

O LÚDICO NO ATUAL ENSINO NORMAL NO RIO DE JANEIRO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE SUA UTILIZAÇÃO EM UM INSTITUTO ESTADUAL

THE LUDIC IN THE CURRENT DAYS OF NORMAL COURSE IN RIO DE JANEIRO: A CASE STUDY ABOUT ITS APPLICATION IN A PUBLIC INSTITUTE

Cristianni Antunes Leal¹ - caleal1@gmail.com
Maria José da Silva de Oliveira Quirino¹ - majosoliveira@yahoo.com.br
Maylta Brandão dos Anjos² - maylta@yahoo.com.br
Alcina Maria Testa Braz da Silva² - alcina.silva@ifrj.edu.br
Giselle Rôças² - giselle.rocas@ifrj.edu.br

1: Mestres em Ensino de Ciências pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro e docentes da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro

*2: Docentes do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Campus Nilópolis.
Rua Lúcio Tavares, 1045. Centro Nilópolis, RJ, CEP: 26530-060*

RESUMO

A LDB/96 permite a atuação, na educação infantil e no ensino fundamental I, de professores de nível médio advindos do curso Normal. De acordo com a reorientação curricular da SEEDUC, os alunos-professores desse curso permanecem em formação por três ou quatro anos, cumprindo uma carga horária de 4800 ou 5160 horas. Nessa formação, diversas são suas atribuições e responsabilidades, como a de cursar disciplinas de base nacional comum e as profissionais, além de fazer o estágio, durante os três ou quatro anos em que permanece em formação. O estágio é interpretado como um momento dialógico entre teoria e prática. Dentre tantos quesitos que devem ser conhecidos, encontra-se o lúdico como estratégia didática para o ensino, o qual emerge como um recurso que o professor pode usar em sua atuação. O presente estudo visa conhecer qual o papel do lúdico nesse curso a partir da aplicação de 54 questionários junto a um grupo de alunos de uma escola Normal na Baixada Fluminense. De acordo com a reorientação, o lúdico compõe o rol de conhecimentos que os alunos-professores devem ter. Para alcançar tal objetivo, os questionários foram submetidos à análise de conteúdo, sendo criadas categorias representativas das respostas desses alunos. Por meio da análise, percebeu-se a fragilidade quanto ao aspecto lúdico na unidade escolar, provavelmente por serem muitas as demandas que os alunos devam cumprir. Entretanto, dos participantes, 70% relataram conhecer tal estratégia, apontando que, mesmo superficialmente, tais alunos a reconhecem, necessitando de uma contínua formação e pesquisa enquanto docente para aprimorar o uso de tal recurso e, assim, colaborar para o ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Curso Normal; Estratégia didática; Lúdico.

ABSTRACT

Brazilian LDB/96 allows professionals graduated at Elementary-school teacher training courses (integrated professional and high school studies) to work as school teachers in elementary education (kindergarten and elementary school). According to the curricular guidance issued by SEEDUC (Rio de Janeiro state's education department), students registered in these courses only graduate after three or four years, about 4800 to 5160 hours, of studies. To comply with these guidelines, students must face many attributions and responsibilities, such as studying subjects from high school national common base and the professional ones, besides having curricular training or internship. Curricular training is understood as a dialogic moment between theory and practice. Among the multiple contents that must be apprehended in the course, it must be stressed the importance games (ludic activities) have as a didactic resource for teaching. The present study has the purpose of appreciating the role of games in teacher training courses taking as a starting point the application of surveys to a group of students from an elementary-school teacher training course in Baixada Fluminense, in Rio de Janeiro state. According to the state department's guidance, such resource composes the syllabus in-training teachers should go through. The surveys were submitted to analysis of content, with the establishment of representative categories. By means of the analysis it was observed that the work with games and other ludic activities was very fragile at the school, probably due to the demands the students had to comply with. Seventy percent of the participants indicated to know such resource. However, it was pointed out that, although they have superficially worked with them, students recognized ludic activities as a useful resource, but said they needed continuous training and specific research while teachers in order to improve their application in order to contribute to the strengthening of teaching practices.

KEYWORDS: *Elementary-school teacher training courses; Didactic resource; Ludic activities.*

INTRODUÇÃO

O ensino médio é o segmento final da educação básica, sendo considerado como uma etapa de transição entre a escola e o mundo do trabalho. O foco deste estudo é o curso Normal de formação de professores ministrado no ensino médio. O concluinte desse curso passa a ser habilitado para lecionar na educação infantil e na primeira fase do ensino fundamental I (1º ao 5º ano). É fato que esse curso está em discussão desde a Lei nº 9.394/96 (LDB), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estando diversas vezes, em vias de ser extinto (BRASIL, 1996).

De acordo com a LDB, a formação de docentes que atuarão na educação básica deve ocorrer em curso de licenciatura de graduação plena, admitindo o nível médio, na modalidade Normal, para lecionar na educação infantil e na primeira fase do ensino fundamental (BRASIL, 1996). Ficou acordado que as três esferas de poder público fariam os ajustes necessários para se adequarem a essa exigência. Período

que ficou conhecido como “Década da Educação”, o que culminaria com o término do curso técnico Normal. Tentativas foram feitas, como a criação do Normal Superior, entretanto, aspectos políticos, financeiros, logísticos, entre outros, detiveram a exclusão completa desse curso. Após quinze anos, ainda se aceita essa modalidade de ensino em nível médio para atuação nas séries iniciais.

No Estado do Rio de Janeiro, a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) criou primeiro uma reorientação curricular específica para o curso Normal (RIO DE JANEIRO, 2006) e, depois, a Portaria nº 91/2010, nas quais o aluno permaneceria nessa formação inicial por quatro e três anos letivos (RIO DE JANEIRO, 2010). Recomenda-se que, desde o primeiro ano, os futuros professores vivenciem o contato com as classes de educação infantil e primeiro segmento do ensino fundamental, por meio da disciplina “Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa/laboratórios Pedagógicos”. A obrigatoriedade desse estágio surge, efetivamente, no segundo ano. Isso é um elemento importante do processo de formação, uma vez que possibilita aos professorandos experimentar um pouco a rotina que viverão, avaliando se as suas habilidades e características estão de acordo com as exigências dessa profissão.

Assim, o estágio ganha um status destacado na matriz curricular para a formação do professor por permitir - a partir dessa experiência - que o professorando participe de práticas que o deixarão mais próximo das vivências de uma sala de aula. É entendido como a oportunidade primeira de articular a teoria à prática, enriquecendo o aprendizado. Freire (1996) defende que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção e a sua construção”, reforçando que as experiências vividas na formação inicial desse profissional colaboram no e para o ensino.

A SEEDUC-RJ estabeleceu, em 2006, que a formação inicial em nível médio deve possuir uma carga horária de 4800 horas divididas em quatro anos letivos de ensino. Em 2010, a própria SEEDUC-RJ promulgou uma nova orientação permitindo a formação em três anos letivos, mas, em horário integral, totalizando 5160 horas. Sendo assim, o ano de 2012 é o último em que há concomitantemente turmas de 3º e 4º anos no curso Normal; após, espera-se haver apenas o de três anos letivos, ratificando a Reorientação Curricular e a Portaria nº 91 (RIO DE JANEIRO, 2010), quanto à premência de conferir qualidade na formação dos professorandos. Para tal, estabeleceu-se, em seu currículo, o entendimento de uma “base nacional comum”, permitindo que os professores oriundos desse curso possuísem um conhecimento mais global. Essa Portaria da SEEDUC-RJ veio com o propósito de reforçar que o Normal não fosse considerado apenas um curso técnico profissionalizante, mas, primordialmente, um curso de formação de professores que prime pelas discussões, pelo uso de diversas estratégias de ensino, concedendo uma base para que o professorando continue a estudar, pesquisar e a exercer sua profissão com esmero.

Buscando alcançar tal objetivo, a disciplina “Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa/laboratórios Pedagógicos” é considerada a especialidade que abarca os estágios, que permite as discussões com as demais, que possibilita ao futuro professor lidar com situações que encontrará no cotidiano escolar e, assim, calcar-se na futura profissão a partir das experiências vividas nessa disciplina. Por intermédio

do estágio, tenta-se superar a dicotomia entre teoria e prática por meio do processo dialógico entre ambos (HERVATINI, 2011).

O LÚDICO NO CURSO NORMAL

De acordo com Huizinga, a palavra **lúdico** vem do latim "*ludus* e abrange os jogos infantis, a recreação, as competições" (HUIZINGA, 2010). Santos (2011) afirma que lúdico significa brincar; incluindo, nesse brincar, jogos, brinquedos e divertimentos. A terminologia é ampliada por Soares (2008), que considera como lúdico, qualquer atividade que leve ao divertimento e ao prazer. Já Brougère (1998) estabelece novas fronteiras ao propor o termo "cultura lúdica", por achar que o uso do lúdico pela criança deva ser considerado como um elemento da cultura e da brincadeira em uma visão antropológica. Tendo como análise os estudos que avaliaram o uso da ludicidade, percebe-se que o conceito encontra-se em construção. Para tanto, neste trabalho, aceita-se a definição de Malafaia *et al.* (2010), ao afirmar que:

O lúdico é referido como um fazer humano mais amplo, que se relaciona não apenas à presença de brincadeiras ou jogos, mas também a um sentimento, atitude do sujeito envolvido na ação, que por sua vez se refere a um prazer de celebração em função do envolvimento genuíno com a atividade e com a sensação de plenitude que acompanha as coisas significativas e verdadeiras (MALAFAIA *et al.*, 2010, p. 177).

Essa definição demonstra ser mais ampla que as demais e, assim, mais livre para ser usada no contexto escolar, uma vez que os termos mudam conforme a cultura e o tempo. Ao assumir tal definição, acredita-se abarcar a ludicidade que tem sido praticada e aguardada nas unidades de ensino.

Ao avaliar a Reorientação Curricular (2006) da SEEDUC-RJ, não se observou a existência de disciplina, entre as vinte e três existentes, que seja única e exclusiva para o estudo do lúdico ou de outros recursos, entretanto, percebeu-se que a preocupação com a estratégia metodológica em questão perpassa todo o documento. Em algumas disciplinas, essa prática surge de forma mais contundente, tais como em "Psicologia da Educação", que o aluno cursa no segundo e terceiro ano do curso Normal; em "Conhecimentos Didáticos Pedagógicos em Ensino Fundamental", cursada no segundo, terceiro e quarto ano; em "Conhecimentos Didáticos Pedagógicos em Educação Infantil", inserida no terceiro e quarto ano, na qual há uma pergunta clara sobre a questão da ludicidade para reflexão: "qual o papel do lúdico da [sic] vida das crianças de 0 a 6 anos?" (RIO DE JANEIRO, 2006), além da disciplina "Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa", que o aluno frequenta nos quatro anos.

Entretanto, ao se analisar a Portaria nº 91/2010, percebe-se haver uma disciplina que abrange o lúdico: "Laboratório de Brinquedoteca", onde há a proposta de adotar o lúdico como prática pedagógica.

Essa breve análise permite apreender que o elemento lúdico compõe o rol de conhecimentos que os alunos-professores devem ter. Entretanto, são inúmeros os conhecimentos necessários para que os aprendizes de professor tenham confiança

em sua atuação pedagógica, sendo comum que os mesmos percebam fragilidades durante a formação inicial quanto ao lúdico. Assim, a reflexão crítica acerca da prática docente pode ser um momento para buscar alternativas ao equilíbrio no binômio ensino e aprendizagem; contudo, usar diversas metodologias de ensino requer do professor planejamento, inclusive nas séries iniciais. Nacarato (2005) afirma que os conflitos vividos pelos professores preocupados com a aprendizagem de seus alunos ocorrem no momento da formação inicial do profissional, e, na ânsia por promovê-la, “abusam” do concreto como uma das principais estratégias de ensino, sem de fato refletir e planejar seu uso. Por consequência, esse uso sem planejamento pode não gerar o objetivado pelo professor e acarretar o não aprendizado e o desprazer ao aluno.

O recurso aqui discutido assume o caráter de mais uma estratégia de ensino que pode colaborar na educação, visto que os discentes usam o lúdico sem a intenção de aprender algo especificamente, mas pelo fato de ser livre e prazeroso. Entretanto, quando o docente desenvolve atividades lúdicas no cotidiano escolar, são observadas mais possibilidades de se alcançar a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal, social e cultural (SILVA, METTRAU e BARRETO, 2007).

Assumindo os pressupostos apresentados acima, a SEEDUC-RJ objetiva que, durante a disciplina “Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa/laboratórios Pedagógicos”, os alunos-professores vivenciem experiências de modo a alcançar os elementos que o ajudarão na futura profissão, desenvolvendo as seguintes características:

ser reflexivo, flexivo, crítico e inovar na busca por novos caminhos que favoreçam a aprendizagem, visando a qualidade das suas ações pedagógicas em todas suas dimensões científica técnica, humana e cultural e política (SERRÃO e CARVALHO, 2011, p. 6).

O presente artigo é uma continuidade do trabalho apresentado parcialmente no III Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente* (LEAL *et al.*, 2012), e objetivou a avaliação inicial sobre a utilização do lúdico como estratégia didática de ensino. Reforça-se que tal estratégia é apontada como uma das alternativas ao ensino tradicional, conteudista e memorístico, sendo discutido por diversos autores (MACEDO *et al.*, 2005; RÔÇAS e ANJOS, 2006; BRAZ DA SILVA, METTRAU e BARRETO, 2007; MESSEDER e RÔÇAS, 2009; PEREIRA *et al.*, 2011). Com base nesse pressuposto indagou-se: qual será o papel do lúdico no curso Normal?

METODOLOGIA

Esta pesquisa é caracterizada como do tipo exploratória com base em Piovesan e Temporini (1995). Ela serve de subsídio para os desdobramentos futuros que embasarão a dissertação intitulada “VAMOS BRINCAR DE QUÊ? Os jogos cooperativos no ensino de ciências”, objeto de estudo de uma das autoras deste artigo.

A escola em questão já participa de outros estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa "Olhares múltiplos sobre a formação e as práticas docentes", tendo sido escolhida como uma das integrantes do III Ciclo de Palestras em Ensino de Ciências realizado pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de Ciências do IFRJ (PROPEC). O propósito desse ciclo é divulgar as pesquisas que estão sendo desenvolvidas pelos mestrandos em escolas da rede pública, para compartilhar os resultados com atuais e futuros colegas de profissão.

A escola fica no município de Nilópolis (RJ), possui um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de 4.6, portanto, inferior ao desejado (6.0), e sua colocação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é 983 no Estado do Rio de Janeiro. Das cinco áreas avaliadas no ENEM, que são Ciências da natureza (468,74); Ciências humana (533,01), Matemática (473,85); Linguagens e códigos (521,04) e Redação (623.75); percebe-se que a menor nota é em Ciências.

A pesquisa foi realizada em setembro de 2011. Com o apoio da Fundação Carlos Chagas de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, por meio do projeto "Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas Públicas", a oficina intitulada "A ludicidade auxiliando o processo ensino e aprendizagem" foi assistida por 54 alunos do segundo ano do curso. Antes da realização da oficina, responderam a seguinte pergunta aberta: "Como o lúdico pode ajudar no processo ensino e aprendizagem das ciências?". Por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011), foi discutido como o lúdico é entendido no cotidiano escolar.

A análise de conteúdo é considerada um conjunto de técnicas de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo do objeto investigado, ajudando a reinterpretar e compreender seus significados. Segundo Bardin (2011), o desenvolvimento de uma análise de conteúdo consta de três fases: "pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação".

Neste trabalho, a fase da pré-análise constituiu-se de organizar os discursos investigados. Os dados analisados foram as 54 respostas dos participantes, que foram transformadas em informações a serem submetidas à análise, após seguir algumas regras da aplicação desse método, tais como a regra da homogeneidade.

Na exploração do material, buscou-se a aplicação das decisões tomadas na fase anterior. Enquanto que, na última fase, "os dados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos" (BARDIN, 2011).

A codificação para tais dados permitiu a escolha da unidade de registro o tema constituído a partir de critérios léxicos, com ênfase nas palavras e seus sentidos. Com isso, originou-se a categorização. Este é um procedimento de agrupar os dados considerando a parte comum entre eles. Pretende-se, com a criação das categorias, arquitetar a compreensão das respostas investigadas. Todas as etapas foram desenvolvidas de acordo com o proposto por Bardin (2011).

O LÚDICO POR MEIO DO OLHAR DO FUTURO PROFESSOR

Na análise dos questionários dos participantes da oficina, observou-se um conjunto de cinco categorias preliminares, a partir dos núcleos de sentido representativos extraídos da escrita dos alunos-professores que tomaram parte neste estudo: 1. *Aprende brincando*; 2. *Facilita o entendimento do conteúdo*; 3. *Incentiva os alunos*; 4. *Socializa os alunos*; e 5. *Não sabe/não respondeu*. Essa última categoria corresponde aos participantes que se abstiveram de responder ou que relataram desconhecimento do assunto. Acerca das categorias, houve igualdade entre "Aprende brincando" e "Não sabe/Não respondeu", ambas com dezesseis respostas. A categoria "Facilita o entendimento do conteúdo" obteve treze respostas; "Incentiva os alunos", com quatro e "Socializa os alunos" com cinco respostas (Tabela 1). Abaixo estão descritas, de forma mais detalhada, todas as categorias identificadas.

Tabela 1 – Categorias das respostas dos participantes da oficina "A ludicidade auxiliando o processo ensino e aprendizagem" estabelecidas a partir da análise de conteúdo

Categorias	Nº de palavras/ frases	%	Exemplos de palavras/frases
Aprende brincando	16	29,6	<i>Brincadeiras, diversão; decora mais fácil</i>
Facilita o entendimento do conteúdo	13	24,1	<i>Absorve melhor os conteúdos; ajuda; aprende mais</i>
Incentiva os alunos	04	7,4	<i>Recebe informações; incentiva</i>
Socializa os alunos	05	9,3	<i>Socializa, compartilha; expõem as ideias</i>
Não sabe / não respondeu	16	29,6	<i>Não tenho opinião formada sobre esse assunto; não sei essa; não sei</i>
Total:	54 respostas em cinco categorias		
100% de participantes: 70,4% identificam a existência do lúdico como estratégia de ensino, enquanto que 29,6% desconhecem esse fato ou se abstiveram de responder.			

Fonte: dados obtidos durante o estudo

Categoria 1 - Aprende brincando

De acordo com os questionários analisados, dezesseis participantes escreveram que o objetivo do uso do recurso lúdico pela criança, no ambiente escolar, é aprender algo brincando. Portanto, o lúdico, para esse grupo de alunos-professores, pode ser mais uma ferramenta dinamizadora para que ocorra a aprendizagem, assim como afirma Pereira *et al.* (2011). No contraponto, o verbo "brincar" inspira a noção de movimento, o que pode levar a interpretar essas respostas como a necessidade do lúdico produzir uma ação entre o objeto e o indivíduo. Mas, de acordo com Piaget

(2010), existem algumas etapas a serem seguidas para se alcançar o êxito no lúdico como estratégia.

Segundo Piaget (2010), há três classes de jogos: jogos de exercícios, simbólicos e de regras. Nos de exercícios, na fase sensório-motor, o indivíduo obtém satisfação. Nos simbólicos, na fase pré-operatória, a criança começa a usar a simbologia; “no jogo simbólico ela [a criança] se interessa pelas realidades simbolizadas, servindo tão só o símbolo para evocá-las” (PIAGET, 2010). Nos de regras, no período operatório concreto, a criança aprende a lidar com as delimitações de tempo, espaço, sendo “a atividade lúdica do ser socializado” (PIAGET, 2010), persistindo na fase adulta. Com isso, percebe-se que o desenvolvimento da criança deve ser respeitado quando se utilizar do lúdico, e o professor deve estar presente para intermediar essa relação. Não basta o concreto para haver ensino e aprendizagem.

Outra questão é a concepção do lúdico ser sempre prazeroso, mas, de acordo com Macedo *et al.* (2005), pode gerar desprazer; o que também é um aprendizado.

Categoria 2 - Facilita o entendimento do conteúdo

Nacarato (2005) discute a necessidade de alguns educadores em usar o concreto como objeto intermediário entre o conhecimento e o indivíduo. Isso pode aligeirar o ensino ao se interpretar de forma tão mecânica o uso do lúdico e se incutir um papel passivo, no professor, nesses momentos. Nessa categoria com treze respostas, evidencia-se a necessidade que os alunos-professores ainda mantêm em usar o concreto com o objetivo de aprender unicamente o conteúdo.

A importância da ludoeducação ocorre quando a diversão se torna aprendizagem e experiências cotidianas; permitindo, assim, que o conhecimento, outrora sistematizado na lousa, torne-se apreensível por todos por meio dessa estratégia de ensino.

Nigro e Azevedo (2011) constataram que os professores das séries iniciais valorizam muito a leitura e a escrita, deixando a desejar em relação às ciências; mas, por meio do lúdico, é possível abarcar todos os conhecimentos previstos para essas séries e favorecer a compreensão dos conteúdos abordados e não, simplesmente, sua memorização.

Categoria 3 - Incentiva os alunos

Embora essa categoria apresente-se com apenas quatro contribuições, evidencia que o uso do lúdico pode ser uma estratégia didática para motivar e, assim, favorecer o ensino e a aprendizagem. Ao usar o lúdico no ambiente escolar,

movimentam-se as emoções dos participantes, e isto pode ser interpretado em melhora da autoestima, confiança e desempenho dos participantes. Rôças e Anjos (2006) constataram que o lúdico é apreciado pelos estudantes ao analisarem o relato de um aluno: "Jogos pedagógicos = (-) professor falando (+) aluno acordado. Contudo, não deve ser encarado como uma panaceia que resolverá as questões da educação. É mais um recurso que o professor pode utilizar.

Importa que os alunos entendam que, na diversão, ao usarem o lúdico, também podem aprender os conteúdos escolares. Por meio da ludicidade, poderão apresentar dúvidas, questionar, ocorrendo desestabilizações em seus conceitos. Com isso, o professor terá acesso aos conhecimentos prévios dos alunos sobre tais questões e atuará para a aprendizagem.

Por meio de diversas estratégias didáticas, potencializam-se as chances de "atender as diferenças individuais dos alunos no que se refere à maneira como eles aprendem e se apropriam dos conteúdos abordados" (TAXINI *et al.*, 2012), incentivando-os a apreender.

Categoria 4 - Socializa os alunos

Nas atividades lúdicas há momentos singulares, que ocorrem, na maioria das vezes, em grupos. Isso colabora com a socialização dos pares; o que foi lembrando por cinco participantes. Assim, coopera para o desenvolvimento psicossocial dos indivíduos (SILVA, METTRAU e BARRETO, 2007). O lúdico permite as interações sociais e estas não são transferidas de uma a outra pessoa; são experimentadas, vividas por ela (BROUGÈRE, 1998).

Por outro lado, para as crianças em geral e para as excluídas e desfavorecidas, em particular, as atividades lúdicas podem ser algumas das poucas que criam situações onde as desvantagens e as desigualdades sociais e culturais se atenuam (DOHME, 2008), uma vez que estimulam cooperação e a interação de todos os participantes; dissipando a exclusão, a rejeição e a introspecção; tornando todos iguais.

Categoria 5 - Não sabe/não respondeu

A ocorrência dessa categoria demonstra, infelizmente, a superficialidade no ensino. Por estarem no segundo ano, almejava-se que os sujeitos da pesquisa tivessem tido contato com as estratégias didáticas lúdicas. De acordo com a reorientação curricular e a Portaria nº 91, a ludicidade compõe o rol de conhecimentos que os alunos-professores devem ter, mas um quantitativo de dezesseis respostas revela seu obscurecimento e, portanto, uma lacuna em seu processo formativo.

Com base na proposta da matriz curricular da SEEDUC-RJ, era esperado que os alunos-professores tivessem minimamente algum contato com tal estratégia. Entretanto, compreende-se que atualmente recaem sobre os ombros dos professores grandes responsabilidades, uma vez que a sociedade incute neles anseios como se o magistério fosse um sacerdócio (LEAL *et al.*, 2011). Ao mesmo tempo, o docente pode desaperceber-se que seja uma profissão e, como tal, pode ser constantemente construída. A lacuna no conhecimento acerca do lúdico não é definitiva, porém imprime a necessidade de um olhar atencioso para a formação inicial desses alunos-professores, instrumentalizando-os.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pergunta norteadora para este trabalho induzia os participantes da oficina a exprimir algo positivo acerca do lúdico no ensino de ciências, uma vez que tinha o verbo *ajudar*. Por se tratar de uma pesquisa exploratória, objetivou perceber o que o público (alunos-professores matriculados no curso Normal de uma escola da rede pública) conhecia acerca da temática em questão. Após a análise dos dados, percebeu-se ser tênue tal conhecimento. Não é intenção deste trabalho utilizar os dados analisados como argumento para engrossar o discurso dos que desejam a extinção do curso Normal, *ao contrário*. O intento é olhar e instrumentalizar a formação inicial do docente que atuará nas séries iniciais. Este que estará incumbido de lecionar todas as disciplinas, sendo, portanto, polivalente e com uma formação frágil no quesito pesquisado. Ao usar a Reorientação Curricular e a Portaria nº 91 como parâmetros, tinha-se a intenção de conhecer como os alunos-professores - com tantas demandas, por serem obrigados a ter um conhecimento holístico - lidam com as estratégias de ensino, ao mesmo tempo em que devem cursar disciplinas de base comum e ainda da formação profissional. Esses discentes têm o compromisso em lidar com todas essas questões.

A disciplina "Prática Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa/laboratórios Pedagógicos" é a que introduzirá os alunos-professores no universo escolar e ao público com o qual atuará. Este é o espaço ideal para que, por meio de suas vivências, tenham dúvidas, tragam suas impressões, seus assombros e descobertas; para, assim, o docente desses alunos-professores conseguir intervir/contribuir na formação inicial. Neste sentido, a reorientação curricular e a Portaria nº 91 surgem como uma sugestão, não tendo força de lei. No entanto, as disciplinas que constam no documento, com suas cargas horárias, são demandas da própria SEEDUC-RJ. Com isso, o docente pode seguir ou não tal orientação acerca das sugestões para as disciplinas.

Os concluintes desse curso terão como público alvo crianças de zero a dez anos, aproximadamente, período da vida onde o lúdico, a imaginação, faz-se necessária

para o seu desenvolvimento. O lúdico, nesse público, mas não exclusivamente nele, emerge como uma estratégia didática que enriquece o processo educativo, tendo um nicho para crescer e se desenvolver.

As classificações das categorias que surgiram no trabalho levaram à constatação de haver concepções superficiais acerca da temática. As cinco categorias ainda poderiam diminuir para quatro ao juntar o "Aprender brincando" com "Facilita o entendimento do conteúdo". Isto não foi feito no trabalho, pois, ao se analisarem as frases, percebia-se a diferença na intenção das respostas.

As concepções encontradas nesta pesquisa refletem a enorme demanda que há nos cursos de formação de professores. Ignorar a existência do lúdico na educação é negar o uso de recursos metodológicos que possam dinamizar o ensino. No entanto, percebe-se que 29,6% dos alunos desconhecem o lúdico. Contudo, dos participantes da pesquisa, um expressivo número afirmou conhecer o lúdico. Com isso, percebe-se que os sujeitos da pesquisa possuem o conhecimento da estratégia. Nesse caso, o que pode faltar é o seu aprimoramento. Mas, como ser professor é ser um eterno pesquisador e estudioso que alia conhecimento teórico e prático ao longo de sua carreira, aprimorando-se constantemente, o que contribui de fato para uma carreira docente exitosa. Acredita-se, por fim, que trabalhos como este possam dar uma contribuição, ainda que pequena, para o campo dessa reflexão.

* Trabalho submetido no formato de artigo completo no III Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente, tendo sido aprovado e apresentado.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: L. A. Reto e A. Pinheiro. 1 ed. São Paulo: Edições 70, 2011. 279 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.493/1996**. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em: 01 out. 2011.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, SP, v. 24, n. 2, jul./dez. p. 1-6, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 dez. 2011.

DOHME, V. **O valor educacional dos jogos**. Petrópolis: Vozes, 2008. 88 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165 p.

HERVATINI, L. **A escola normal regional e suas práticas pedagógicas**: dois retratos de um mesmo cenário no interior do Paraná. 256 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2011. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2022-Luciana-Hervatini.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2012.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução: Monteiro, J. P. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2010. 243 p.

LEAL, C.A.; QUIRINO, M.J.S.O.; FARUOLO, T.C.L.M.; OLIVEIRA, V.L. de; MARQUES, C.S.; ANJOS, M.B. Práticas pedagógicas e metodologias empregadas na docência em ensino de ciências. In: VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC. 2011, Campinas. **Anais...** Campinas, SP, 2011. p. 1-11. Disponível em: <<http://adaltech.com.br/testes/abrapec/resumos/R1337-3.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2012.

LEAL, C.A.; QUIRINO, M.J.S.O.; ANJOS, M.B.; BRAZ DA SILVA, A.M.T.; RÔÇAS, G. O que alunos do curso Normal compreendem sobre o lúdico como estratégia didática para o ensino de ciências? In: III Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente – ENECiências. 2012, Niterói. **Anais...** Niterói, RJ, 2012. p. 1-12. Disponível em: <<http://www.ensinosaudedeambiente.com.br/eneciencias/anaisiiieneciencias/trabalhos/T161.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2012.

MACEDO, L.; PETTY, A.L.S.; PASSOS, N.C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005. 110 p.

MALAFAIA, G.; BÁRBARA, V.F.; RODRIGUES, A.S. de L. Análise das concepções e opiniões de discentes sobre o ensino da biologia. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 4, n. 2, nov. p. 165-182, 2010. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/94/88>>. Acesso em: 22 jul. 2011.

MESSEDER, J.C.; RÔÇAS, G. O lúdico e o ensino de ciências: um relato de caso de uma licenciatura em química. **Revista Ciências & Ideias**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 69-75, out/mar, 2009-2010. Disponível em: <<http://200.20.215.200/revista/index.php/revistacienciaseideias/article/view/24/lud>>. Acesso em: 01 out. 2011.

NACARATO, A.M. Eu trabalho primeiro no concreto. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, v. 9, n. 9-10, p. 1-6, 2005. Disponível em: <<http://sbempaulista.org.br/RevEdMatVol9.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2011.

NIGRO, R.G.; AZEVEDO, M.N. Ensino de ciências no fundamental 1: perfil de um grupo de professores em formação continuada num contexto de alfabetização científica. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 17, n. 3, p. 705-719, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v17n3/a12v17n3.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2011.

PEREIRA, R.F.; FUSINATO, P.A.; NEVES, M.C.D. Desenvolvendo jogos educativos para o ensino de física: um material didático alternativo de apoio ao binômio ensino-aprendizagem. In: XIX Simpósio Nacional de Ensino de Física – SNEF, 2011, Manaus. **Anais...** Manaus, AM, 2011. p. 1-10. Disponível em: <<http://www.sbfisica.org.br/snef/xix/sys/resumos/T03621.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2011.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Tradução: Álvaro Cabral e Christiano M. Oiticica. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC. 2010. 331 p.

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E.R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v. 29, n. 4, p. 318-325, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v29n4/10>>. Acesso em: 04 jun. 2012.

Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro/SUGEN. PORTARIA nº 91, de 29 de março de 2010. Diário Oficial, Rio de Janeiro, 05 abr. de 2010. Disponível em: <http://www.educacao.rj.gov.br/arquivos/ensinonormal/EnsinoNormaPortaria_SEED_UC_n91_2010.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2012.

SILVA, A.M.T.B; METTRAU, M.B.; BARRETO, M.S.L. O lúdico no processo de ensino-aprendizagem das ciências. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 88, n. 220, p. 445-458, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view1214/1096>>. Acesso em: 17 jul. 2011.

RIO DE JANEIRO. **Reorientação curricular – Curso Normal**. 2006. Disponível em: <http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/LIVROIV_normal.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2012.

RÔÇAS, G; ANJOS, M.B. A importância de jogos pedagógicos em aulas de biologia. In: 1º Congresso Científico da UniverCidade, 2006, Rio de Janeiro. **Anais** Rio de Janeiro, 2006, p.1-5.

SANTOS, S.M.P. dos. (Org). **O lúdico na formação do educador**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2011. 75 p.

SERRÃO, M.; CARVALHO, C. O que dizem os educadores de infância sobre o jogo. **Revista Ibero-americana de Educação**, Salamanca. n. 55/5, p. 1-15, 2011.

Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/3824Serrao.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2012.

SOARES, M.H.F.B. Jogos e atividades lúdicas no ensino de química: teoria, métodos e aplicações. In: XIV Encontro Nacional de Ensino de Química. 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2008, p. 1-12. Disponível em: <<http://www.quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0309-1.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

TAXINI, C.L.; PUGA, C.C.I.; SILVA, C.S.F.; OLIVEIRA, R.R.de. Proposta de uma sequência didática para o ensino do tema "estações do ano" no ensino fundamental. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.14, n.0, p. 81-97, jan-abr. 2012. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/view/287/796>>. Acesso em: 27 abr. 2012.



Revista
Ciências & Ideias