

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas 3 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0483-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.835221309>

1. Educação. 2. Ciências humanas. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Neste livro, intitulado de **“Educação enquanto Fenômeno Social: Currículo, Políticas e Práticas”**, reúnem-se estudos dos mais diversos campos do conhecimento, que se complementam e articulam, constituindo-se enquanto discussões que buscam respostas e ampliado olhar acerca dos diversos problemas que circundam o processo educacional na contemporaneidade, ainda em um cenário de pós-pandemia.

O período pandêmico, como destacou Cara (2020), escancarou e asseverou desigualdades. Nesse movimento de retomada das atividades presencialmente, o papel de “agente social” desempenhado ao longo do tempo pela Educação passa a ser primordial para o entendimento e enfrentamentos dessa nova realidade. Não se pode resumir a função da Educação apenas a transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”. Para além de formar os sujeitos para “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza” é papel da escola, enquanto instituição, atentar-se as inquietudes e desafios postos a sociedade, mediante as incontáveis mudanças sociais e culturais (GATTI, 2016, p. 37).

Destarte, os artigos que compõem essa obra são oriundos das vivências dos autores(as), estudantes, professores(as), pesquisadores(as), especialistas, mestres(as) e/ou doutores(as), e que ao longo de suas práticas pedagógicas, num olhar atento para as problemáticas observadas no contexto educacional, buscam apontar caminhos, possibilidades e/ou soluções para esses entraves.

Partindo do aqui exposto, desejamos a todos e a todas uma boa, provocativa e formativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

REFERÊNCIAS

CARA, Daniel. **Palestra online promovida pela Universidade Federal da Bahia, na mesa de abertura intitulada “Educação: desafios do nosso tempo” do evento Congresso Virtual UFBA 2020**. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=6w0vELx0EvE>. Acesso em abril 2022.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: Marli André (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1ed. Campinas, SP: Papirus, 2016, p. 35-48.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

MULHERES NA DOCÊNCIA: GRITOS PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

Raquel Lima Besnosik

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213091>

CAPÍTULO 2..... 9

MODOS DE PENSAR O CORPO/SAÚDE: PROBLEMATIZAÇÕES EM TEMPOS PANDÊMICOS

Andreza de Leon Manske

Bárbara Hees Garré

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213092>

CAPÍTULO 3..... 22

O ECOFEMINISMO EM DEBATE: TEORIAS, AÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Bruna Gabriela Bondioli Possebon

Roger Domenech Colacios

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213093>

CAPÍTULO 4..... 35

SÃO GONÇALO DO SAPUCAY-MG: E SEUS ESTABELECIMENTOS PARTICULARES DE INSTRUÇÃO FEMININA (1872-1877)

Hércules Alfredo Batista Alves

Filipe Augusto Souza Pereira Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213094>

CAPÍTULO 5..... 46

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NOVAS POSSIBILIDADES

Cristhiane Sanguedo

Bruna Soares de Souza Lima Rodrigues

Lúcia Meirelles Lobão

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213095>

CAPÍTULO 6..... 57

FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DOS 4º. E 5º. ANOS: RESULTADOS DE UMA PESQUISA DIAGNÓSTICA E COLABORATIVA

Dayse Grassi Bernardon

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213096>

CAPÍTULO 7..... 67

OS DESAFIOS DA LEITURA NA EJA: DO BREVE PANORAMA DA ALFABETIZAÇÃO À SALA DE AULA E A PROPOSTA DIALÓGICA DE FREIRE

Ednilce Oliveira da Paixão Moreira

Irami Santos Lopes
Nara Barreto Santos
Rosemary Lapa de Oliveira
Yara da Paixão Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213097>

CAPÍTULO 8..... 79

O USO DO HIPERTEXTO COMO RECURSO DIDÁTICO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

Israel Cândido da Silva
Marcelo Rodrigues de Moraes
Simone Ferreira
Eromi Izabel Hummel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213098>

CAPÍTULO 9..... 97

O MUSEU MUNICIPAL PARQUE DA BARONESA COMO UM ESPAÇO DE ENSINO PARA A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS, CONTRA NARRATIVAS E IDENTIDADES

Nathalia Vieira Ribeiro
Rheuren da Silva Lourenço
Micaelen Vieira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213099>

CAPÍTULO 10..... 106

PERSPECTIVAS NEGRAS NOS QUADRINHOS DE MAURICIO DE SOUSA: POSSIBILIDADES AO PROCESSO DE ENSINO E ESCOLARIZAÇÃO

Dilson Cesar Leal Ribeiro
Rosemar Eurico Coenga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130910>

CAPÍTULO 11..... 114

REFLEXÕES SOBRE OS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA SOCIALIZAÇÃO E HÁBITOS DE VIDA DOS ADOLESCENTES

Amanda Maria Batista Meneghini
Marla Ariana Silva
Ariane Rodrigues Guimarães de Oliveira
Letícia Alves
Thays Cristina Pereira Barbosa
Lorena Queiroz Rachid
Luciana Helena da Silva Nicoli
Marlon Willian da Silva
Andressa Castanheira Barcelos
Regina Consolação dos Santos
Patrícia Peres de Oliveira
Thalyta Cristina Mansano Schlosser

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130911>

CAPÍTULO 12..... 125

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL A SERVIÇO DA CIDADANIA

Adelcio Machado dos Santos
Rita Marcia Twardowski
Audete Alves dos Santos Caetano
Danielle Martins Leffer
Alisson André Escher

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130912>

CAPÍTULO 13..... 132

REFLEXÃO SOBRE PAPÉIS DO DOCENTE DE DIREITO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS NO ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONALIZANTE DO ENSINO MÉDIO

Wisllen Ezequiel Conceição Cunha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130913>

CAPÍTULO 14..... 142

RELAÇÃO ENTRE AS HABILIDADES MATEMÁTICAS E LEITURA EM ESCOLARES COM DISLEXIA

Giseli Donadon Germano
Rita dos Santos de Carvalho Picinini
Silvia Cristina de Freitas Feldberg
Simone Aparecida Capellini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130914>

CAPÍTULO 15..... 151

LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Suylene Tatiany do Nascimento Silva
Kadydja Karla Nascimento Chagas
Jizabely de Araujo Atanasio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130915>

CAPÍTULO 16..... 178

TICS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA: REVISÃO SISTEMÁTICA

Marley Souza de Moraes Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130916>

CAPÍTULO 17..... 185

OLIMPÍADAS DE CIÊNCIAS: *GAME-OVER* PARA A DIFICULDADE DE APRENDIZADO DURANTE O ENSINO REMOTO

Betânia Mendes de Moura
Amanda Macedo da Costa Lima
Ellen Pereira de Oliveira
Luana Santana de Almeida

Lucélia Sandra Silva Barbosa Braga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130917>

CAPÍTULO 18..... 192

UM CONVITE AO DIÁLOGO SOBRE EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Fabiane Rodrigues dos Santos

Elaine Conte

Marliese Christine Simador Godoflite

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130918>

CAPÍTULO 19..... 194

TAYRÓ - ALUNI-ELA: INVESTIGANDO AS(DES)ARTICULAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DO AMAZONAS NO NORTE DO BRASIL

João Beneilson Maia Gatinho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130919>

CAPÍTULO 20..... 203

PROBLEMAS E PERSPECTIVAS NA APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA COM O JOGO “BRINCANDO COM AS INEQUAÇÕES”: EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Carla Emília Staback

Denis Rogério Sanches Alves

Roberta Chiesa Bartelmebs

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130920>

SOBRE O ORGANIZADOR..... 223

ÍNDICE REMISSIVO..... 224

CAPÍTULO 15

LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Data de aceite: 01/09/2022

Suylene Tatiany do Nascimento Silva

Kadydja Karla Nascimento Chagas

Jizabely de Araujo Atanasio

RESUMO: Apresenta a ludicidade como um caminho viável na construção do conhecimento acadêmico emancipatório no ensino fundamental, por meio da educação capaz de estimular os alunos, tornando-os capazes de modificar e erigir novas realidades, além de produzir e aprofundar saberes. Torna-se imprescindível, portanto, que docentes e gestores atentem aos elementos motivadores do alunado e construam, em conjunto, uma escola fortalecida e incentivadora. Compreende-se a educação como um processo complexo que envolve o ser social, emocional e racional, considerando que os conhecimentos acadêmicos devem servir à vida e que a ludicidade pode e deve permear tais vivências. Trata-se de um estudo de caso sobre a perspectiva docente e de gestores que atuam no ensino fundamental II, acerca do entrecruzamento da ludicidade e educação. Objetiva-se analisar as interações possíveis entre a ludicidade e a educação no processo de ensino-aprendizagem, no contexto do ensino fundamental II da “Escola Estadual Auta de Souza”, Macaíba/RN. Os resultados obtidos apontam, de forma incipiente, que é primordial que os docentes e gestores consigam desestabilizar o conhecimento previamente adquirido, provocando questionamentos

perpetrados por metodologias, subsídios diversos para um aprendizado significativo, de forma crítica e duradora, buscando mecanismos para que todos os alunos aprendam e apreendam, de acordo com suas especificidades, sob um olhar atento e sensível. Diante dessa realidade, a ludicidade se torna um instrumento poderoso de mobilização social, ao permitir que o ser se descubra e ao mundo que o cerca. Assim como a aprendizagem, a educação é uma jornada ininterrupta e recomeça efetivamente quando alguém deseja respostas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Ludicidade. Docência no Ensino Fundamental II. Ensino-Aprendizagem.

PLAYFULNESS AND EDUCATION: CHALLENGES AND PROSPECTS IN ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT: It presents playfulness as a viable path in the construction of emancipatory academic knowledge in elementary education, through education capable of stimulating students, making them capable of modifying and erecting new realities, as well as producing and deepening knowledge. It is therefore imperative that teachers and managers attend to the motivating elements of the pupil and build together a strengthened and supportive school. Education is understood as a complex process involving social, emotional and rational being, considering that academic knowledge should serve life and that playfulness can and should permeate such experiences. It is a case study about the teaching perspective and of managers who work in elementary education II, about

the intersection of playfulness and education. The objective of this study is to analyze the possible interactions between playfulness and education in the teaching-learning process, in the context of elementary education II of the “Auta de Souza State School”, Macaíba / RN. The results show that it is fundamental that teachers and managers can destabilize previously acquired knowledge, provoking questionings perpetrated methodologies, diverse subsidies for meaningful learning, in a critical and lasting way, seeking mechanisms for all students to learn and seize, according to their specificities, under a watchful and sensitive eye. Faced with this reality, playfulness becomes a powerful instrument of social mobilization, allowing the being to be discovered and the world around him. Like learning, education is an unbroken journey and resumes effectively when one wants answers.

KEYWORDS: Education. Playfulness. Teaching in Elementary Education II. Teaching-Learning.

1 | INTRODUÇÃO

A escola é o primeiro espaço acadêmico no qual crianças e jovens estabelecem contato, o lugar de encontro que apresenta o conhecimento clássico, intelectual e formal, o “templo do saber”, em que se descobre os números, as letras, a biologia, em uma leitura do mundo em cores, versos, somas, divisões, teorias, filosofias e reflexões.

Entretanto, este *locus* inicial de encantamento nos primeiros anos torna-se, com o passar do tempo, uma obrigação diária cansativa e, inúmeras vezes, distanciada da vida cotidiana do aluno. Consequentemente, o professor representado pela proximidade lúdica, acolhedora, cujas palavras e atos transportavam a um mundo envolvente de música, alegria e movimentos vivazes, transforma-se, gradativamente, em um ser distante e impessoal, confundido com mais um instrumento utilizado pela escola para transmitir o conhecimento.

O espaço acadêmico lúdico e encantador dos primeiros anos transforma-se em um local de tarefas obrigatórias, direcionado à geração de capital humano, sem grandes atrativos além das perspectivas futuras de sucesso profissional, mediadas pela figura do professor como intermediário do conhecimento, com dificuldades de aprendizagem, desinteresse e até mesmo de violência. Esse quadro adquire contornos ainda mais densos, quando se trata da escola pública no Brasil, em especial do ensino básico.

Um estudo recente divulgado pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2016) aponta o Brasil como o segundo país com maior número de estudantes com baixo desempenho em matemática básica, ciências e leitura, em uma lista de 64 países. Tais resultados comprovam os desafios enfrentados para a efetividade do ensino-aprendizagem, bem como apontam a desigualdade social do desempenho estudantil.

Os dados supracitados indicam a premência de mudanças no sistema educacional e na postura atitudinal para responder às novas demandas sociais e a conscientização que essa escola mecanicista e apartada da realidade não produz os resultados esperados.

Nesse sentido, Delors (2006, p.21) afirma que “a educação deve, pois, adaptar-se constantemente a estas transformações da sociedade, sem deixar de transmitir as aquisições, os saberes básicos frutos da experiência humana.”

À vivência como professora, participe do processo educacional, cresceu-se a inquietação sobre o distanciamento imposto pelo ciclo restrito aos conteúdos programáticos e as metas puramente conteudistas, evidenciando uma escola no século XXI que carrega traços similares ao período de sua concepção.

Nessa percepção, a ludicidade apresenta-se como um caminho viável na construção de um conhecimento acadêmico emancipatório em nível fundamental e médio, a educação capaz de estimular os alunos, tornando-os capazes de modificar e edificar novas e melhores realidades, além de produzir e aprofundar saberes. Uma educação estimulante, lúdica, autopoietica e libertária.

Sob perspectivas inovadoras e estimulantes, a educação que considera o conhecimento acadêmico tão importante quanto o autoconhecimento e o interligação com o outro, que origina um estudante ativo não só na edificação de seus conhecimentos como também na aplicação desses em sua vida cotidiana e que requer uma escola que fomente um ambiente que propicie essas sensações e estímulos, não apenas nos aspecto físico-estrutural, mas antes a integração de todos os profissionais envolvidos

Torna-se imprescindível, portanto, que professores e equipe pedagógica estejam atentos aos elementos motivadores do alunado e construam, em conjunto, uma escola fortalecida e incentivadora.

Ao ponderar sobre os desafios possíveis para a melhoria qualitativa na educação, emergiram questionamentos sobre o papel dos docentes e gestores da educação nesses processos e, por outro lado, a relevância da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o percurso metodológico consistiu em um estudo de caso sobre a perspectiva docente e de gestores, que atuam no ensino fundamental II, acerca do entrecruzamento da ludicidade e educação, tendo como cenário de pesquisa a Escola Estadual Auta de Souza, localizada na cidade de Macaíba, no Estado do Rio Grande do Norte (RN).

Tais premissas nortearam as questões deste estudo: De que forma os docentes do ensino fundamental II e os respectivos gestores vivenciam a interação entre educação e ludicidade? Com qual frequência a ludicidade permeia as atividades pedagógicas desenvolvidas?

Diante do exposto, elencou-se como objetivo geral analisar as interações possíveis entre a ludicidade e a educação no processo de ensino-aprendizagem no contexto do ensino fundamental II da Escola Estadual Auta de Souza, Macaíba/RN.

Os objetivos específicos complementaram o estudo ao identificar a importância atribuída à ludicidade no processo de ensino-aprendizagem pelos professores do ensino fundamental II; apreender como as atividades lúdicas são vivenciadas em sala de aula e

refletir sobre a importância da ludicidade nas atividades desenvolvidas dentro e fora de sala de aula.

Tal estudo justifica-se, portanto, pelas estratégias metodológicas que poderão ser suscitadas e posteriormente desenvolvidas, tanto no diálogo com os profissionais quanto na divulgação dos resultados obtidos.

2 | LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: LAÇOS QUE GERAM AFETIVIDADE

Ao abordar os processos de ensino-aprendizagem, compreende-se a educação como um processo complexo que envolve o ser social, emocional e racional, considerando que os conhecimentos acadêmicos devem servir à vida e que o prazer pode e deve permear tais vivências. Aprender é um ato de encantamento e ensinar uma vivência lúdica e afetiva e para isso, busca-se a reflexão sobre caminhos para tornar esse entrecruzamento uma etapa enriquecedora e estimulante.

Considerando os dados divulgados pela OCDE (2016) no relatório intitulado “Alunos de baixo desempenho: por que ficam para trás e como ajudá-los”, impõe-se a reflexão sobre as práticas pedagógicas vigentes e a efetividade real para a vida dos educandos, além das mudanças imprescindíveis nos processos de ensino aprendizagem. Entretanto, como realizar estas transformações?

Um dos caminhos possíveis para a transformação desse quadro educacional é um ensino significativo, que considere o sujeito como ser integral e carregue consigo a construção amorosa e simbólica do saber, como propõe Byington (2003, p. 30), ao afirmar que “o saber motivado emocionalmente pode tornar-se uma das mais apreciadas atividades humanas.”

E como materializar essa educação sensível e amorosa? Encantando. O encantamento é fruto do mistério e do desejo de desvendá-lo, estudar deve suscitar em seus partícipes o *Homo Ludens*, conceituado por Huizinga (2000, p.6), ao mencionar que “a existência do jogo é inegável. É possível negar, se se quiser, quase todas as abstrações: a justiça, a beleza, a verdade, o bem, Deus. É possível negar-se a seriedade, mas não o jogo.”

A partir da noção da não-seriedade é possível construir o conhecimento, criar ligações emocionais e racionais para além do jogo e, particularmente nesse estudo, o jogo do saber, que despertará em seus jogadores o anseio pela descoberta e englobará não somente sua cognição, como também sua emoção, incorporando conhecimentos significativos e duradouros.

O jogo do saber implica, sobretudo, ponderações de diversas naturezas, principalmente quanto ao papel do docente e as escolhas de práticas em sala de aula. Como fazer do mistério um aliado? Como despertar no alunado o desejo e a curiosidade e, ainda, transformar a ludicidade em ações concretas no ensino? Para obter tais respostas,

faz-se imperativa a ampliação da sensibilidade. Conquistar uma educação que aprecie o ser de forma integral requer um educador que se permita sentir, brincar, criar e recriar. Um professor que considere o educando como o ser humano que é, em todas as suas peculiaridades.

Complementa Chagas (2014, p.20) que “assim, quando o professor consegue transpor o materialismo superficial e consegue enxergar seu aluno como ser integral, que deve e necessita ser tratado como seu igual, ele passa a fazer da educação uma verdadeira doutrina de amor e perseverança. ”

A educação escolar pode e deve ser instigante, aprender pode e deve ser um ato de prazer e realização, ensinar pode e deve ser um momento de autoconhecimento e reconstrução de si e do outro e a escola pode e deve ser um ambiente de perene descoberta, socialização, respeito, solidariedade e amor.

A visão holística do ser integral e em constante transformação diligencia compreender a importância do encantamento e da sensibilidade nas práticas acadêmicas e, por conseguinte, construir uma escola viva e compromissada que eduque para a vida, representam as possibilidades de interação entre a ludicidade e educação.

2.1 A construção do saber

O início da vida humana marca, igualmente, os processos de aprendizagem sendo que respirar é o primeiro deles e, embora seja um processo doloroso, se faz necessário e intuitivo, assim como todos os processos vivenciados gradativamente: comer, caminhar, falar, ler, escrever, conviver, dentre outros. A cada processo, um conhecimento adquirido.

Os conhecimentos acadêmicos fazem parte desses processos e a diferença consiste na esquematização fragmentada dos conteúdos, que a torna uma entidade distante da realidade e da naturalidade da aprendizagem, tornando-se essencial repensar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas brasileiras, tendo em vista que melhorar o desempenho é uma ação menos numérica do que estrutural.

Tal constatação abarca uma educação “reencantada”, em que a sensibilidade social e eficiência pedagógica unem-se em prol de produções de aprendizagens expressivas, como sugere Assmann (1996, p.28):

A longa evolução da espécie humana habilitou-nos para funcionarmos razoavelmente bem como animais instrucionais. Foi provavelmente a percepção deste fato que levou as pedagogias tradicionais à sua opção preferencial pelo que há em nós de animal domesticável e adestrável, porque é impressionante a quase imutabilidade dos processos didáticos ao longo de séculos. (...). Hoje, porém, sabemos que semelhantes pedagogias, além de serem manipuladoras, ficam muito a dever não apenas ao fantástico potencial do cérebro/mente, mas cerceiam sobretudo a dinâmica vital e prazerosa da morfogênese do conhecimento.

Evidencia-se que o autor critica a concepção fragmentada da educação que, além de dissociar conteúdos e desconsiderar aspectos psicossociais, apresenta-se como

instrumento de domesticação e propagação ideológica e, ainda, propõe mudanças para um ensino que considere a qualidade cognitiva e social da educação, apontando que o aprender não se resume à sala de aula e seus conteúdos, expandindo extramuros e que os fatores externos também interferem nessa aprendizagem.

Indica, por outro lado, que processo educacional, melhoria pedagógica e compromisso social são fatores indissociáveis em uma proposta de ensino eficaz. Além da consonância desses fatores, ele propõe uma prática pedagógica que encante o aprendente e o motive a saber mais, posto que “educar não é apenas ensinar, mas criar situações de aprendizagem nas quais todos os aprendentes possam despertar, mediante sua própria experiência do conhecimento, para sua dignidade de sujeitos do seu futuro.” (Idem, 1996, p.22).

Conclui-se que o despertar do aprendente trespassa a transformação da prática pedagógica, uma ação cotidiana na qual a escola deixa de ser uma mera repassadora de conteúdos prontos e transforma-se em um ambiente propício e estimulante, com uma pedagogia da pergunta, da complexidade que promove a reflexão, a pesquisa e o entendimento de maneira significativa e particular sem deixar de considerar aspectos globais.

A fim de promover um fazer pedagógico aberto às surpresas, imprevistos e movido pelo desejo de descobrir o novo e de aprender, “a escola precisa tornar-se um espaço para o desejo e a paixão de aprender e de viver esperançadamente. E este ponto não pode ficar omissos quando se aborda a questão da qualidade na educação.” (Ibidem, 1996, p.201).

A construção do reencantamento da educação considera a ludicidade, prioriza a experiência de aprendizagem significativa na qual o aprendente é visto como ser complexo e partícipe de uma sociedade, membro de uma família, um futuro agente da economia, um ser pensante, mental, mas também repleto de sentimentos e anseios; um ser intelectual, emocional e social, convivendo com todas essas facetas de si e buscando melhorias em todos esses âmbitos.

Esse reencantamento promove o prazer de aprender e o reconhecimento da dignidade humana, além de uma postura confiante diante da vida e da própria humanidade, pois tem como base a relação intrínseca entre os processos vitais do aluno e os processos de aquisição de conhecimentos.

Sob a perspectiva da inovação pedagógica e do envolvimento da emoção nos processos de ensino-aprendizagem, Byington (2003) conceitua a dimensão simbólica da educação e a construção amorosa do saber, confirmando a necessidade do uso da emoção no fazer pedagógico.

Valendo-se dos conhecimentos acerca dos fatores psíquicos que interferem na aprendizagem e da simbologia baseada nas teorias junguianas, o autor propõe uma transformação a partir da visão do aluno como ser complexo que agrega à sua individualidade e suas particularidades o fato de pertencer a uma cultura, a um planeta, de constituir-se

um ser cósmico e, portanto, “trata-se, assim, de uma pedagogia de relacionamentos que expressam a transformação do ser(Self) individual, cultural, planetário e cósmico.”(Idem, 2003, p.21).

O autor destaca, ainda, a importância da figura do professor nesse processo, como o agente que promove a interligação entre o indivíduo, a turma e o próprio docente, tendo como fio condutor a amorosidade e vivência, apresentando a pedagogia simbólica:

Um método de ensino centrado na vivência e não na abstração, e que evoca diariamente a imaginação de alunos e educadores para reunir o objetivo e o subjetivo dentro da dimensão simbólica ativada pelas mais variadas técnicas expressivas para vivenciar o aprendizado. Um referencial pedagógico baseado no próprio desenvolvimento simbólico e arquetípico da personalidade e da cultura para tornar o estudo naturalmente lúdico, emocional, cômico e dramático, atraente e emergente da relação transferencial amorosa entre o aluno, a classe e o professor (BYINGTON,2003, p.15)

A vivência significativa no ambiente escolar, o entendimento do saber como uma ação holística que envolve elementos racionais, emocionais, ambientais e socioculturais são apresentados pelo autor como uma alternativa para o aprofundamento do aprendizado e redução do seu esquecimento.

Tal como Assmann, Byington crê no prazer e na ludicidade como peças fundamentais no processo de aprendizagem e essa liberdade ludo-criativa, que pode e deve conectar professores e alunos, torna o ensino mais eficaz ao proporcionar um ambiente análogo ao encontrado pelo aluno em suas experiências cotidianas de aprendizagem, tendo em vista que o cérebro trabalha continuamente com símbolos, segundo os estudos junguianos.

Sob a perspectiva ludo-criativa, o autor estabelece um paralelo entre o conhecimento adquirido por meio unicamente da intelectualidade e o que se aprende com a vivência, a emoção e a imaginação, estabelecendo que o primeiro produz a erudição e o segundo têm ligação íntima com a sabedoria.

Para Byington (2003, p.301), “o uso da imaginação na perspectiva do Self protege o saber da simples erudição e o subordina à sabedoria” e assim, a sabedoria entende o humano em seus múltiplos aspectos e necessidades e faz uso de seu conhecimento para o crescimento e bem-estar geral, abandonando a perspectiva individualista.

De acordo com os autores supracitados, a escola pode ser um portal para o amanhã, lugar de encantamento e sonhos em que os aprendentes poderão construir um futuro melhor. No entanto, torna-se fundamental que todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem deverão reconhecer e admitir que o ambiente escolar é esse lugar de mudanças e de alicerçamento, além de compreender que tal envolvimento, mais que intelectual e social, inclui a emoção e a paixão, que geram e alimentam o encantamento.

2.2 O encantamento

O processo de ensino-aprendizagem a partir de uma perspectiva lúdica que seja

criativa e sensível, capaz de estimular a intelectualidade sem negligenciar o emocional e o social requer estudos conceituais sobre a ludicidade e suas representações na vida humana.

O *Homo Ludens* apresentado por Huizinga (2000) é o ser humano que tem na ludicidade um elemento de significativo poder de transformação de si mesmo e da sociedade e, embora racional, se permite entregar ao jogo e a partir dele criar.

O autor promove uma reflexão sobre o conceito de jogo e sua relação com a cultura e demonstra a importância do jogo na vida humana e em todo seu fazer cultural e percebe-se, desde as considerações iniciais, a relação intrínseca entre homem e ludicidade, além da importância desta para a sua criatividade. Desse modo, afirma que as principais criações da humanidade, possuem origem no jogo: leis, guerra, arte, linguagem, filosofia, dentre outras.

Defende Huizinga que o jogo se revela também na vivência cotidiana de cada ser humano, possui um mecanismo próprio e antecede, inclusive, a cultura. Ao construir um conceito que ultrapassa as visões anteriores que apresentavam o jogo pela perspectiva fisiológica ou psíquica, aponta no jogo um caráter de seriedade que é concomitantemente prazeroso, divertido e libertário:

A intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo. O mais simples raciocínio nos indica que a natureza poderia igualmente ter oferecido a suas criaturas todas essas úteis funções de descarga de energia excessiva, de distensão após um esforço, de preparação para as exigências da vida, de compensação de desejos insatisfeitos etc., sob a forma de exercícios e reações puramente mecânicos. Mas não, ela nos deu a tensão, a alegria e o divertimento do jogo (Huizinga, 2000, p. 04).

A observação atenta dos conceitos supracitados demonstra o traço humano do jogo, sem reduzi-lo a faixas etárias, momentos históricos ou a grupos sociais específicos, antevendo o jogo como uma faceta natural da vida, que se manifesta com as mais diversas finalidades na história e na existência humana, posto que “as grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo.” (Idem, 2000, p. 06).

O autor demonstra, por meio de diversas análises, quão lúdica é a essência humana e como essa força e fascínio do jogo são hábeis em desenvolver os mais diversos traços na formação dos indivíduos e, simultaneamente, como seres sociais. O poder de encantamento exercido pelo jogo é visto como uma das mais eficazes armas de construção pessoal e sociocultural.

O entendimento desse *Homo Ludens* fascinado pelo criativo jogo do viver associa-se com o desejo de liberdade nos estudos de Schiller (1993) que critica a valorização da razão em detrimento do sensível, apontando que o distanciamento entre essas forças

vitais tem sido prejudicial ao crescimento pleno do ser humano, além de distanciá-lo da felicidade.

O autor propõe, portanto, que “o Estado deve honrar não apenas o carácter objetivo e genérico dos indivíduos, mas também o carácter subjetivo e específico, alargando o reino invisível dos costumes sem despovoar o reino dos fenômenos.” (Idem, 1993, p.44).

Sob a interpretação de que racionalidade e sensibilidade devem ser equivalentes em importância, o autor apresenta a ideia de três impulsos básicos que movem a vida humana: o impulso sensível que tange os fatores emocionais que lhe cercam, responsável pelo entendimento do que é físico e tangível, e se agir sozinho exclui do ser a espontaneidade e a liberdade; o impulso formal que é responsável pela racionalidade e a partir dela pela moral humana, mas agindo isoladamente exclui do sujeito a passividade e a dependência; e o impulso lúdico que é a convergência harmônica dessas duas forças.

Acrescenta que [...] logo, o impulso lúdico, no qual ambos atuam em conjunto exercerá sobre o ânimo uma coação de carácter simultaneamente moral e físico; portanto, uma vez que ele suprime toda a contingência, abolirá também toda a coação e libertará o ser humano tanto no plano físico como moral.” (Schiller, 1993, p. 74).

O equilíbrio gerado pelo impulso lúdico capacita o homem para ser livre em plenitude, pois mantém os dois impulsos ativos e vibrantes, porém retira deles a predominância que pode ser perniciosa e cega. O impulso lúdico gera a beleza humana, a partir do momento em que equilibra razão e sensibilidade, subjetividade e objetividade, individualidade e sociabilidade.

O autor atribui tamanha importância ao impulso lúdico que afirma: “[...] de todos os estados do homem, é o jogo e **somente** ele que o torna completo e desdobra de uma vez sua natureza dupla[...]. (Idem, 1993, p.79, **grifo do autor**).

O jogo de viver, quando agraciado pelo impulso lúdico torna-se mais produtivo e completo, pois transforma o aparente paradoxo sensibilidade/ razão em forças aliadas na formação de uma humanidade mais igualitária e feliz. A prática e a reflexão sobre virtudes são realizadas com a mesma importância e cuidado e alterar-se para melhor a realidade.

Considerando os aspectos apresentados, destaca-se que tanto para Schiller quanto para Huizinga, a ludicidade permeia a vida humana, tornando-se um elemento fundamental em sua existência e contribui para construção do conhecimento pessoal, social e histórico da humanidade.

2.3 O saber com bases lúdicas: uma viagem ludopoiética

Diante do quadro educacional brasileiro que apresenta alunos com baixo rendimento escolar, professores desmotivados e uma escola com modelos arcaicos de abordagem e ensino, buscou-se por teóricos que abordassem a sensibilidade e a ludicidade jungidas em prol do fazer pedagógico, sob a visão holística da educação, como ato prazeroso e contínuo de formação e auto-formação.

Acerca da interação entre a ludicidade e educação, destaca-se as reflexões de Maia (2010, p.104), que concebe a educação a partir da perspectiva sensível e lúdica e entrevê os partícipes do processo educativo como seres holísticos, em contínua formação e transformação. Para a autora, a educação lúdica é transformadora posto que “ludicidade, alegria de viver implicam mudanças porque envolvem desejos. Ao contrário da defesa absolutista da racionalidade na educação, a presença da ludicidade na educação vem fazer brotar as sementes das emoções, da alegria de viver, para assim fazer frutificar os sentimentos de amor à vida, à natureza, ao planeta.

Dessa forma, a ludicidade na educação não seria mero instrumento decorativo, mas sim energia motivadora do aprender não só acadêmico, como também da formação humana que respeita e ama - para além do eu - o outro e a natureza.

A formação acadêmica com a percepção lúdica apresenta a possibilidade da instituição de ensino colocar no mercado de trabalho um profissional sensível, criativo, capaz de lidar com imprevistos, de criar e recriar, e principalmente, capaz de inovar-se aprendendo sempre e reformulando-se a cada experiência. Um ser ludopoiético em constante transformação a partir da alegria, do contato e da vivência com o outro.

Sobre a formação de profissionais sob a perspectiva da ludicidade, a autora aponta que [...] os desafios podem ser visualizados na formação de um profissional que perceba e vivencie a ludicidade, a criatividade, a sensibilidade, tendo a perspectiva da auto-formação humana em sua vida[...]. (Maia, 2010, p. 14).

A escola, portanto, pode ser um ambiente de incentivo a essa auto-formação com elementos de esperança, prazer e alegria. Um espaço de aprendizagem acadêmica, mas também humana em que se valoriza a existência e importância do outro. Um ambiente que propicie a inovação e impulse todos os partícipes do processo educativo a estarem sempre abertos à vivência das transformações necessárias, a serem criativos e inovadores. Essa escola pode suscitar não só seres autopoiéticos, mas principalmente, seres ludopoiéticos.

Sobre essa escola que favorece a ludopoiese, Maia (2010, p.109) comenta que “ a educação do lúdico é uma educação da esperança[...] uma educação enraizada na ludicidade humana é uma educação alimentada com alegria de viver.”

De acordo com a autora, promover a interligação entre ludicidade e educação, pode provocar um ambiente ludopoiético e gerar - para além dos portões escolares - seres ludopoiéticos dispostos a viver com esperança, a respeitar o outro e a aprender com ele, além de ver-se como pessoas em constante transformação, que se modificam a partir da alegria de viver. Assim, alunos, professores e gestores teriam na escola um ambiente prazeroso de crescimento, mutação e aprendizado.

Dentre as reflexões sobre as perspectivas de melhoria educacional a partir do entrecruzamento entre a ludicidade e educação, encontra-se a descrição dos quatro pilares fundamentais da educação de Delors (2006, p.90):

Aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas, finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

De acordo com o autor, a educação atual enfatiza o primeiro saber – aprender a conhecer - e minimiza ou ignora a importância dos demais saberes e tal fato se deve às características subjetivas dos outros três saberes. Essa priorização traz consigo a instrumentalização do ensino e a centralização na razão, em detrimento dos outros aspectos humanos.

Torna-se primordial considerar de forma equânime os demais saberes; o saber fazer que permite a transformação do meio a partir dos conhecimentos adquiridos; o saber viver juntos que permite o aprendizado com e por meio do outro, além de permitir a construção de uma sociedade mais pacífica e respeitosa; e o aprender a ser que infere um reconhecimento de si e possibilita a autoconstrução e autorreconstrução, a medida em que se vivenciam as experiências.

Assim, unir esses quatro pilares produz uma educação libertadora, pois contempla o ser em sua integralidade, enxergando-o como humano ao mesmo tempo racional e emocional, social e individual.

Ao pensar no fazer pedagógico que aprecie na mesma escala os quatro pilares, visualiza-se a ludicidade a permeá-lo, tendo em vista que esse ser integral necessita do prazer e da alegria para apreciar as facetas do ensino [...] as missões cabem à educação e as múltiplas formas que pode revestir fazem com que englobe todos os processos que levem as pessoas, desde a infância até o fim da vida, a um conhecimento dinâmico do mundo dos outros e de si mesmas. (Delors, 2006, p. 104).

Deste modo, na visão do autor, esse ensino dinâmico sugere tanto a vivacidade do lúdico quanto o seu poder de reflexão e transformação, apresentando um ensino vivo, que considera o ser integral e um ensino sensível, atento às peculiaridades do eu, sem perder de vista os fatores sociais e intelectuais envolvidos.

Fundamentando a educação sensível e lúdica, Moraes (2003) propõe a construção do saber a partir da biologia do amor, defende a autopoiese dentro da relação sentir-fazer que engloba as dimensões humanas da razão e da emoção, sem desconsiderar nessa auto-formação o papel de interação com o outro. A partir desse processo de interação do eu com o outro e da razão com a emoção, a aprendizagem flui e surge a modificação humana tanto no consciente quanto no inconsciente.

Dessa forma, “o aprender e conhecer são processos autopoieticos que envolvem a totalidade do Ser. Implicam, portanto, a corporeidade humana, as relações do indivíduo consigo mesmo, com o outro, com a natureza, com a cultura e com o contexto. “ (Idem, 2003, p. 122).

A partir dessa perspectiva a autora destaca a importância do papel docente nessa relação do sentir-fazer e destaca a aprendizagem como um processo dialogal e dialógico:

A mediação pedagógica seria, portanto, um processo comunicacional, conversacional, de co-construção, cujo objetivo é abrir e facilitar o diálogo e desenvolver a negociação significativa de processos e conteúdos a serem trabalhados nos ambientes educacionais, bem como incentivar a construção de um saber relacional, contextual, gerado na interação professor/aluno. (Ibidem, 2003, p. 210).

Essa mediação tem como fio condutor o amor e a autora defende a interligação entre sentimento e razão como a força responsável pela autopoiese, destacando que “devemos ter o amor como base, como sabedoria, como farol que tudo ilumina e vivifica e que nos dá a energia necessária para continuarmos vivendo, convivendo a cada instante e aprendendo.” (Moraes, 2003, p. 55).

Enfatiza a autora que, quando necessária, a correção deverá ser do fazer e não do ser, pois, corrigindo o fazer, indiretamente modifica-se o ser, mas sem gerar insegurança ou baixa estima. Uma ação pedagógica que respeita o outro, dando-lhe a liberdade de ser livremente, mas que atua em seu fazer mostrando alternativas. Essa relação amorosa promove um aprendiz aberto à inovação e a autotransformação, que respeita a si, ao outro e à natureza.

Assim, o ato de aprender e de ensinar seria uma celebração à vida e uma vivência contínua dessa celebração, como descrito:

Viver é poder celebrar a vida em toda sua beleza. É aprender a dançar com a vida com flexibilidade, alegria, encantamento e leveza. É vivenciar o movimento dialético entre o interior e o exterior que envolve todos os seres [...]. Viver é, necessariamente, conviver consigo mesmo, com os outros, com a natureza, e com o sagrado que existe dentro de cada um de nós (Idem, 2003, p. 50).

A educação viva e dinâmica que valoriza o sentir e atua por meio dele na auto-formação humana, envolve o educando e o prepara para a vida de forma plena, ensinando conteúdos acadêmicos sem deixar de lado o que tange ao sentimento. Fortalece a emoção e amplia a razão, construindo um eu consciente de si e respeitoso para com o outro. Reconhece sua incompletude, tipicamente humana, mas favorece a constante autotransformação. Entende-se humano a partir do olhar do outro e vê no amor a energia motriz da vida.

A percepção de educação proposta por Gonçalves (1994) traz a corporeidade como componente do processo educacional e esclarece que a relação humana com o corpo é determinada pela cultura, sendo que a percepção desse corpo como elemento ativo no processo de aprendizagem foi perdendo destaque com o passar do tempo, até atingir papel secundário ou até mesmo figurativo no aprender. Essa visão de corpo, portanto, não é única e varia de acordo com a sociedade a que pertence:

A forma de o homem lidar com a sua corporeidade não é universal e constante, mas sim, uma construção social. O homem vive em um determinado contexto social com o qual interage de forma dinâmica, pois, ao mesmo tempo em que atua na realidade, modificando-a esta atua sobre ele, influenciando e direcionando suas formas de pensar, sentir e agir. (Gonçalves, 1994, p.13)

Para a autora, o sentir, pensar e agir determinado pela relação dialética entre indivíduo e sociedade insere-se na proposta de uma educação na qual a razão não se sobreponha a emoção, o conhecimento racional não seja visto com valor maior do que o intuitivo e o universal não seja mais importante do que o particular. Uma educação em que corpo e espírito são considerados partes do mesmo todo e agem juntos na aquisição do conhecimento.

Aponta, ainda, a descorporalização como um traço da sociedade contemporânea e sugere que a valorização exacerbada da razão reduziu a importância do universo sensível e terminou por padronizar a ação corporal, anteriormente espontânea e particular, referindo que [...] em uma evolução contínua da racionalização, o homem foi tornando-se, progressivamente, o mais independente possível da comunicação empática do seu corpo com o mundo, reduzindo sua capacidade de percepção sensorial. (Gonçalves, 1994, p.17).

Dessa forma, o controle do sentimento e a tentativa de racionalizá-lo está diretamente ligado à subordinação do corpo a movimentos padronizados e pouco ou nada espontâneos e urge desfazer esse distanciamento entre o corpo e o ser subjetivo que o anima, esse afastamento entre razão e emoção. Faz-se necessário devolver ao corpo, especialmente no processo educativo, sua espontaneidade natural e permitir que ele se conecte ao mundo e ao saber livremente, assim descrito:

O corpo expressa não somente nossa história individual, mas também a história acumulada de uma sociedade, que nele imprimiu seus códigos. A tendência do homem moderno é reprimir sua expressividade corporal, criando com isso formas estereotipadas de comportamento corporal. Liberar o movimento espontâneo é liberar o nosso eu autêntico, é deixá-lo ir ao encontro do mundo, descobrindo sua verdade. (Idem, 1994, p.152-153)

A educação direcionada ao ser integral não pode e não deve ignorar o corpo, por ser ele instrumento de acesso e de transformação do conhecimento. Devolver ao corpo seu caráter espontâneo é permitir que ele desperte para criatividade e se reinvente a cada experiência vivida e a criatividade, liberdade e reinvenção colaboram na construção do saber.

Um corpo liberto da padronização com espaço para experimentação e que é instrumento de expressão da subjetividade humana proporciona ao indivíduo a oportunidade de equilibrar o sentir, o pensar e o agir. Assim, uma educação que não cerceia o corpo permite ao aprendente uma vivência de aprendizagem profunda e lúdica.

A percepção do fazer pedagógico e a educação como um todo, pensando-se a experiência escolar sob a perspectiva planetária e ampla evidencia-se nas contribuições

de Chagas (2014), que corroboram com a perspectiva de uma visão holística do ambiente escolar e destacam a importância dos elementos lúdicos no processo de ensino e a sensibilidade como fio condutor da relação professor- aluno-conteúdo.

A autora propõe uma educação para vida que considera o humano como ser complexo que possui dimensões para além da intelectualidade e percebe seus traços emocionais e espirituais, defendendo a simplicidade de gestos e crença na realização de sonhos no fazer pedagógico.

Os sonhos são a representação da imaginação, do poder de abstração humano, acreditar em sonhos no fazer pedagógico é acreditar no elemento lúdico e tê-lo como aliado na construção de pessoas e sociedades melhores. Esse pensamento alia-se aos demais teóricos citados nesse trabalho, pois trazem consigo a ideia de melhoria nas relações humanas a partir de uma educação que perceba os atores do sistema educacional como seres multifacetados que não se restringem à vivência intelectual.

A análise global de Chagas (2014, p.21) sobre o ambiente escolar busca compreender a relação professor-aluno sob a perspectiva da sensibilidade, atentando para o respeito e cuidado quanto aos dois componentes na escola para vida. Quando se refere ao estudante ela reflete que devemos, como educadores, “vislumbrar o aluno como aquele sujeito ativo da sua aprendizagem, aquele que se apropria do conhecimento com ousadia de utilizá-lo em sua própria vida.” (Chagas,2014, p. 21).

Propõe, assim, o ensino significativo que considere a realidade do aprendente e o permita fazer conexões com sua vivência cotidiana, salientando que é necessário respeitar a percepção do aluno e levá-lo a unir seus conhecimentos empíricos aos acadêmicos, aplicando-os em suas atividades diárias, sem medo de inventar ou reinventar em sua própria vida.

Quanto ao papel do docente nesta ambiência de educação humanizadora, Chagas (2014) ressalta a relevância da conscientização do docente sobre sua própria formação, do olhar do professor para si como ser integral, cósmico e em eterna formação.

Denota-se que, para o docente, construir e reconstruir a si mesmo permite auxiliar na construção e consecução de uma escola viva. Embora não ignore os desafios enfrentados pelos docentes, a autora destaca a formação contínua que o professor vivencia durante sua vida profissional:

É essencial compreendermos que a tarefa do professor não é tão simples assim, pois além dele estar conectado com os estudantes, é importante estar conectado consigo mesmo, uma vez que estamos nos referindo a uma educação que se preocupa com as questões cognitivas, afetivas e sociais. Para isso, não podemos desconsiderar que o professor também passa por processos de desenvolvimento com relação à experiência pedagógica. (Chagas,2014, p.22)

Pensando nos desafios da construção de uma escola viva, bem como no professor que se renova a partir do conhecimento não só do conteúdo de sua disciplina, como também

da análise e reflexão sobre sua prática pedagógica e sua percepção sobre si e sobre o outro, a autora propõe a “Teia da sensibilidade no espaço da sala de aula”, assim descrita:

Nossa Teia da sensibilidade na aula tem como bases teóricas: 1) A reflexividade histórica (NOVOA, 1988) no campo específico que estamos investigando. 2) A ludicidade, a criatividade e a sensibilidade (ALVES, 2005; DUARTE JR, 2001) que formam os três saberes necessários para o desenvolvimento de uma prática docente com sensibilidade. 3) O princípio da reflexividade vivencial (MATURANA, 1999) que problematiza a possibilidade de uma vivência significativa na educação escolar pelo viés da sensibilidade. Foi com estes três pilares que buscamos encontrar um modelo que transcenda as práticas educativas racionais, em busca da construção de uma educação sensível, através do criar, brincar e sentir. (Chagas, 2014, p.42)

Depreende-se que o saber é um processo criativo, ao mesmo tempo individual e social, advindo do prazer da descoberta e que perpassa as dimensões lúdicas, cognitivas, emocionais e cósmicas dos partícipes do processo educativo.

Em relação aos conceitos dos autores selecionados, observou-se que apresentam postulados de uma pedagogia inovadora, que considera o aprendente como ser partícipe de uma sociedade, a contextos que extrapolam os muros escolares. Apreendeu-se, também, que todas as perspectivas de melhoria do ensino apresentadas perpassam, direta ou indiretamente, a ludicidade e tal vivência provoca transformações e crescimento ao ser e seu entorno.

Após a apropriação dos conceitos revisados e discutidos, procede-se a consecução do estudo, com a explanação dos procedimentos metodológicos.

3 | PERCURSO METODOLÓGICO

Os procedimentos metodológicos consistiram em uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, instrumentalizado pela aplicação de entrevistas semiestruturadas.

Sobre a importância da pesquisa de campo, Minayo (2014, p.105), ressalta que o campo é o local em que ocorre a coleta de dados necessários à elucidação e esclarecimentos do problema, observado de uma forma mais ampla, se constituindo em um “recorte espacial correspondente à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto de investigação”.

Segundo Richardson (2008, p.117), as abordagens qualitativas são utilizadas em “situações complexas ou particulares e buscam descrever essa complexidade, analisar a interação de certas variáveis, compreender os processos dinâmicos de grupos sociais e contribuir com a mudança de determinado grupo. ”

À luz de Yin (2015, p.19), a escolha do estudo de caso atinou-se ao desenvolvimento deste estudo, representando a estratégia preferida quando se colocam “questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos ou quando

o foco se encontra em fenômenos contemporâneos, inseridos em algum contexto da vida real. ”

Em relação às entrevistas, Goldenberg (2009, p.47) comenta que evita vieses, “tornando difícil para o pesquisado a produção de dados que fundamentem de modo uniforme uma conclusão equivocada, e torna difícil para o pesquisador restringir suas observações de maneira a ver apenas o que sustenta seus preconceitos e expectativas.

O cenário de pesquisa foi a “Escola Estadual Auta de Souza”, situada no município de Macaíba/RN. As entrevistas foram realizadas com os professores de Ensino Fundamental II e os gestores da escola, contabilizando 25 servidores ativos. Desse total, cinco docentes declinaram do convite e dois encontravam-se afastados por motivos de saúde. Assim, responderam às entrevistas 18 participantes, sendo 12 docentes e 6 gestores, que permanecerão no anonimato.

À luz de Bardin (2009), os resultados foram dispostos por meio do conjunto de técnicas de análise de conteúdo, que atende à temática deste estudo, desvelando motivações, valores, atitudes, tendências e ideologias presentes no universo da pesquisa, categorizados e apresentados a seguir.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Buscando responder às questões norteadoras e objetivos traçados, as entrevistas foram realizadas separadamente com os gestores e docentes da instituição de ensino e, ainda, visando a consecução da análise de conteúdo, bem como a elucidação do leitor, escolheu-se categorias que compusessem os aspectos abordados e, sequencialmente, permitissem as considerações necessárias.

4.1 A ludicidade e a visão dos gestores

As categorias escolhidas para análise da percepção dos gestores da “Escola Estadual Auta de Souza” foram: Ludicidade – Conceito; Interação Ludicidade, Educação e Ensino-Aprendizagem; Estímulo da Gestão às Atividades Lúdicas na Prática Docente e Importância da Ludicidade no Cotidiano, representadas imagetivamente na ilustração a seguir:



Figura 1 – Síntese das categorias - Gestores

Fonte: As autoras, 2017.

4.1.1 Ludicidade – Conceito

Em relação ao conceito de ludicidade, observou-se que a descrição e a compreensão geral dos gestores demonstraram similaridade significativa:

São atividades que envolvem movimento, espontaneidade, liberdade, enfim... está relacionada ao brincar como meio facilitador para a aprendizagem.

Trabalhar os conhecimentos nas diversas áreas através de brincadeiras, música, dança.

São atividades que proporcione a interação, participação, vivência, socialização, prazer e seja significativo para ambas as partes.

Aprendizagem a partir de uma visão mais dinâmica, não presa a rótulos.

O lúdico teve origem na palavra *ludus* que quer dizer jogos.

É a forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos através de jogos, músicas, danças e etc, com o intuito de educar, ensinar e interagir.

Nota-se que, espontaneamente, os gestores fizeram interações do termo ludicidade com a aprendizagem, conhecimento, criatividade, socialização, brincadeira, música, dança e jogos contemplando o aporte teórico ligadas ao jogo (Huizinga, 2000) e ao equilíbrio entre a razão e emoção (Schiller, 1993), além de vislumbrar a ludicidade como movimento libertador, o que pode configurá-la como uma ferramenta de participação social, consonante com a proposta do sentir, pensar e agir (Gonçalves, 1994) e o aprender a viver juntos (Delors, 2006).

4.1.2 Interação Ludicidade, Educação e Ensino-Aprendizagem

Ao questionar-se a relação entre ludicidade, educação e os processos de ensino-aprendizagem no cenário de pesquisa e, em caso positivo, a pertinência dessas interações, a concordância foi unânime entre os entrevistados, que assim discorreram:

Proporciona ao educando experimentar novas habilidades no contexto escolar e fora dele, incentivar e estimular a criatividade e imaginação. Acredito que a ludicidade oportuniza o aluno estar interagindo com os demais colegas e com ele mesmo, o que resulta em um crescimento intelectual, da autoestima, das relações sociais.

Se não houver essa relação, dificulta a formação de pessoas críticas e criativas, que inventem e descubram, que sejam capazes de construir conhecimento. Permite que os alunos relaxem, liberem suas energias contidas na sala de aula. Sobre a pertinência, é preciso propiciar esse ambiente e espaço prazeroso que o torna mais sensível e ajuda a desenvolver o hábito de partilhar, conviver, trocar experiências.

Sem dúvidas, é através da ludicidade que podemos oferecer aos discentes atividades que possam promover o aprendizado significativamente. Em relação à pertinência, é oportunizando ao aluno momentos lúdicos, que podemos garantir o aprendizado prazerosamente, não deixando de lado a afetividade, parceria e o respeito mútuo entre docentes e discentes.

Porque se aprende em todos os lugares e em qualquer situação. A pertinência quanto ao ensino-aprendizagem é que se aprende de uma forma descontraída e prazerosa.

Através das brincadeiras, irá facilitar para o professor a transmissão de determinada visão de mundo. O lúdico aplicado à prática pedagógica contribui para a aprendizagem da criança e possibilita ao educador tornar suas aulas mais dinâmicas.

O lúdico aplicado à prática pedagógica contribui para a aprendizagem do aluno e possibilita ao educador tornar suas aulas mais dinâmicas e prazerosas. O lúdico desempenha um papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem, pois através dele a criança/adolescente busca conhecimentos através de brincadeiras, jogos, como também através da socialização com outros colegas, contribuindo assim para que eles aprendam e absorvam os conteúdos de uma forma melhor, ou seja, mais criativa e prazerosa.

Como foi observado, os entrevistados mencionaram características importantes dos conceitos abordados, incluindo o desenvolvimento de um alunado crítico-reflexivo, a partir de uma visão holística do mundo e de si, por meio da criatividade, imaginação e aprendizado significativo, que contemplam tanto a visão de Byngton (2003) quanto a de Assmann, 1996), além da ludopoiese revista em Maia (2010).

4.1.3 Estímulo da Gestão às Atividades Lúdicas na Prática Docente

No que se refere ao incentivo dos gestores às atividades lúdicas na prática docente e as especificidades de tais ações, mencionaram:

Através de atividades que envolvam a movimentação corporal, gincanas, apresentações artísticas orientadas pelos educadores e de iniciativa do

aluno: jogos, atividades de corpo e movimento.

Possibilitamos atividades brincantes como recurso didático e com clareza de objetivos para aprofundar conhecimentos teóricos. Por exemplo, gincanas, fantoches, jogos de passa ou repassa.

Incentivamos a promoção de aulas diferenciadas no espaço interno e externo da escola, no intuito de buscar alternativas para que as aulas sejam mais produtivas e motivadoras para os alunos. Alguns exemplos? Seminários, aulas de campo, gincana, palestras e outros.

Promovemos espaços de conhecimento, tais como a Leitura em cordel, teatro e leitura coletiva.

Através de atividades estimulamos os docentes, para que haja mais momentos de interação entre professores e alunos. Entre esses momentos, destaco as gincanas, teatro, danças e mais.

Estimulamos brincadeiras, jogos, teatro, etc. Exemplos? Jogos, brincadeiras, músicas, dramatizações com fantoches, adivinhações, palavras cruzadas, etc.

Na visão dos entrevistados, a gestão da “Escola Estadual Auta de Souza” estimula a realização de atividades lúdicas na prática docente. A maior parte dos gestores credita sua participação à promoção de atividades movimento, gincanas, apresentações, brincadeiras, etc.

Encontrou-se duas alusões à importância da clareza de objetivos nas atividades, de forma a concretizar momentos mais produtivos e motivadores e, nesse ponto, os gestores retomam a percepção de jogo de Huizinga (2000) e aproximam-se do conceito de aprender a fazer de Delors (2006).

4.1.4 Importância da Ludicidade no Cotidiano

Sob a perspectiva da ludicidade no cotidiano, os gestores referiram que:

Auxilia no desenvolvimento Integral do indivíduo.

Possibilita maior interação do indivíduo com o meio e estimula a construir novas descobertas, bem como possibilita a inclusão.

Vivemos momentos difíceis e no nosso dia a dia a ludicidade promove uma maneira mais suave para encararmos as diversidades com mais respeito e tolerância.

A vida se torna mais amena, menos complicada...

O lúdico deve fazer parte do cotidiano escolar. É mais uma estratégia de ensino, deve ser valorizado na formação do indivíduo.

O aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental e facilita o processo de socialização.

Percebe-se que os gestores estabeleceram relações diversificadas entre a ambiência educacional, a aprendizagem em si, a inclusão educacional, a socialização, o

desenvolvimento do ser rumo à integralidade e o próprio cotidiano, remetendo aos conceitos e teorias que ancoraram este estudo em especial a ludopoiese de Maia (2010) e o poder de transformação do amor e da alegria descrito em Moraes (2003).

4.2 A ludicidade e a visão dos docentes

As categorias escolhidas para análise da percepção dos docentes da “Escola Estadual Auta de Souza” foram: Ludicidade – Conceito; Interação Ludicidade, Educação e Ensino-Aprendizagem; Estímulo da Gestão às Atividades Lúdicas na Prática Docente; O Fazer Docente e as Atividades Lúdicas Intra e Extramuros – Frequência e Especificidades e Importância da Ludicidade no Cotidiano, representadas imageticamente na ilustração a seguir:



Figura 2 – Síntese das categorias - Docentes

Fonte: As autoras, 2017.

4.2.1 Ludicidade – Conceito

O conceito de ludicidade recebeu definições correlatas dos entrevistados, como pode ser observado:

É o mover-se, é o socializar, é o brincar, é o aprender, aprendemos brincando.

É uma forma de trabalhar os conteúdos com materiais como jogos, músicas.

É uma maneira de atrair e tornar o conhecimento mais divertido, onde através do lúdico vou chamar a atenção de forma diferente.

É a forma de desenvolver a criatividade e os conhecimentos através da diversão.

Trabalhar jogos ou materiais concretos com o intuito de facilitar a aprendizagem e fixação de conceitos.

É tornar, de certa forma, o estudo/aprendizagem prazeroso.

A prática de construção do conhecimento de forma ilustrada, prática e fora de meras formalidade teóricas.

É utilizar brincadeiras nas atividades.

Forma de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, através de jogos, músicas e dança.

Atividades que levam o aluno a pensar, refletir, questionar e ousar.

É uma energia vital que é responsável pela criatividade e permite ao ser humano lidar com as mais diversas situações, pois lhe apresenta imaginação.

É o encantamento, o prazer e a energia no desenvolver das atividades cotidianas.

Ludicidade é a capacidade de utilizar as ferramentas de forma criativa para tornar uma atividade mais leve e prazerosa.

Observa-se que os docentes abordaram diversas características da ludicidade, como o prazer, a imaginação, os jogos e brincadeiras, a criatividade, relacionando-os, na maior parte, aos conhecimentos adquiridos na escola e no cotidiano, percepções anteriormente apresentadas em Assmann (1996), Huizinga (2000), e Maia (2010) e Schiller (1993).

4.2.2 Interação Ludicidade, Educação e Ensino-Aprendizagem

Indagou-se aos entrevistados se havia a relação entre ludicidade, educação e os processos de ensino-aprendizagem no cenário de pesquisa e, em caso positivo, a pertinência dessas interações, ao que responderam:

A relação é total para aprender... a ludicidade é extremamente necessária. De extrema pertinência para ensino-aprendizagem, necessária demais, mas às vezes não conseguimos buscar.

Esta interação é fundamental para que o aluno consiga assimilar o que é apresentado na teoria. A pertinência está no desenvolvimento cognitivo e motor.

Torna o ambiente escolar, a sala de aula mais aconchegante e dinâmica. A pertinência seria um bom desempenho e desenvolvimento.

Esta relação é viável porque é possível ensinar e aprender através da brincadeira. A pertinência é que, com as brincadeiras, os alunos desenvolvem algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória e a imaginação. Jogos, brincadeiras, teatro, músicas e danças.

Os três se unem para tornar a aprendizagem em algo significativo. A pertinência é tornar-se um facilitador do processo ensino-aprendizagem.

Na prática, esta relação no uso cotidiano é uma forma ideal para o sucesso da aprendizagem. A pertinência é que a ludicidade foge do lado negativo do cotidiano, permitindo que se compreenda o mundo e se aceite melhor o processo de ensino-aprendizagem.

Ao utilizar a forma lúdica, facilita-se o processo de aprendizagem. A

pertinência é que a ludicidade ajuda na interação e desenvolvimento do aluno em sala de aula.

É importante na aprendizagem. A pertinência é que é muito importante inculcar nas crianças a noção que aprender pode ser divertido.

Muito importante porque tanto o educador quanto o educando precisam se reinventar. A pertinência é fazer com que o outro seja sempre instigado a investigar, confrontando suas descobertas para encontrar outras possibilidades.

Acredito que devem estar diretamente ligados, uma vez que a partir da ludicidade o conteúdo pode ficar mais claro e prazeroso para o aluno. A pertinência é que, com a ludicidade, os alunos desenvolvem algumas capacidades como a atenção, a socialização, a memorização, a criatividade e a empatia.

Absolutamente importante, porque a educação é (deve ser!) enriquecida pela ludicidade. O processo escolar é repleto de rotinas e a ludicidade transforma o aprender em algo divertido. A pertinência é que o aprender se torna mais claro e facilitado quando usamos de atividades lúdicas.

Através do lúdico, o ensino é facilitado ao aluno, auxiliando na compreensão do conteúdo, vivenciando-o de forma agradável. A pertinência é que brincando se aprende muito melhor e mais rápido. A vivência auxilia o aprendizado, permitindo melhor fixação do conteúdo e conhecimento.

Acerca das interações possíveis entre a ludicidade, a educação e os processos de ensino-aprendizagem, somados à pertinência de tais ações, denota-se que a unanimidade nas respostas dos docentes encerra significados expressivos quanto ao reconhecimento do valor e as possibilidades de construção de uma escola viva e um ensino duradouro.

Percebe-se no discurso docente tanto a ludopoiese de Maia (2010) quanto a educação para vida e com sensibilidade defendida por Chagas (2014).

4.2.3 Estímulo da Gestão às Atividades Lúdicas na Prática Docente

Em relação ao incentivo dos gestores às atividades lúdicas na prática docente e as especificidades de tais ações, nove docentes explanaram:

Incentivando as atividades e facilitando ações.

Incentivando a participação de projetos que utilizam a ludicidade.

Através das brincadeiras, roda de conversas...

Contribuindo com material e apoiando no desenvolvimento das atividades.

Através das danças na Semana Cultural, as brincadeiras de roda, jogos cooperativos... Porque as atividades lúdicas são importantes na aprendizagem dos discentes.

Dando abertura para o professor desenvolver as atividades programadas, buscando condições para que isso aconteça.

Auxilia com material físico e humano, além de apoiar as atividades.

Incentivando a realizações das atividades propostas pelos professores e promovendo ações dinâmicas.

A gestão acredita na ludicidade como ferramenta importante e promove atividades em conjunto com os professores. Exemplo: gincana.

Os entrevistados citaram estímulos variados, oriundos da gestão escolar, enfatizando os recursos materiais e humanos, o apoio e facilitação às atividades lúdicas e ações que congregam alunos e professores. Entretanto, três docentes afirmaram que a gestão escolar não incentiva as práticas educativas docentes, porém não elencaram as causas desta afirmação.

4.2.4 O Fazer Docente e as Atividades Lúdicas Intra e Extramuros – Frequência e Especificidades

No tocante às atividades lúdicas desenvolvidas na prática docente, assim como a frequência e especificidades dessas ações, os docentes relataram que:

Estou sempre tentando adaptar conteúdos com práticas lúdicas. Para chamar a atenção e para fazer com que relacionem melhor os conteúdos teóricos. No espaço da sala de aula é mais restrito, no espaço fora de aula é mais dispersante, mas é possível adequar. Utilizo o Quiz com perguntas e respostas, competições, dramatizações.

Às vezes uso, depende do conteúdo a ser ministrado. Quanto às aulas, alguns conteúdos só permitem o uso exclusivo de sala de aula; outros, fora da sala de aula, que fica mais interessante. As atividades são as paródias, jogos de memória e outros.

Sempre procuro tornar a aula mais dinâmica e assim, sair da rotina. A diferença entre aulas na escola e no exterior é que o aluno se sente mais estimulado quando sai da rotina. Nossas atividades normalmente são as leituras coletivas, brincadeira, jogos, aulas de campo e construção de painéis.

Utilizo bastante. As atividades lúdicas são fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomia dos alunos. Fora de sala, os alunos vivenciam novas experiências e apropriam-se de novos símbolos e criam outros. Para as atividades, optamos por jogos, brincadeiras, teatro, músicas e danças.

Com o objetivo de facilitar a compreensão de conceitos, de acordo com a disposição dos conteúdos no decorrer do ano letivo, procuro utilizar com frequência. Creio que a diferença esteja no fato de, em sala de aula, podermos monitorar as ações/interações ocorridas durante a atividade. Desenvolvo concepções a partir de jogos, sólidos geométricos, recortes e pesquisas de campo.

Utilizo a ludicidade algumas vezes, devido à falta de recursos (materiais e humanos), com pouca frequência. Porém, creio que auxilia o desenvolvimento das atividades propostas em sala. Nas aulas exteriores, a percepção do espaço “muda” a forma de agir dos alunos e dos docentes. Quando é possível, as atividades são aulas de campo, cinema e artes em geral.

As atividades lúdicas ajudam bastante no desenvolvimento das atividades

propostas em sala, porém não faço com frequência. Nas aulas exteriores, a percepção do espaço modifica a forma de agir dos alunos e dos docentes. Utilizo a construção de jogos e "historinhas" com o conteúdo apresentado como atividades lúdicas.

Sempre uso. Através de atividades lúdicas proporcionadas nas escolas, potencializamos a criatividade e contribuimos para o desenvolvimento. Nas atividades dentro da escola, temos pouco tempo, pouco espaço e a duração é menor. Já por outro lado, nas atividades extraclasse temos tempo, temos mais espaço para fazer vários jogos, geralmente jogos cooperativos. Entre outras atividades, utilizo jogo dos erros, bingos de palavras, empilha tampinha de garrafa pet e atividades rítmicas.

Utilizo com frequência porque acho fundamental. Nas aulas externas, a aprendizagem se dá de forma prazerosa e contínua, despertando o interesse sem muitas cobranças. Diversifico as atividades de acordo com o conteúdo por meio de seminários, debates, produção de vídeos, leitura de paradidáticos, gincana do conhecimento, júri simulado...

Com o máximo de frequência possível, para que as aulas sejam atraentes e participativas. Os limites de espaço de sala de aula permitem atividades lúdicas mais concentradas. Externamente o aluno participa de forma mais livre e dinâmica. Acredito que nos dois espaços é possível fazer boas atividades direcionadas. Jogos, música, gincana, dramatização.

O máximo que puder. Acredito que aprender de forma lúdica contagia os alunos. Os limites físicos facilitam ou dificultam uma atividade, dependendo de qual seja ela. Encaixar cada atividade em seu espaço é fundamental.

As atividades compreendem jogos competitivos e cooperativos, gincanas, dança e muitos outros.

Sempre utilizo as atividades lúdicas porque auxiliam no desenvolvimento da autonomia e da criatividade. Atividades fora de sala estimulam a socialização e criatividade, visto o maior contato com o meio. Já as atividades em sala auxiliam na concentração e troca. Desenvolvemos, geralmente, produções artísticas livres, música, jogos, teatro, entre outros

À esta questão, os docentes expuseram realidades diferenciadas na prática docente quanto às atividades lúdicas, embora a maioria tenha referido utilizá-las com frequência. Os motivos elencados pelos entrevistados para maior frequência coadunam com a motivação voltada para o ensino-aprendizagem, além de demonstrar a importância que atribuem a tais atividades.

O reconhecimento da importância das atividades lúdicas no processo de ensino perpassa pelas questões levantadas por Chagas (2014) e por Gonçalves (1994), além dos saberes de Delors (2006).

Por outro lado, os desafios encontrados pelos docentes para a realização de atividades lúdicas poderiam significar óbices importantes: a falta de recursos materiais e humanos, de tempo para desenvolvê-las na escola e a conscientização do educador para inclusão da ludicidade em todo e qualquer conteúdo.

No entanto, esta diferença não impede que todos os docentes desenvolvam e

produzam atividades lúdicas, em conjunto com os alunos.

4.2.5 *Importância da Ludicidade no Cotidiano*

Quanto a referida questão, os docentes sintetizaram em suas respostas quão importante é a ludicidade no cotidiano:

Muito importante para facilitar em tudo o jeito de aprender.

Torna nossas ações mais eficazes e mais prazerosas.

A ludicidade no cotidiano torna o aprendizado mais prazeroso.

Ajuda na socialização, por meio da interação e da utilização de regras sociais.

A ludicidade age como um catalisador da criatividade e entretenimento.

Permite uma vivência simples, porém eficiente e real do mundo ao redor.

Ajuda na interação e desenvolvimento do aluno em sala de aula.

Contribui para o desenvolvimento tanto da criança como os adultos.

Muito importante, mas com regras e disciplina, fazendo com que o objetivo não perca o sentido.

Porque buscando as práticas lúdicas encontramos mais leveza no dia a dia.

Porque a vida precisa de suavidade e sociabilidade.

A ludicidade faz os dias mais divertidos e melhores de se viver.

Finalizando esta análise, as assertivas dos docentes apontam para o fortalecimento e a positividade necessárias para a construção da escola que se pretende inovadora, integral e comprometida com a efetividade da educação, por meio da menção à socialização, a ludicidade como catalisador do ensino, a suavidade e leveza, a criatividade, o desenvolvimento integral, entre outros.

Tais concepções integram quase todo o aporte teórico desse estudo, porém tangem substancialmente as conceituações de Chagas (2014) e Moraes (2003).

Por outro lado, entende-se a menção às regras e disciplina necessárias, considerando os traços deixados pela educação mecanicista e programática, que persistem ainda no século XXI, mas que podem ser transformadas pela conscientização das práticas docentes permeadas pela ludicidade.

5 | APONTAMENTOS FINAIS

Tornou-se possível, por meio deste estudo, inúmeras reflexões sobre o espaço disponibilizado nas escolas, principalmente no *locus* escolhido, para as atividades lúdicas, desenvolvidas em ambiente motivador e instigador, entrecruzando com a educação, efetivando o ensino-aprendizagem e construindo um aprendizado significativo.

Fundamental para a saúde mental do ser humano, a ludicidade é o espaço de

expressão de alcance comprovado bem como o exercício da relação afetiva com o mundo, com as pessoas, objetos, brincadeiras, jogos e com os objetos e a ludicidade pode ser considerada uma forma de comunicação eficaz de penetrar no âmbito da realidade.

Assim, destaca-se a importância de refletir sobre a educação sob essa perspectiva lúdica considerando o ser integral que vivencia a ludicidade em seu cotidiano e não pode nem deve deixá-la às margens do ambiente escolar.

Os resultados obtidos apontam, de forma incipiente, que é primordial que os docentes e gestores consigam desestabilizar o conhecimento previamente adquirido, provocando novos pensamentos por meio de metodologias, subsídios diversos para um aprendizado significativo, de forma crítica e duradora, buscando mecanismos para que todos os alunos aprendam e apreendam, de acordo com suas particularidades, partindo de um olhar atento e sensível.

Formar cidadãos conscientes, capazes, autônomos e determinados a transformar o mundo ao seu redor, indiferente de suas limitações, deve ser o objetivo e a força motriz para todos os profissionais da Educação.

Espera-se contribuir com esse estudo para reflexões, transformações possíveis e plausíveis, pois urge devolver ao alunos do ensino fundamental – especialmente o II – o encantamento e as expectativas confiantes dos anos iniciais e, de outro modo disposto, a resiliência e o fascínio ao professor, agente de mudanças em si e na escola que deseja.

Diante dessa realidade, a ludicidade se torna um instrumento poderoso de mobilização social, ao permitir que o ser se descubra e ao mundo que o cerca.

Assim como a aprendizagem, a educação é uma jornada ininterrupta e recomeça efetivamente quando alguém deseja respostas.

REFERÊNCIAS

Assmann, H. (1996). *Metáforas novas para reencantar a Educação: epistemologia e didática*. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa/POR: Edições 70, LDA, 2009.

Byington, C. A. B. (2003). *A construção amorosa do saber: o fundamento e a finalidade da pedagogia simbólica junguiana*. São Paulo: Religare, 2003.

Chagas, K. K. N. (2014). *O sensível trabalho docente: representação social entre docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte*. 216f. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, Brasil.

Delors, J. (Org). (2006). *Educação: um tesouro a descobrir*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO.

Goldenberg, M. (2009). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 11aed. São Paulo: Record.

Gonçalves, M. A. S. (1994). *Sentir, pensar e agir: corporeidade e educação*. Campinas, SP: Papirus.

Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. 4aed. São Paulo: Perspectiva.

Maia, S. C. F. (2010). *Da Formação Ludopoiética a Autopoiese do Lazer: significados para auto-formação humanescente do profissional do lazer*. 146f. Tese de Doutorado, 146 f. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, Brasil.

Minayo, M.C.S. (Org.) (2016). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 30aed. Petrópolis/RJ: Vozes.

Moraes, M. C. (2003). *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis: Vozes.

Organização para a cooperação e o desenvolvimento econômico (OCDE) (2016). *Low-Performing Students: why they fall behind and how to help them succeed*. (Online). Recuperado em 01 setembro, 2017 de <http://www.oecd.org/edu/low-performing-students-9789264250246-en.htm>.

Richardson, R.J. (2008). *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Schiller, F. (1993). *Sobre a Educação Estética do ser humano numa série de cartas e outros textos*. Lisboa/POR: Imprensa nacional.

Yin, Robert. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5aed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescente 106, 114, 115, 123, 168

Alfabetização 58, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 82, 96, 112, 143, 223

Aprendizagem 29, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 64, 71, 72, 74, 75, 77, 82, 83, 85, 89, 91, 104, 106, 111, 112, 125, 128, 129, 134, 136, 138, 142, 143, 144, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 190, 195, 197, 199, 203, 204, 205, 207, 208, 211, 212, 213, 218

Avaliação educacional 142

C

Cidadania 111, 125, 126, 193, 206, 207

Colaborativa 47, 57, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66

Contradições 125, 130, 192, 193

Coronavirus 11, 115, 117, 124, 184

Corpo 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 31, 73, 74, 77, 80, 116, 121, 122, 162, 163, 169, 180, 195, 196

D

Desigualdades de gênero 1, 31

Direito 10, 71, 120, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 206

Discalculia 142, 143, 144, 147

Dislexia 142, 143, 144, 147, 148, 149

Diversidade 37, 71, 73, 112, 192, 193

Docência 1, 2, 4, 5, 6, 7, 49, 90, 91, 151, 187, 188, 203, 204, 223

Docente 1, 4, 6, 7, 8, 49, 51, 52, 56, 57, 59, 64, 65, 66, 72, 85, 87, 101, 125, 132, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 151, 153, 154, 157, 162, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 176, 186, 187, 191, 193, 199, 221, 223

E

Ecofeminismo 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34

Ecologia política 22, 25, 27, 33, 34

Educação 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 58, 60, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 105, 106, 111, 112, 113, 117, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 140, 141, 151, 153, 154, 155, 156, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 179, 180, 181,

182, 183, 184, 186, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 212, 219, 220, 221, 222, 223

Educação ambiental 9, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34

Educação básica 5, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 55, 56, 58, 68, 71, 81, 125, 135, 141, 209, 210, 220, 223

Educação escolar indígena 194, 195

Educação feminina 35, 37, 44

EJA 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 82

Ensino 8, 46, 49, 50, 51, 56, 60, 66, 95, 97, 106, 132, 133, 141, 144, 151, 166, 167, 170, 171, 178, 179, 180, 185, 191, 203, 204, 213, 220, 221, 223

Ensino-aprendizagem 29, 47, 53, 55, 56, 71, 104, 112, 128, 134, 136, 138, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 174, 175, 180, 186, 190, 197, 205

Ensino de Matemática 203, 210, 211

Ensino fundamental 49, 50, 51, 55, 57, 60, 61, 71, 82, 135, 141, 151, 153, 166, 176, 185, 187, 190, 203, 204, 213, 220, 221

Ensino médio 49, 51, 82, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 140, 141

Ensino remoto 79, 87, 122, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 186, 187, 190, 191

Equações 203, 204, 208, 209, 210, 212, 213, 215, 217, 219, 220

Escolarização 71, 106, 111, 112, 184, 194

Estado da arte 22, 25

F

Formação de professores 52, 65, 66, 75, 77, 96, 141, 178, 181, 182, 183, 194, 196, 201, 223

Formação docente 4, 51, 56, 57, 66, 221

Formação técnica e profissionalizante 132, 134, 140

Foucault 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21

G

Gamificação 186, 187, 190, 191

H

Hipertexto 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96

Histórias em quadrinhos 106, 107, 112

I

Identidade feminina 1

Inequações 203, 204, 205, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 219, 220

Instagram 9, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 121

L

Leitura 40, 43, 53, 58, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 88, 96, 104, 106, 107, 110, 111, 117, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 152, 169, 174, 189, 195

Ludicidade 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 223

M

Magistério feminino 1

Maurício de Sousa 106, 107, 108

Metodologia 48, 49, 52, 53, 54, 56, 59, 67, 69, 76, 96, 186, 187, 205, 212

Metodologias ativas 46, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 56

Museu da Baronesa 97, 105

Museus 97, 103, 221

O

Orientações epistemológicas 194, 199, 200

P

Pandemia 9, 11, 12, 13, 14, 18, 19, 20, 48, 79, 81, 87, 91, 94, 95, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 191, 192

Paulo Freire 67, 68, 70, 74, 75, 76, 78, 131

Pedagogias culturais 9, 11, 20

Perspectivas negras 106, 110, 111

Pesquisa diagnóstica 57, 59, 60, 61, 63

Planejamento 77, 79, 85, 86, 87, 88, 90, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 177, 190, 205, 206, 207, 222

R

Reconhecimento 1, 3, 6, 28, 60, 68, 71, 74, 76, 104, 145, 156, 161, 172, 174, 192, 193, 197

Reflexo social 35

T

TDIC 79, 80, 83

Tecnologias 9, 20, 46, 47, 48, 51, 56, 68, 79, 80, 85, 86, 87, 91, 93, 94, 95, 96, 121, 178, 179, 181, 191, 192

Transgressão feminina 1

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 