas através de maquetes, seminários, confecção de outros trabalhos.*

*P16- Sim, eu gosto de estar sempre variando, por exemplo, às vezes, eu faço rodas de conversas, às vezes, eu trago jogos, trago filmes, paródias que eu canto com eles, ajudo eles a criar...*

Assim, o que percebemos é que o compromisso social do professor é essencial na educação, pois nesse caso, buscará sempre por novas formas de ensinar e aprender, fazendo de sua prática um diferencial, relacionando a teoria a realidade; respeitando as dificuldades, compreende as necessidades de cada indivíduo (BARBOSA, 2004) e conseqüentemente busca novas formas de ensinar, como o lúdico, apesar de ter uma grande carga horária de trabalho semanalmente, fazer a diferença no espaço escolar nas aulas de Ciências é possível, e isso é demonstrado pelos pesquisados desta pesquisa.

### **5.7 Análise de Conteúdo (AC) com o software Iramuteq**

A análise de similitude realizada no software Iramuteq (CAMARGO; JUSTO, 2013) (Figura 4) possibilita fazer uma análise baseada na teoria de grafos e identificar as co-ocorrências existentes entre as palavras. O procedimento supõe que a ocorrência frequente entre pares de palavras em um corpus de texto seja semanticamente significativa. O resultado exibiu as conexões entre as palavras, auxiliando na representação estrutural apresentada pelos professores entrevistados. Porém, os computadores não substituem o codificador humano que é capaz de inferir sobre essas representações.



A partir das representações dadas pelos sujeitos, pode-se observar palavras na região central da imagem (lúdico) como a palavra-chave do trabalho e outras em regiões periféricas (aula, trabalhar, aluno, metodologia, dentre outras) que estão relacionadas a palavra lúdico e sua utilização no ambiente escolar em aulas de Ciências.

Cada região apresenta um conjunto de palavras que foram mais frequentes nas falas dos professores entrevistados, deste modo, na região central encontramos a palavra “LÚDICO” em que apresentou oito ramificações, elencando uma grande quantidade de palavras associadas como: “metodologia”, “indispensável”, “facilitar”, “desenvolvimento”, “indisciplina”, “experiência”, “compreender”, “atividade”, “forma”, “divertir”, “dúvida”, “participação”, “maquete”, “brincadeiras”, “jogos”, “confeccionar”, “músicas”, “artes”, dentre outros. Os professores em suas falas deixam evidente a necessidade de trabalhar com o lúdico em sala de aula para o desenvolvimento da aprendizagem e construção do conhecimento, e que a partir do lúdico, o aluno poderá aprender brincando e atrelam o lúdico não somente a jogos e brinquedos, mas também a diversão, elaboração de maquetes, sentimento de vivenciar e concomitante ao aprender de maneira que o conteúdo tenha um significado.

*P6: Lúdico são instrumentos utilizados que facilitam a aprendizagem do aluno e aproxime ele do conteúdo através das práticas pedagógicas.*

*P15: O que eu entendo por lúdico é você trabalhar o conteúdo de forma mais como é que se diz, utilizando vários recursos, a música, a dança, recursos didáticos que chame a atenção do aluno, torne a aula mais prazerosa.*

Albuquerque (2009) enfatiza que os professores quando utilizam metodologias que se sustentam no lúdico, no brincar, facilitam o processo do educando aprender através dos jogos, da brincadeira, do imaginário, da criatividade, do desejo, pois o lúdico é algo inerente ao ser humano, presente em todas as fases da vida do indivíduo, tornando a sua existência algo indispensável no contexto escolar, já que possibilita a interação, a troca de experiências, aparecimento espontâneo da criatividade, motivando a construção de conhecimento. Este autor ainda acrescenta: quando a criança brinca e joga ela desenvolve capacidades como atenção, afetividade, a concentração, e habilidades psicomotoras.

A palavra AULAS interligou-se com palavras como “recurso”, “vivenciar”, “preparar”, “pesquisar”, “estrutura”, “acolher”, “interagir”, “desafio”, “sala”, “Ciências”, “método”, “diferenciar”, mostrando como são desenvolvidas as aulas de Ciências do ensino fundamental de Chapadinha-MA, aulas estas, que se manifestam de forma a proporcionar

interação entre professor e alunos com métodos e recursos diversificados, com uso de atividades que desafiem o aluno e com isso buscando fazer a diferença.

*P7: Pra mim, no caso seria a gente trabalhar conteúdo utilizando algum método diferente de ser só o quadro e o livro.*

*P9: O lúdico é uma forma de fazer com que os alunos visualizem, percebam, sintam aquele conteúdo, aquilo que é trabalhado em sala fazendo com eles possam interagir mais com o conhecimento e compreender o que estamos trabalhando.*

De acordo com Tardif e Lessard (2014, p. 49), [...] ensinar é agir na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, atuando sobre sua capacidade de aprender, para educá-los e instruí-los com ajuda de programas, métodos, livros, exercícios, normas, etc.

A palavra central PROFESSOR interligou-se com palavras como “data show”, “som”, “nota”, “dificuldade”, “facilitador”. Em relação a estas palavras, várias atribuições são encontradas como aulas com uso de recursos de forma a diversificar, e demonstra uma atuação do professor como facilitador no processo de aprendizagem, entretanto, encontrando dificuldades neste processo devido à falta de recursos que, às vezes, não tem nas escolas. Apesar do uso por professores de materiais diversificados, também se encontra alguns com uma postura exclusivamente tradicional, onde utiliza a atribuição de nota como forma de avaliar o que o aluno aprendeu.

*P1: Sim, a escola não disponibiliza essa parte de materiais e ir atrás fica mais difícil e o tempo também pra quem trabalha dois turnos fica mais difícil.*

*P2: Sim, a dificuldade é com relação a mim com os alunos. Eu tenho facilidade em fazer brincadeiras com eles, mas as dificuldades que eu encontro é no próprio espaço do trabalho que é pequeno para a quantidade de alunos ai fica difícil da gente introduzir certas brincadeiras.*

*P16: Sim. eu gosto de está sempre variando, por exemplo, as vezes eu faço rodas de conversas, as vezes eu trago jogos, trago filmes, paródias que eu canto com eles, ajudo eles a criar também, eu gosto de fazer atividades assim para que eles possam está mais interagidos com os conteúdos, também gosto de trazer material para as aulas práticas para eles estarem sempre, além do conhecimento teórico, que eles veem lá no livro, eu tento trazer coisas para eles verem a vivencia normal.*

A prática do professor é fundamentada em suas concepções, em regras institucionais bem como em sua atuação no contexto que está inserido (FRANCO, 2012). Deste modo, o que percebemos nos professores entrevistados que apesar de encontramos em alguns momentos a presença da abordagem tradicional, já apresentam mudanças em sua forma de ensinar e agir em sala de aula e em seu contexto, pois identificamos a palavra central PRÁTICO conectado a palavras como “dia-a-dia”, “teoria” e estão relacionadas ao

desenvolvimento das aulas, onde os professores buscam relacionar os conteúdos a realidade do aluno de forma a contribuir na compreensão dos assuntos abordados em sala de aula, e a partir disto, saber utilizá-los em situações do seu cotidiano os conhecimentos adquiridos. Assim, são professores que atuam direcionando sua prática a atividades que favorecem ao aluno saber utilizar os conhecimentos adquiridos na escola e em ambientes extraescolares, atuando como agente ativo no contexto social.

*P4: Eles transformam na realidade as experiências voltadas para o lúdico em conhecimento e não esquecem mais, o conhecimento mais sistematizado.*

*P16: ele ajuda muito o aluno a compreender a forma prática daquilo que a gente quer ensinar,*

A palavra TRABALHAR é integrada a palavras como “projeto”, “quantidade”, “música”, “pintura”, “tempo”, “material”, “sentido” e “atenção”. Material é um assunto bem citado pelos professores entrevistados, alegando as dificuldades que encontram por falta de materiais pedagógicos para as aulas de Ciências, bem como para aulas práticas, e isso inclui um outro ponto, a falta de tempo de, às vezes, elaborar uma aula diferenciada, onde relatam que já tem tantas coisas para fazer nas aulas para uma grande quantidade de alunos, onde fica complicado elaborar materiais pedagógicos, e desistindo de fazer aulas diferenciadas e permanecendo no tradicionalismo.

*P5: Não que não tenha, tem ate uns jogos, umas brincadeiras para eles aprenderem de forma mais lúdica, mas não deu certo porque os alunos de certa forma bagunçavam.*

*P11: Tem o auditório, te sim, tem sim, o auditório, tem o teatro, as caixas de som, microfone.*

*P15: Na escola nós temos, nós temos data show, nós temos também fantoches aqui, nós temos, deixa eu ver... qual outro material temos aqui, temos roupas pra peças teatrais também né,*

Mesmo diante de tal situação, destacamos palavras como música, projeto e atenção que representam um ensino preocupado com o aluno, trazendo formas com o uso do lúdico, como a música, a pintura e os projetos que atraem a atenção do educando e fazendo com que os conteúdos tenham um sentido para o alunado.

*P10: Na escola atualmente sim, a gente tem material de...a gente tem isopor, a gente tem cartolina, a gente tem auditório, a gente tem caixa som, a gente tem DVD, tem data show, e o que não tem a gente acaba montando, fazendo roupas, bonecos, dá para a gente trabalhar sim.*

Segundo Tardif e Lessard (2014), “trabalhar é agir num determinado contexto em função de um objetivo, atuando sobre um material qualquer para transformá-lo através do uso de utensílios e técnicas”, ou seja, o professor busca atuar de forma a desenvolver a construção de conhecimento de seus alunos bem como de competências e habilidades por meio da ludicidade, conhecimentos estes que contribuirão para a mudança de postura na sociedade e aplicação destes em seu contexto.

A palavra central ALUNO interligou-se com palavras como “brincadeira”, “confeccionar”, “criar”, “jogo”, “ensino”, “produzir”, ou seja, o aluno tem um papel importante na construção do seu conhecimento na sala de aula, onde por meio do lúdico participa do processo de aprendizagem ativamente, construindo, criando, produzindo com o professor e com os outros, construindo o conhecimento, e o professor atuando como mediador desse processo.

*P9: Pode contribuir no desenvolvimento de muitas habilidades, competências, fazendo com que o aluno ele desenvolva um espírito científico, investigativo, desejo de conhecer cada vez mais, de utilizar a demonstração como mecanismo de conhecimento de tal maneira que todos esses meios são úteis e o aluno possa aplicar em seu cotidiano, em sua vida esses conhecimentos.*

Charlot (2013), pondera que obter o resultado de um ensino e aprendizagem se dá através da mobilização do aluno em conjunto com o professor, em que são elementos essenciais para que haja o aprender do aluno e o ensinar por parte do professor.

Na nuvem de palavras (Figura 5) gerada pelo IRAMUTEQ agrupou e organizou as palavras com base nas suas frequências. Observou-se uma quantidade de palavras e conceitos variáveis que se deram por meio do questionamento aos professores sobre o que entendem por lúdico; sua utilização em sala de aula, importância e as dificuldades que tem em aplicar o lúdico como metodologia.

Figura 5: Nuvem de palavras gerada pelo IRAMUTEQ com as representações das concepções dos professores sobre o lúdico.



As palavras mais frequentes no corpus dos entrevistados podem ser visualizadas na parte central da imagem e com tamanhos maiores, e podemos destacar “lúdico”, “aluno”, “aula”, “trabalhar”, “projeto”, “desenvolver”, “Ciência”, “prático”, “aprender”, “sala”, “conteúdo”, “metodologia”, “brincadeira”, “escola” e “dificuldade”. São palavras que estão ligadas diretamente ao lúdico em sala de aula. Professores de Ciências relatam a utilização do lúdico como uma metodologia, e desenvolvem a aprendizagem de conteúdos por meio de brincadeiras, e buscam relacionar a prática, apesar das dificuldades encontradas como, tempo, materiais pedagógicos, quantidade de alunos na sala de aula, dentre outros, referindo-se às suas compreensões e finalidades atribuídas ao lúdico no decorrer das construções e reconstruções das práticas curriculares cotidianas de ensino.

Silva (2016), relata que a partir do lúdico os indivíduos vivenciam situações diversas de aprendizagem que possibilita a construção do conhecimento de maneira divertida, e pelo processo em uma atividade de fazer, refazer, ter regras, ter respeito, interação, e desafios que favoreçam que o indivíduo reflita e ponha em prática seus conhecimentos já adquiridos e busque se apropriar de novos por meios destas situações.

Maranhão (2007 apud Vigotski) considera a brincadeira como algo imprescindível a criança, pois a partir dela consegue desenvolver sua personalidade e entende a realidade que está inserida, relacionando a teoria à prática por acreditar que a brincadeira é um processo e atividade social. Silva (2016) complementa que o lúdico é um elemento essencial a ser utilizado no ambiente escolar, pois além de contribuir no aspecto pedagógico, também ajuda para a formação cidadã.



A natureza humana é um misto de sensibilidade e razão e o impulso lúdico potencializa a liberdade do homem, nessa disposição lúdica ocorre a contemplação do belo vivenciando a liberdade de pensar em harmonia com seu mundo sensível.

O professor, atualmente, vive uma grande instabilidade profissional, são muitas tensões com realidades locais e situações no cotidiano escolar marcadas por exclusão, agressividade, conflitos sociais revelando um sistema educativo em crise, que o coloca como responsável pela educação sem as mínimas condições de trabalho e de formação.

A ludicidade torna-se uma expectativa de motivação e mobilização no ensino e aprendizagem, a emancipação, segundo Freire, configura-se como libertadora, amorosa e humanizante e politicamente engajado na formação do ser humano. Nesse sentido, o processo formativo dos professores é um desafio, o lúdico surge visando estimular a criatividade transformadora de interesses individuais em oportunidades de crescimento e desenvolvimento coletivo, considerando a dinâmica interativa entre o indivíduo e o meio, emoções e de pensamentos.

Desta forma vale destacar que, o lúdico não é a solução para o campo educacional e para os problemas enfrentados no campo educacional, mas é um meio que possibilita se desenvolver como ser humano, e que possibilita fazer da sala de aula um ambiente de aprendizado, de trocas de experiências, de harmonia, de empatia, afetividade e resgate de valores, elementos estes que estão sendo deixados na sociedade atual, onde o ensino não é valorizado mais pelos alunos por falta de metodologias que o façam querer estar neste ambiente. As informações constantes no cenário educacional requerem do professor uma formação adequada, para que possa discutir, problematizar, confrontar para que assim o conhecimento tenha um sentido e o aprendizado realmente aconteça.

Então, é preciso o compromisso dos professores em buscarem práticas lúdico-educativas que favoreçam o crescimento e desenvolvimento do indivíduo no contexto da sala de aula, e principalmente para a atual sociedade. Aprender e brincar sejam consideradas palavras que tenham um sentido indissociável pelo professor, e mesmo que para alguns professores ainda pareça complicado esta forma de ensinar, a ampliação de estudos, pesquisas e relatos e conseqüentemente a aplicação desta metodologia poderá se tornar realidade, algo presente, constante e promissor no contexto da sala de aula.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lúdico é uma palavra difícil de ser definida, algo corroborado na pesquisa pelos professores do município de Chapadinha-MA, pela complexidade na compreensão e pelas suas distintas representações. O lúdico para os professores entrevistados significa jogos, brincadeiras e brinquedos, mas não se limitam a esta definição, considerando prazer, plenitude do ser, descontração, espontaneidade, atividades que trazem no indivíduo a sensação de se sentir completo e se relacionam, como exemplo, a música, a produções artísticas, teatro, dramatizações, aulas que o aluno sintam-se emoção e motivação, que o aluno tenha participação ativa no processo, enfim...ludicidade são atividades que o indivíduo sintam-se pleno e que por meio deste, o professor utilize de forma a desenvolver o aprendizado.

A partir da fala dos professores, percebemos a prática do lúdico nas aulas de Ciências, onde todos os professores afirmam ser uma metodologia indispensável a prática do professor, mesmo, alguns relatando não utilizar na sala de aula. Citam que é através dele que os alunos conseguem aprender e ao mesmo tempo gostar, se divertir e desenvolver competências e habilidades. Dos 17 professores envolvidos na pesquisa, apenas sete utilizam o lúdico em suas aulas como práticas constantes, alegando dificuldade em aplicar como: falta de materiais pedagógicos e laboratórios de Ciências, indisciplina dos alunos, sala superlotadas, ausência de formação específica na área e formação continuada.

A formação inicial na área específica e a presença do lúdico nas formações de professores na graduação (12 professores), bem como em formações continuadas (07 professores) influenciaram diretamente a aplicabilidade do lúdico em suas práticas. Outro fator relevante, é que os professores que trabalham 40 horas semanais são os que utilizam mais esta metodologia, contrariando a ideia de que professores com menor carga horária é que teriam a possibilidade de organizar aulas didático-pedagógicas. Com relação ao sexo, idade, tempo de formação, tempo de serviço, especialização não foram elementos significativos para a utilização ou não do lúdico em sala de aula.

Deste modo, o que podemos pontuar é que os professores reconhecem a importância e necessidade da utilização de metodologias inovadoras, como o lúdico, para que consigam desenvolver uma boa prática, entretanto nem todos ainda o utilizam.

Percebe-se que as escolas ainda não têm a prática do lúdico como relevante para o ensino, revelado por sua ausência nos planejamentos do professor, bem como no projeto pedagógico da escola, assim deixando a critério do professor seu uso ou não, desta forma, optando, às vezes, em permanecer com práticas exclusivamente tradicionais. Contudo, esses

aspectos são de suma importância, pois através de um trabalho em conjunto entre professores, gestores escolares, coordenadores pedagógicos é que a presença do lúdico venha estimular a criatividade transformadora de interesses individuais em oportunidades de crescimento e desenvolvimento coletivo, considerando a dinâmica interativa entre o indivíduo e o meio, emoções e de pensamentos, dessa forma, o lúdico deixa de ser visto como “brincar por brincar”, e torna-se uma estratégia importante com a finalidade de aprender e concomitante ao prazer.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Educação Infantil: prioridade imprescindível**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ALBUQUERQUER, C. S. C. **A utilização dos jogos como recurso didático no processo ensino-aprendizagem na matemática nas séries iniciais no estado do Amazonas**. 2009. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências na Amazônia)- Ensino de Ciências na Amazônia, Manaus, 2009.

ARAÚJO, F. R. S. **Caminhos etnometodológicos no desvelar da ludicidade na formação de professores**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, UNICAMP, Campinas, 2012.

ASSUNÇÃO, A. A; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educ. Soc.** Campinas, vol 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.

BARBOSA, M. S. S. **O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. 2004. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTZIK, F; ZANDER, L. D. A importância das aulas práticas de Ciências no Ensino Fundamental. **Revista @rquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v.4, n. 8, mai-ago, 2016.

BAUER, M. W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M.W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. (editores); tradução de Pedrinho A. Guareschi.2. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

BAUER, M, W; GASKELL, G; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento. In: BAUER, M.W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. (editores); tradução de Pedrinho A. Guareschi.2. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

BECHARA, E. C. (Org). **Dicionário escolar da academia brasileira de letras língua portuguesa**.3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

BEJARANO, N. R. R; CARVALHO, A. M. P. Tornando-se professor de Ciências: crenças e conflitos. **Ciências e educação**. v. 9, n. 1, 2013. p. 1-15.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Editora: porto editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10/05/2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <

[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)>. Acesso em: 09/11/2016.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 01 de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Disponível em: <

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&Itemid=30192)>. Acesso em: 10 out. 2016.

BROUGÈRE, G. Lúdico e educação: novas perspectivas. **Linhas críticas**. Brasília, v. 8, n.14, jan/jun, 2002.

BUSSMANN, A. C. P. Projeto Político-Pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I. P. A. (Org). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. –Campinas, SP: Papyrus, 1995. p. 37-52.

CABRERA, W. B. **A ludicidade para o ensino médio na disciplina de biologia: contribuições ao processo de aprendizagem em conformidade com os pressupostos teóricos da Aprendizagem Significativa**. 2007. 1158 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Londrina, Paraná, 2007.

CAMPOS et al. Aprendizagem significativa com apelo ao lúdico no ensino de química orgânica: estudo de caso. **Revista Científica Internacional**. nº 31, vol. 1, artigo nº 10, out/dez, 2014.

CADORIN, C. T; MORANDINI, L. P. Olhar psicopedagógico na prática da ludicidade. **Revista de Educação do Ideau**. Vol. 9 , nº 20 , Jul/dez, 2014. ISSN: 1809-6220.

CAMARGO, B. V; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**, 2013. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Tutorial de software).

CAMPOS, W. C. R; ITO, A. M. Docência-condições de trabalho e saúde. **Revista Textual**. Vol. 1, n. 12, out. 2009.

CASTRO, B. J; COSTA, P. C. F. Contribuições de um jogo didático para o processo de ensino e aprendizagem de Química no Ensino Fundamental segundo o contexto da Aprendizagem Significativa. **Revista electrónica de investigación en ciencias**. v. 6, n.2, 2011.

CASTRO, P. A. P. P; TUCUNDUVA, C. C; ARNS, E. M. A importância do planejamento das Aulas para organização do trabalho do Professor em sua prática docente. **Athena**. Revista Científica de Educação, v. 10, n. 10, jan. /jun. 2008.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos).

CINTRA, R. C. G.G; PROENÇA, M. A.M; JESUÍNO, M. S. A historicidade do lúdico na abordagem histórico-cultural de Vigotski. **Revista Rascunhos Culturais**. Coxim/MS. v.1, n.2, p. 225 – 238, jul./dez.2010.

CURY, H. N. **As concepções de matemática dos professores e suas formas de considerar os erros dos alunos**. 1994. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1994.

DONATO, S. P; ENS, R. T. **A docência contemporânea: entre saberes docentes e práticas**. 2015.

FAZENDA, I. (Org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, M. **Educação, formação e profissionalização docente no Brasil e no Timor-Leste**. 2011. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

FIGUEIREDO, S. A. **Livro didático na construção das concepções do professor de Matemática**. In: XIII Conferência Interamericana de Educação matemática. XIII CIAEM-IACME, Recife, Brasil, 2011.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia e prática docente**. Cortez Editora. Coleção: Coleção Docência em Formação, 2012.

FRANCO, M. A. R. S; GILBERTO, I. J. L. **O observatório da prática docente como espaço de compreensão e transformação das práticas**. Práxis Educacional. Vitória da Conquista. . v. 6, n. 9. p. 125-145. jul./dez. 2010

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

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

FREITAS, E. S; SALVI, R. F. **A ludicidade e a aprendizagem significativa voltada para o ensino de Geografia**. 2015.

FRIEDMMANN, A. **O universo simbólico da criança: olhares sensíveis para a infância.** 2014. p. 127. Disponível em: <[www.nepsid.com.br](http://www.nepsid.com.br)>. Acesso em: 12 mai. 2016.

FUSARI, J. C. **O planejamento do trabalho pedagógico:** algumas indagações e tentativas de respostas. 2011. Disponível em: <<http://fsicaitapetininga.yolasite.com/resources/JC%20Fusari.pdf>>. Acesso em: 10. Jul. 2017.

GARNICA, A. V. M. Um ensaio sobre as concepções de professores de Matemática: possibilidades metodológicas e um exercício de pesquisa. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 34, n.3, p. 495-510, set. /dez. 2008.

GARNICA, A. V. M.; GIANI, L. C. **Um olhar qualitativo sobre as concepções dos professores de Matemática.** 2004.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características problemas. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, p. 1355-1379, out-dez, 2010.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (Org). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GRANDO, R. C. **O jogo suas possibilidades metodológicas no processo ensino-aprendizagem da matemática.** 1995. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação- Universidade Estadual de Campinas, 1995.

GUIRRA, L. X. **Ludicidade no ensino de ciências:** um estudo para além da diversão. TCC (Licenciatura em Ciências Naturais) - Faculdade Unb Planaltina, Planaltina, Distrito Federal, 2013.

HUIZINGA, H. **Homo Ludens.** Editora perspectiva, 2000.

IZA, D. F. V et al.,. Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação,** v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.

JESUS, V. V. O lúdico na educação infantil: contribuições à aprendizagem. In: Revista da (o) Pedagoga (o): **Revista de Iniciação Científica dos Alunos do Curso de Pedagogia Network.** v. 1, n.1, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil. Perspectiva,** Florianópolis-SC, v. 22, p. 105-128, 1994.

KISHIMOTO, T. M. (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KAUARK, F. S; MANHÃES, F. C; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa:** um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010. 88p

KNECHTEL, C. M. BRANCALHÃO, R. M. C. Estratégias Lúdicas no Ensino de Ciências. In: SEED. (Org.). **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Curitiba: SEED, v. 1, p. 1-32, 2008.

LARA, I. C. M. **Jogando com a matemática na educação infantil e séries iniciais**. 1. ed. Catanduva, SP: Editora Rêspel: São Paulo: Associação Religiosa Imprensa da Fé, 2011.

LELIS, I. A construção social da profissão docente no Brasil: uma rede de histórias. In: TARDIF, M; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Trad. Lucy Magalhães. 6 ed. Petrópolis, RJ, 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. Ed. Revista e ampliada-Goiânia: MF Livros, 2008.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G; GHEDIN, E (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7, ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, E. F. Formação de professores-passado, presente e futuro: o curso de Pedagogia. In: MACIEL, L. S. B; NETO, A. S (Orgs). **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 15-31

LOMBARDI, L. M. S. S. **Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores**. 2005. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de São Paulo, Universidade de São Paulo, 2005.

LOUBÈRE, L; RATINAUD, P. **Documentation Iramuteq**. (2014). Disponível: <[http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/documentation\\_19\\_02\\_2014.pdf](http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/documentation_19_02_2014.pdf)>. Acesso em:11/08/17.

LUCKESI, C. C. Desenvolvimento dos estados de consciência e iludicidade. **Cadernos de Pesquisa**. Núcleo de FAGED/UFBA, vol. 2, n.21, 1998, p. 9-25.

LUCKESI, C. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: **Coletânea Educação e Ludicidade**. Ensaios 02, FAGED/UFBA, Salvador, Bahia, n.02, p. 22-60, 2002.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. **Revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

MARANHÃO, D. **Ensinar brincando: a aprendizagem pode ser uma grande brincadeira**.4ª ed. Rio de Janeiro: WAK, 2007.

MEC/INEP. **Professores no Brasil: perfil docente, políticas para o magistério e níveis de formação dos professores brasileiros**. Censo Escolar/INEP/MEC: Todos pela educação. 2016. Disponível em: <[http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/perfil\\_docente\\_tpe.pdf](http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/perfil_docente_tpe.pdf)>



>. Acesso em: 01/12/2016

MENEGOLLA, M; SANT'ANNA, I. M. **Por que Planejar?** Currículo-Área-Aula. Petrópolis, 12 ed. Editora vozes, 2002.

MENEZES, L. **Concepções e práticas de professores de matemática: contributos para o estudo da pergunta.** 1995. 218 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade de Lisboa, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNARI, A. **Jean Piaget.** Tradução e organização: Daniele Saheb. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 156 p.: il. – (Coleção Educadores)

NEVES, C. M. C. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, I. P. A. (Org). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** –Campinas, SP: Papirus, 1995. p. 95-129. (Coleção magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

NEVES, J. L. **Pesquisa qualitativa-** características, usos e possibilidades. Cadernos de pesquisas em administração. São Paulo, v. 1, nº 3, 1996.

NEVES, L. R; SANTIAGO, A. L. B. **O uso de jogos teatrais na educação: possibilidades diante do fracasso escolar.** Campinas, SP: Papirus, 2009.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 3 ed. Revista e ampliada-Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, M. M. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PADILHA, P. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico.** - 7ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007.

PAIS, N. **O Milenium da ludicidade.** In: OLIVEIRA, V. B. (Org). Brinquedoteca uma visão internacional. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

PEREIRA, J. E. **A importância do lúdico na formação de educadores.** 2005. 248 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores-saberes da docência e identidade do professor.** Nuances, vol. III, set, 1997.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

PONTE, J. P. Concepções de professores de matemática e processos de formação. In: \_\_\_\_\_. **Educação matemática: Temas de investigação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992. (pp. 185-239)

QUIRINO, V. L. **Recursos didáticos: fundamentos de utilização**. 2011. TCC (Licenciatura em Geografia)- Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2011.

RAMOS, S. L. V. **Jogos e brinquedos na escola: orientação psicopedagógica**. Editora Respel, 2014.

RESENDE, L. M. G. Paradigma-relações de poder- projeto político-pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, I. P. A. (Org). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.p. 53-93 (Coleção magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

REGINALDO, C. C; SHEID, N. J; GULLICH, R. I. C. **O ensino de ciências e a experimentação**. In IX Seminário de pesquisa em educação da região Sul, 2012.

RODRIGUES, L. S. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. 2013. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2013.

RODRIGUES, M. A. N. **Atividades lúdicas como coadjuvantes da aprendizagem em Biologia**. 2011. 38 f. TCC (Licenciatura em Ciências Biológicas) - Centro Universitário, Brasília, 2011.

ROLOFF, E. M. **A importância do lúdico em sala de aula**. In: X Semana de Letras da PUCRS, 2009, Porto Alegre. A importância do lúdico em sala de aula. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

SACRISTAN, J. G. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. *Profissão professor*. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 63-92).

SACRISTÁN, J. G; GÓMEZ, P. **Compreender e transformar o ensino**. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANT'ANNA, A. **O uso do lúdico na formação dos professores que ensinam matemática**. 2012. 188 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) -Universidade Cruzeiro do Sul, 2012.

SANT'ANNA, A; NASCIMENTO, P. R. A história do lúdico na educação. **REVEMAT**, Florianópolis (SC), v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011.

SANTOS, S. M. P. (Org). **Brinquedoteca, o lúdico em diferentes contextos**. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, M. R. G. Concepções didático-pedagógicas do professor-pesquisador em Matemática e seu funcionamento na sala de aula de Matemática. **Bolema**, Ano 11, n.º, 1996. 12 pp.

SILVA, A. C. F. **A importância do lúdico na formação do professor de educação infantil**. 2010. 47 f. TCC (Graduação em Pedagogia) -Universidade Estadual de Londrina, 2010.

SILVA, A. G. **Concepção de lúdico dos professores de educação física infantil**. 2011. 61 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Londrina, 2011a.

SILVA, F. F. **Dificuldade e possibilidades expressas no corpo da professora**. 2011. 109 f. Dissertação (Mestre em Educação) -Universidade Federal de São João Del-Rei, 2011b.

SILVA, M. H. A. **A Contribuição do lúdico no processo de aprendizagem na educação infantil**. 2004. 56 f. Monografia (Especialista em Psicomotricidade) - Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2004.

SILVA, D. N. **A desmotivação do professor em sala de aula, nas escolas públicas do município de São José dos Campos-SP**. 2012. 52 f. Monografia (Especialista em Gestão Pública Municipal) -Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SILVA, S. C. G. M. **A ludicidade trabalhada por professores de ciências no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências) -Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife-PE, 2016.

SILVA, A. H; FOSSÁ, M. I. T. **Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para Análise de dados qualitativos**. IN: IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. Brasília, DF, 2013.

SILVA, J. B; PLOHARSKI, N. R. B. **A metodologia de ensino utilizada pelos professores da EJA - 1º segmento - em algumas escolas da rede Municipal de ensino de Curitiba**. In: Congresso Nacional de Educação- EDUCERE. I Seminário Internacional de representações sociais, subjetividade e educação-SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do paraná. Curitiba, 7 a 10 de nov, 2011.

SMOLLE, K. S; DINIZ, M. I; CÂNDIDO, P. **Jogos de matemática de 1º a 5º ano**. Porto Alegre: Artmed, 2007. (Série Cadernos do Mathema-Ensino Fundamental)

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Trad. Lucy Magalhães. 6 ed. Petrópolis, RJ, 2014.

TAVARES, R. H. **Didática geral**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. 141 p.

TEIXEIRA, S. R. O. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento.** 2º ed. RJ: Wak Editora, 2012.

TEIXEIRA, T. C. F. **Da educação infantil ao Ensino Fundamental: com a palavra, a criança.** 2008. 157 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Educação) - Faculdade de Educação-Universidade de São Paulo, 2008.

TRISTÃO, M. B. **O lúdico na prática docente.** 2010. 39 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciado em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

VANESSA et al. **A ludicidade no processo ensino-aprendizagem.** *Corpus et Scientia*, vol. 5, n. 2, p.5-17, setembro 2009.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico- elementos metodológicos para elaboração e realização.** 17. Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2007.

VEIGA, I. P. A. (Org). Projeto Político –Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: \_\_\_\_\_. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas, SP: Papirus, 1995. p. 11-35 (Coleção magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes-selo Martins, 2007.

WALDRIGUES, M. C. **Implicações do ENADE:** Percepção dos coordenadores de cursos de graduação em enfermagem de Curitiba-PR. 2014. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2014.

ZAGO, C. U. **A trajetória de formação de docentes que utilizam a dimensão lúdica nos anos iniciais do ensino fundamental.** 2010. 152 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Pontifícia-Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ZIMMERMANN, L. **A importância dos laboratórios de Ciências para alunos da terceira série do Ensino Fundamental.** 2005. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2005.

APÊNDICES

## APÊNDICE A: ENTREVISTA COM PROFESSORES DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DOS ANOS FINAIS

### PERFIL DO PROFESSOR

1. Qual a sua idade?
2. Qual a sua formação?
3. Nível de escolaridade  
( ) Graduação ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado
4. Há quanto tempo concluiu seu curso de graduação?
5. Você leciona há quantos anos?
6. Qual(is) o(s) nível(is) de ensino que leciona atualmente?  
( ) EF anos iniciais ( ) EF anos Finais ( ) Ensino Médio  
( ) Ensino Superior ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado
7. Quais as disciplinas leciona?
8. Qual a faixa etária de seus alunos?  
Qual sua carga horária semanal de trabalho? ( ) 20 h ( ) 40h

### ASPECTO ACERCA DO LÚDICO

1. O que você entende sobre o lúdico (sua concepção)?
2. Você considera importante a prática do lúdico nas escolas?
3. Quanto as habilidades no desenvolvimento dos alunos, como o lúdico pode contribuir?
4. Na sua formação acadêmica, você teve acesso a referenciais teóricos e práticos sobre a utilização do lúdico no processo de ensino e aprendizagem?  
( ) NÃO SIM ( ), cite situações.
5. Você costuma em suas aulas diversificar suas metodologias? Como?
6. O ensino de ciências, na maioria, é realizado apenas com o uso do livro didático, e sem o uso de aulas práticas. Qual sua concepção sobre tal informação?
7. Você trabalha com o lúdico?  
( ) NÃO SIM ( ), em que momentos? E qual a frequência?
8. Como os alunos costumam reagir com as aulas que tem como subsídio o lúdico?
9. Você sente dificuldades em aplicar o lúdico como estratégia metodológica? Quais? Justifique.

10. Você considera o lúdico como um instrumento positivo e/ou negativo no processo de ensino e aprendizagem? Justifique.
11. Você acha que a partir do uso do lúdico como uma metodologia, você consegue desenvolver a aprendizagem dos alunos?
12. Na escola em que trabalha há instrumentos lúdicos que possam subsidiar sua prática? Quais?
13. Na escola em que trabalha há projetos disci/interdisciplinares que envolvam atividades lúdicas? Discorra.
14. Em seus planejamentos, bem como no Projeto Político Pedagógico da escola há a presença de atividades lúdicas? Caso tenha, em que situações?
15. O lúdico, em sua concepção, é um instrumento indispensável à prática pedagógica? Justifique.
16. Você já participou de formação continuada na área educacional que envolveu o lúdico? Discorra.
17. Para você, o que você é considerado uma aula boa?
18. Qual o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem? E a família?

## APÊNDICE B-TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da pesquisa intitulada: **“O lúdico na prática docente: concepções de professores do ensino de Ciências”** sob a responsabilidade da pesquisadora Franciane Silva Lima, a qual pretende Investigar o lúdico na prática docente e as concepções dos professores que lecionam a disciplina de Ciências no Ensino Fundamental maior no município de Chapadinha-MA.

Sua participação é voluntária e se dará por meio da entrevista. Se depois de consentir sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora Franciane Silva Lima, fone:98 98187 0939.

Consentimento pós-informação:

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado (a) sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

Data: \_\_/\_\_/\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador responsável



APÊNDICE C-CATEGORIAS ELENCADAS A PARTIR DAS ENTREVISTAS DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS DE CHAPADINHA-MA

**CATEGORIA:** CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O LÚDICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

**Subcategoria- O conceito dos professores de Ciências sobre o lúdico.**

P1: Lúdico faz parte das brincadeiras, jogos educativos.

P2: eu acho que o lúdico é o aprendizado em forma de brincadeira né, é você aprender brincando, é uma forma muito válida de trabalho porque os alunos gostam desse tipo de prática é o que eu entendo por lúdico é isso ai, é a arte de aprender através da brincadeira.

P3: Não sei dizer, deixa eu ver... lúdico ééé como é que se diz, ééé...uma coisa bem clara né, real, é direcionada a educação né

P4: Em relação ao aspecto lúdico, o lúdico é aquilo que a gente pode assim desenvolver né, dentro de um aspecto digamos assim, como é que eu posso dizer, no imaginário, social, voltado pra...voltado pra...dentro do plano das ideias né, voltado pra ações que levem eles a aprender de forma.... de forma agradável buscando também outras fontes de brincadeiras né, de...de entretenimento agradáveis para eles né, é mais ou menos isso.

P5: São formas de trabalhar em sala de aula, são formas ééé de forma mais distraída, mas, porém não perdendo a seriedade do ensino ou da questão que você queira trabalhar, o conteúdo que você queira trabalhar com os alunos, não é aquela forma tradicional de quadro, pincel, uma forma mais lúdica no sentido de brincar, divertimento, se divertir, mas aprender ao mesmo tempo.

P6: Lúdico são instrumentos utilizados que facilitam a aprendizagem do aluno e aproxime ele do conteúdo através das práticas pedagógicas.

P6: São recursos utilizados na sua metodologia.

P7: Pra mim, no caso seria a gente trabalhar conteúdo utilizando algum método diferente de ser só o quadro e o livro.

P8: Lúdico é uma metodologia de ensino que o aluno participa das aulas né, com apresentações dinâmicas né, com trabalhos que eles mesmos produzem, que eles mesmos estão ali produzindo, participando e entram em ação, onde eles constroem o próprio saber.

P9: O lúdico é uma forma de fazer com que os alunos visualizem, percebam, sintam aquele conteúdo, aquilo que é trabalhado em sala fazendo com eles possam interagir mais com o conhecimento e compreender o que estamos trabalhando.

P10: Lúdico seria tudo aquilo que estaria relacionado a atividades que despertem o teatro, a música, hummm coisas que possam desenvolver a parte hummm como eu posso dizer, a parte artística do aluno que tem como você trabalhar toda essa parte artística dentro de toda a disciplina inclusive até a própria ciências.

P11: Eu não sei, eu acho interessante só que assim eu não sei muito falar sobre o lúdico porque eu não trabalho com o lúdico então né, eu não tenho muita experiência sobre o lúdico.

P12: Em minha concepção eu penso que o lúdico seja um recurso

P13: Eu considero como uma coisa especial né. É introduzir neee, é usar como mecanismos de atração para não ficar aquela aula monótona, parada na sala de aula, você cria algo mais para incrementar isso.

P15: O que eu entendo por lúdico é você trabalhar o conteúdo de forma ééé de forma mais como é que se diz, utilizando vários recursos, a música, a dança, ééé recursos didáticos que chame a atenção do aluno, torne a aula mais prazerosa.

P16: Bem, eu considero lúdico a utilização de diferentes formas e também diferentes metodologias para inserir os conteúdos, como atividades, passeios, aulas práticas, brincadeiras, também vídeos e também conversação com os alunos.

P17: o lúdico ele entra como uma forma de aprender e facilitar nas atividades.

P17: É um recurso...é uma metodologia que a gente pode trabalhar. Já entra na...na parte teórica da disciplina.

P14: Minha concepção é desenvolver as crianças a partir do conhecimento das brincadeiras.

### **Subcategoria- Visão dos professores sobre a importância da utilização do lúdico no ensino de ciências**

P1: Sim! Acho que com essa prática os alunos conseguem entender mais os conteúdos.

P4: É bom, mas pouco aplicável.

P3: Sim, muito importante. Mas para os alunos hoje em dia, a gente tentar inovar, passar um filme, slide uma coisa assim pra eles

P5: Considero, considero, acho que é importante até porque quebra o monotetismo da aula tradicional mesmo, acho que é importante.

P5: Às vezes, eles acham a aula muito chata, então eu acho que o lúdico pode ajudar nesta questão de aprender ao mesmo tempo brincando, mas, porém, eles acabam se interessando mais pela aula, pelo conteúdo, pelo assunto.

P5: Claro que sim, em minha concepção do pouco que já li, já pesquisei sobre o lúdico, eu acho que com certeza é uma forma importante de desenvolver a aprendizagem do aluno em vários aspectos

P6: Por que facilita a aprendizagem do aluno até porque ele tendo vivência com a prática é diferente só da teoria.

P7: Com certeza! Por que ai chama mais atenção dos alunos. Eles se interessam mais pelo conteúdo.

P8: Ele contribui significativamente porque o aluno passa a ser o agente receptor para ser o transmissor, ele mesmo transmite o que ele vai pesquisar, ele mesmo ajuda os colegas que estão atrasados e incentiva os outros alunos a participar, eu acho assim muito significativo.

P9: Com certeza, é um meio eficaz para que o processo de ensino e aprendizagem, ele seja de uma certa forma pontual e atinja a necessidade dos alunos.

P10: Sem dúvida, eu acredito que desenvolve hummm principalmente a parte sensível, a parte artística, a parte cidadã do aluno, quando você parte para esse outro lado.

P12: Sim, eu considero, por que acho que serve pra... pra quebrar o gelo a princípio ou então tentar introduzir o aluno dentro do contexto de determinada disciplina através das brincadeiras de modo que ele possa contextualizar isso melhor através de uma outra abordagem digamos assim.

P13: a importância ééé o principal é buscar no aluno o interesse, então é preciso que a gente possa usar o lúdico para atrair para buscar o interesse que há dentro de cada aluno, é por que muitas vezes, o aluno perde o interesse porque fica aquela aula meia que parada, meia que...vira rotina melhor dizendo né, e aí a gente introduz o lúdico dessa forma como uma forma de buscar né, de resgatar esse aluno.

P15: Eu acho importante e necessário embora nem sempre na minha prática pedagógica eu aplico todos os dias né.

### **Subcategoria- A presença do lúdico no cotidiano do trabalho docente**

P1: No ensino fundamental maior não, só a parte de maquete. Maquete é lúdico né? Jogos não. Brincadeira só na parte de religião, ciências é ruim, não trabalho não.

P1: De vez em quando tem alguns projetos né, mas não é parte do lúdico, é oficinas, é festival, mas não é a parte de lúdico não.

P2: Trabalho! Não tô utilizando com muita frequência ultimamente, mas eu utilizo geralmente assim: eu passo um assunto ai...numa primeira, eu introduzo o assunto, sempre passo atividade, depois faço uma por exemplo, uma gincana de perguntas e respostas, um pingo de

palavras, um pingo...onde eu faço as perguntas ai os alunos terão as cartelas com as respostas, então sempre procuro fazer isso ai.

P4: Dificilmente, quase nunca.

P5: Nunca trabalhei. Apenas já li algumas coisas.

P7: Como eu tô só com o 9º ano, no caso aqui fundamental né, só 9º ano principalmente, pelo fato de ser química e física ai a gente já tem os experimentos que podem ser feito na área do lúdico, no caso de átomo, a gente pode trazer bolinhas de isopor pra fazer os átomos e outras coisinhas mais também dá para trabalhar.

P7: Ééé organiza-se as brincadeiras, o que se deve fazer com os alunos, e ai...geralmente no dia do estudante, as vezes dia de sábado quando tem aula assim para fazer uma aula diferente, a gente planeja mais para o sábado essas aulas e envolve todas as disciplinas.

P8: Não é muito frequente por conta desse tempo que a gente não tem. Aqui a gente tem que trabalhar quase como antigamente passando visto em todas as atividades para obter alguma nota para botar para esse aluno, mas frequentemente a gente não trabalha, não vou dizer... mas a gente trabalha quando é projeto que se expande, um projeto mais abrangente, que abrange a comunidade toda, na escola de um modo geral, mas só na sala de aula é meio difícil.

P9: Sim, existe alguns instrumentos e esses instrumentos a gente sempre aperfeiçoa, até mesmo renova para que eles correspondam a realidade dos nossos alunos, então algumas práticas, elas são possíveis porque temos que sair do nosso comodismo em busca de recursos que não dispomos na escola, sabe que a escola tem alguns recursos, mas não são tão suficientes para as atividades que elas sejam eficazes.

P10: Para trabalhar ciências é necessário que o professor tenha conhecimento principalmente dessas atividades para que se use laboratório até as pequenas experiências que a internet oferece é possível do professor trabalhar, até o próprio aluno hoje com acesso a internet, qualquer aluno, qualquer professor pode pegar uma experiência que ele viu no youtube e trabalhar em sala de aula é uma questão querer, de fazer mesmo.

P10: Sim, é interessante que o lúdico não torne a aula tão, tão...frequente porque se torna enjoativo. Pra fechar um período, ou um trabalho ou outro, você pode deixar que as atividades aconteçam.

P15: Na verdade nem todas as minhas aulas a gente trabalha né, mas a gente procura utilizar no nosso dia a dia, na nossa aula, na nossa prática,

P16: em uma certa situação, eu fiz uma brincadeira e uma gincana com eles dentro da turma sobre métodos anticoncepcionais e sobre sexualidade foi bem melhor essas práticas que as

aulas, que eu estava dando muitas aulas e eles estavam muito dispersos e não estavam compreendendo

P16: O lúdico, eu considero como se ele fosse o recheio do biscoito recheado, se você tirar o lado de fora, ele vai ficar enjoado, então não dar certo, tem que ser trabalhado um terço do trabalho, dois terços é a parte de botar pesado e um terço o lúdico até para eles ter uma coisa para chamar atenção por não ter ser todo dia, todo dia, porque senão ele é bem benéfico então para o índice do aprendizado quando bem prestado.

P16: A explicação oral e a conversa, eles não tinham ainda fixado o conteúdo, mas com a prática lúdica que realizou duas vezes acabou que o conteúdo foi bem mais fixado do que se a gente tivesse ficado mais texto, mais dever, e assim eu acho que fixa bem, ajuda muito.

P16: se o aluno conseguiu entender aquele conteúdo e consegue conversar sobre ele até fora da aula, eu acho que isso é uma boa aula.

P17: Eles aprendem... através do lúdico eles aprendem.

P17: Pelos trabalhos desenvolvidos na sala, as apresentações que eles fazem, ai eles aprendem dessa forma.

P17: Apresentações de teatro, de trabalhos expostos, eles confeccionam os cartazes, através deste tipo de atividade.

### **Subcategoria- Dificuldades apontadas pelos professores de ciências na utilização do lúdico na sala de aula.**

P1: Sim, porque precisa... a escola não disponibiliza essa parte de materiais e ir atrás fica mais difícil e o tempo também pra quem trabalha dois turnos fica mais difícil.

P1: ciências é até difícil trabalhar um pouco né de lúdico, até por conta dos materiais, mas de vez em quando a gente faz alguma coisa

P2: Bom, a medida do possível eu utilizo né, como eu tenho alguns problemas como a questão da lotação da sala de aula, então eu utilizo sempre, eu gosto de colocar é...o data show, as vezes, eu faço uma brincadeira, uma gincana de perguntas e respostas, eu utilizo sempre que eu posso né, as vezes, não é possível por causa da indisciplina também que eu até nem culpo tanto os alunos, mas eu culpo mais a questão da lotação, agora tem turmas realmente que é menor, mas as vezes, os alunos são mais indisciplinados, então eu gosto de diversificar, mas as vezes não dá, mas eu utilizo sempre que dá certo né.

P2: eu utilizo a aula prática, não dá para fazer porque não temos assim um laboratório de ciências, nós temos um laboratório de informática, mas a gente pode fazer alguma coisa improvisada na sala de aula mesmo, no entanto, assim mais de efeito demonstrativo né, você

chega com experiências e demonstra para as crianças e que eles aprendam alguma coisa com aquilo dali, nem sempre dá para eles fazerem todos ali ao mesmo tempo por causa da quantidade de alunos que é muito grande.

P2: Ultimamente como eu tô dizendo, não estou utilizando porque como sou nova na escola, eu ainda não tive tanta facilidade pra introduzir né, essas brincadeiras, mas eu gosto de utilizar de vez em quando. A frequência, digamos que ultimamente não tá tendo com tanta frequência, então digamos que uma vez a cada dois mês, alguma coisa assim.

P2: Sim, a dificuldade é com relação a mim com os alunos. Eu tenho facilidade em fazer brincadeiras com eles, mas as dificuldades que eu encontro é no próprio espaço do trabalho que é pequeno para a quantidade de alunos ai fica difícil da gente introduzir certas brincadeiras.

P2: porque eu acho hoje em dia, eu acredito que a maior dificuldade que nós como professores temos não é a questão de brincar ou não brincar, eu acho que é mais a questão da indisciplina, ai quando o aluno é indisciplinado, as vezes, até na questão da...quando a gente quer fazer uma brincadeira, eles não produzem, porque eles são muito inquietos,

P2: Eles as vezes, não querem participar.

P2: a grande dificuldade, digamos assim, a grande reclamação dos alunos, não ter aula prática. (...)6º ao 9º ano né, então eles precisam de aulas diversificadas, mas olhando pelo outro lado existe muitas dificuldades por causa das questões de estruturas físicas das escolas entendeu, ai fica complicado, mas eu acho que a gente dá para incrementar.

P3: Primeiro porque a escola não dispõe de muito material, ai você vai pede para o aluno, cê marca tudinho direitinho e tal dia você vai trabalhar com isso daqui, você traz isso, você traz isso o material né, pra gente trabalhar. Ai na hora você prepara todo aquele...aquele conteúdo, aquele programa para ser bem elaborada, ai tudinho. Ai, ah! professora esqueci, ah! professora deixei. Eu não trouxe, eu não vim naquele dia, não sabia que era para trazer, ai acaba toda a estratégia da gente.

P3: Em primeiro lugar, a participação do aluno, você vem com toda a bola, com toda a programação de...de.. ai você chega aqui não tem participação, barulho, bagunça do aluno, ai desmorona tudo, acaba todo o seu pique de dar aula, você se chateia, porque passa o tempo todo chamando a atenção do aluno, a colaboração do aluno, a ajuda do aluno, ai pronto

P4: É bom, mas pouco aplicável nas escolas porque o tempo para isso, os recursos para a gente trabalhar também são mais complicado né.

P4:A minha principal dificuldade é porque eu acho assim, que pra gente trabalhar o lúdico tinha que ter uma formação continuada pra todos os professores desenvolverem dentro de sua

área o lúdico, então é algo que tá um pouco fora do meu contexto porque eu não... digamos assim, eu não aprendi a estudar com o lúdico né, e na minha formação eu não aprendi a desenvolver o lúdico porque o lúdico ele também... ele também é muito utilizado nas áreas da pedagogia que geralmente são professores de 1ª a 5ª série que estão na área e os outros pedagogos, eles já aprendem isso, mas não trabalham nas outras séries. Eu achava que devia ter assim uma política de...de...do governo mesmo, do MEC que promovesse bastante esse projeto do lúdico nas escolas, inclusive capacitando professores né.

P4: Olha, assim aqui devido...tem uns professores do matutino que são habilitados e teve uns projetos aqui, eu achei que eles desenvolvem melhor isso né, pra mim aqui eu não tenho um suporte pra desenvolver o lúdico, mas assim por uma falha, eu acredito propriamente minha porque o nosso coordenador ele disse que a gente precisasse pra desenvolver esse tipo de prática que a secretaria ela nos daria esse suporte, agora eu enquanto professora, eu peço muito esse aspecto devido a minha ineficiência com relação ao tema.

P4: Quando eu tava dando uma aula de física que eu queria mostrar a questão da velocidade média e tal, que eu queria colocar eles para andar de bicicleta fazendo corrida e tal, que seria o lúdico né, mas aí devido a estrutura da própria estrutura da escola isso chamaria atenção das outras salas e atrapalharia, porque se tivesse assim um espaço tipo como tem lá no CAIC, auditório separado que desse pra gente trabalhar esse ambiente seria melhor. E aí eu acabei desistindo desse projeto porque não teria condição de fazer aqui com os outros alunos e ia bagunçar muito a estrutura das outras salas.

P5: Eu tenho, porque eu não tenho muito conhecimento na área do lúdico.

P5: A gente tem muita dificuldade em relação ao mau comportamento dos alunos, não só do comportamento do aluno para o outro aluno, mas principalmente com professores e direção que as vezes, muitas vezes, não respeita, então era isso mais ou menos que eu queria falar.

P6: não disponibilizamos até de um laboratório de ciências e isso dificulta muito a questão de aproximarmos a prática com a teoria.

P6: Não, como eu falei a dificuldade é não termos tanta disponibilidade de material, mas como eu lhe falei, o lúdico só melhora e aprimora o aprendizado do aluno.

P6: a ausência de laboratório de ciência, a deficiência por esse lado fica muito grande por conta da ausência de laboratório.

P8: É muito complicado porque nem sempre tem tempo disponível né, você sabe que a gente tem que cumprir uma carga horária, tem que cumprir aquele tempo ali, e ainda tem a outra questão do nosso tempo também né profissional que a gente não tem muito tempo dedicado a sala de aula,

P8: A dificuldade que nós professores aqui sente mais é a questão do tempo da organização para trabalhar com o lúdico e a equipamentos que não estão disponíveis no momento que a gente necessita.

P9: muitas vezes a necessidades de alguns recursos

P10: gente procura, a gente procura fazer, mas infelizmente nem toda sala de aula é igual, tem salas que aceitam mais, tem salas que não aceitam, tem alunos que quando você trabalha com teatro, com pinturas, com músicas eles tem aptidão para isso, e aqueles que não tem aptidão vão te dá um pouco mais de trabalho para que desenvolvam. Aquele aluno mais tímido não vai querer atuar, então você tem que dá... dá uma outra coisa para que ele faça para que ele não fique sem fazer nada em sala de aula, isso que é a dificuldade em trabalhar o lúdico, porque tem criança que vai aceitar, e tem aluno que é muito tímido,

P10: Às vezes sim, como eu disse depende da sala, tem sala que aceita, tem salas que não aceitam.

P11: Sim, a dificuldade é assim, questão que tô te falando, as vezes, as salas são muito cheias, e quando a gente vai tentar aplicar o lúdico ai vira uma bagunça, e acaba que não acontecendo como o esperado.

P12: Eu sei que é importante, mas a mim particularmente me falta essa experiência de conviver com o lúdico, de trabalhar com lúdico, de ser um pouco mais experiente com o lúdico e trazê-lo para dentro da sala de aula, mas ainda não temos muitas experiências, então ééé não sei...talvez deva ser por falta de interesse mesmo nossa ou por falta de conhecimento também, mas nós sabemos da importância do lúdico na sala de aula sim.

P12: Éééé sinceramente eu acho que não é falta de...digamos assim, um conhecimento mais efetivo da real importância do lúdico mesmo, falta de interesse mesmo, mas nós sabemos da importância do lúdico em sala de aula.

P14: Não tenho problema nenhum em aplicar.

P15: Assim, questão das aulas práticas questão de ciências do 9 ano que tem física e química né, a gente não tem laboratório, mas assim a gente faz aquelas aulas que tem experiências, a gente busca na internet, eles mesmos montam os vídeos, eles dispõem vídeos na sala de aula, outros recursos para mostrar, nem sempre tem, a gente consegue realizar como seria o correto né, mas eu lembro que no ano passado, eles mesmos demonstraram algumas experiências químicas na sala de aula, eles próprios trouxeram material e eles próprios fizeram, então é assim, não é 100% porque se nós tivéssemos mais recursos seria melhor, a nossa maneira a gente consegue mostrar para o aluno as experiências.



P15: Sim, porque as vezes o professor, a gente quer utilizar, mas tem dificuldade na hora da aplicação, mas nós temos a coordenadora que nos ajuda, tem a própria diretora, as vezes sugere também, e as vezes também eu tento preparar essas aulas pra você dá uma boa você precisa de tempo né, você planejar também e as vezes você nem sempre tem esse tempo né, mas o correto, o legal para os alunos seria trabalhar com o lúdico.

P16: Em parte sim, porque a questão das turmas serem muito cheias atrapalha, a gente quer fazer alguma atividade, por exemplo, prática, se a gente for fazer prática tem que trazer grande quantidade de material e normalmente nós de ciências, a gente vai ter que comprar, comprar para todos os alunos sai um pouco caro, as vezes, a gente também tem que criar, criar jogos, tem que criar em grande quantidade e isso acaba, que a gente evita fazer porque vai pegar mais tempo, do que a gente não tem para trabalhar.

P17: Já complica mais um pouco mais o trabalho.

P17: Por causa dos conteúdos, os conteúdos são mais difíceis de serem trabalhados com o lúdico.

## CATEGORIA: O LÚDICO NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS

### **Subcategoria- O lúdico na formação inicial dos professores de ciências**

P2: Sim, a gente fez vários projetos nas escolas mesmo de chapadinha onde a gente trabalhava, por exemplo, o teatro na escola, falando sobre determinados assuntos como no Paulo Ramos na época em que existia ainda de 6º ao 9º, nós fizemos uma aula sobre dengue, mas que a gente fez uma dramatização para os alunos e em seguida a gente fez um questionário pra saber qual o nível de conhecimento deles antes da peça teatral e depois...a gente trabalhou bastante a questão dos jogos, das brincadeiras na sala com eles e eu acredito que foi muito proveitoso.

P3: Tinha a prática e tinha também o trabalho em textos, em grupos, individuais, saiam até para fazer pesquisas lá fora.

P5: durante a graduação eu não trabalhei essa questão do lúdico, eu não estudei essa questão do lúdico,

P6: Sim, algumas...algumas disciplinas. Algumas disciplinas nos deram essa oportunidade de participar e ver a importância do lúdico na formação dos alunos.

P7: Não, nós tivemos prática, mas não foi exatamente lúdica, foi prática mesmo do conteúdo já sim... principalmente com relação aos seres vivos, né que a gente trabalhou direto com os

animais, com os vegetais então ai já... foi prática mesmo. Eu não acredito que seja lúdico por que não foram jogos, porque foram diretamente com os animais, então... não foi lúdico.

P9: Sim, através das disciplinas, algumas disciplinas principalmente as disciplinas de cunho pedagógico, elas estimularam o entendimento do que é o lúdico e também as formas de aplicação do lúdico em sala de aula.

P10: Na parte de material não, na parte física que é na parte humm de trabalhos diários dentro da faculdade a gente teve, teve professores sim que trabalhavam com isso.

P10: Na parte de mostrar, na parte teórica não.

P12: Eu não me recordo.

P14: Sim, eu vi, era desenvolvendo brincadeiras né, de roda...tinha textos falando sobre o lúdico.

P15: Sim, como eu sou pedagoga né, o curso de pedagogia ele trabalha muito essa questão do lúdico né, para não deixar aquela aula mecânica e é assim, na minha formação quando eu tava na graduação sempre os professores chamavam a atenção para isso, pra gente trabalhar a musicalidade, na sala de aula e outros recursos a mais, mas, as vezes a vida e a gente acaba deixando de lado, mas é importante sim e pra o aluno....

P15: Eu lembro que quando eu fazia minha graduação muitos professores, as metodologias dos professores que trabalhavam com o lúdico, mesmo na graduação, que chegavam na aula com vários recursos, a aula é mais prazerosa e você aprende mais né.

P16: Sim tive, durante as aulas metodologia do ensino de ciências foram bem frequentes as atividades de criação de metodologias para trabalhar de forma lúdica ééé os conteúdos de ciências, também através da participação de projetos de pesquisa ou também durante eventos que ocorriam na universidade onde a gente participava de seminários, palestras ou também de cursos que eles davam.

P17: Teve, mas não era o que eu esperava...a parte teórica teve..a parte prática teve mas a teórica me deixou a desejar.

### **Subcategoria: O lúdico na formação continuada dos professores de ciências**

P2: Não, que eu lembre não!

P4:eu acho que tem que ter políticas públicas pra desenvolver uma metodologia inclusive mesmo partindo do MEC. Uma metodologia para aprofundar esse tipo de prática de desenvolvimento pedagógico na escola, porque tem alguns professores que tem uma ideia mais tradicional, que acha que isso não vai surtir efeito e tal, mas eu enquanto professora, eu percebo é...esse novo público, a gente tem um novo público de aluno, não é como alunos do

meu tempo né, e de alguns outros períodos né, eles são mais inquietos, eles tem mais informações e são mais rápidas essas informações, então os recursos que eles usam para obter essas informações, tão ai na questão das tecnologias que também não são tão utilizadas nas escolas, então se houvesse uma política para melhorar essa questão do lúdico na escola, eu acho que atrairia o aluno mais para a escola né, deixaria de ser mais enfadonha a aula.

P6: Sim, algumas formações foram disponibilizados pela secretaria de educação né, e nelas sempre eles...mesmo sendo de 1º ao 5º ano, eles falam a importância do lúdico, e às vezes até nos mostra algumas práticas que podem ser realizadas no dia a dia.

P7: Essa formação já faz um tempinho que tive, foi lá no CAIC, foi com uns professores que vieram de São Luís e fizeram com a gente umas atividades pra gente trabalhar principalmente com o fundamental menor, mas que dá para trabalhar também com o fundamental maior.

P7: Já, já tem mais tempo.

P7: Não, o município não oferece.

P8: Sim, o município deu como desenvolver o lúdico em sala de aula.

P14: Só esse ai que eu participei do Pnaic né, que é um programa da idade certa do aluno para desenvolver o lúdico em sala de aula, por isso a participação no Pnaic sempre.

P15: Já sim, pelo município. No último fórum de educação que eu participei de um...um...minicurso de como trabalhar o lúdico em sala de aula. Mas foi tão legal, eu gostei tanto foi lá na FAP, mas assim, a gente participou foi em parceria do município e a faculdade do baixo Parnaíba.

P17: Agora voou aqui o nome do programa que trabalhei, é o Pnaic já, ele trabalha muito com o lúdico. É um programa de formação continuada de professores do 1º ao 4º ano, 3º ano, mas não foi daqui da cidade de Chapadinha, era de Afonso Cunha que utilizava como recursos que a gente faz no momento das atividades e depois apresenta como utilizam.