

FORMAÇÃO CONTINUADA EM CIÊNCIA LÚDICA

Roberta Silva de Souza Santana¹

Rui André da Silva Ribeiro²

Helena Moura Azevedo³

Ana Gabrielle dos Santos Simão⁴

RESUMO

O presente trabalho relata experiência na oferta de formação continuada para profissionais de educação da rede municipal de ensino de Tabatinga – AM. A iniciativa foi uma ação do projeto de Extensão, fomentado pela Pró-Reitoria de Extensão do IFAM (PROEX), intitulado como: “O uso de ferramentas lúdicas para o ensino de ciências naturais e suas tecnologias”, que traz como principal objetivo promover junto aos docentes o desenvolvimento e aplicação de estratégias e ferramentas lúdicas para o ensino, em suas áreas de atuação. O trabalho foi desenvolvido a partir de curso de formação continuada ofertado aos profissionais de educação do município. A carga horária do curso foi de 12 horas, realizado em três dias. No referido curso 30 profissionais de educação do município participaram da ação, que oportunizou a reflexão e troca de experiências de profissionais de ensino de escolas e áreas de atuação distintas. Nessa perspectiva, pode se considerar que o projeto alcançou os objetivos propostos, proporcionando espaço para reflexão sobre o uso de ferramentas lúdicas para o ensino.

Palavras-chave: Ludicidade. Ensino. Metodologia.

1 INTRODUÇÃO

São conhecidas as dificuldades educacionais do Brasil, existem problemas de ordem estrutural, política, econômica e principalmente social. Todas essas dificuldades colaboram para o baixo rendimento dos alunos, os quais, muitas vezes, chegam ao ensino médio com grande déficit de conhecimentos básicos relativos ao ensino fundamental.

A persistência dos problemas de natureza externa as atividades escolares em associação com a falta de conhecimentos básicos culminam em grande dificuldade para o ensino e para a aprendizagem das Ciências da Natureza e suas tecnologias.

¹ Docente EBTT – Instituto Federal do Amazonas/*Campus* Tabatinga – IFAM/CTB - roberta.santana@ifam.edu.br

² Psicólogo - Instituto Federal do Amazonas/*Campus* Tabatinga – IFAM/CTB - rui.andre@ifam.edu.br

³ Discente(Agropecuária)/Bolsista - Instituto Federal do Amazonas/*Campus* Tabatinga IFAM/CTB

⁴ Discente(Agropecuária)/- Instituto Federal do Amazonas/*Campus* Tabatinga – IFAM/CTB

Como consequência dessas dificuldades os alunos acabam desinteressando-se por essas disciplinas. Tal postura discente implica em problemas que perpassam esferas que vão do baixo rendimento escolar a empecilhos ao desenvolvimento econômico do país.

Considerando o complexo quadro educacional do país, e as múltiplas variáveis envolvidas no processo de ensino aprendizagem, inevitavelmente entram em pauta reflexões sobre o papel docente enquanto mediador e facilitador do crescimento sócio-cognitivo.

Nesse contexto, a formação docente reveste-se de especial atenção, pois haja vista que o objeto de trabalho dos professores são indivíduos oriundos de uma sociedade em constante transformação, espera-se que, tal qual os próprios professores, as características culturais e sociais desses alunos estejam em constante mudança. Assim sendo, as práticas docentes e procedimentos didáticos sofrem constante pressão para atualização, bem como necessitam de constante reflexão crítica, com o objetivo de atenderem as necessidades reais da sociedade.

Portanto, torna-se imediata a necessidade de considerar a formação docente como um processo inicial e continuado que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos profissionais que mais necessidade tem de se manter atualizado, aliando a tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito é fundamental para o alcance da sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social (BONZANINI e BASTOS, 2009).

Essa perspectiva de formação docente continuada requer dos atuais professores novas aprendizagens, principalmente no que diz respeito ao planejamento, desenvolvimento e avaliação. (OLIVEIRA e NOGUEIRA, 2005).

Entre as muitas possibilidades didáticas, as atividades ludo pedagógicas apresentam grande potencial de compor um planejamento educacional que seja capaz de contribuir para a melhoria do ensino de maneira geral. Acredita-se que as atividades ludo-pedagógicas têm grande potencial de encurtar distâncias de comunicação entre professores e alunos, bem como entre os próprios alunos. Essas barreiras estão inegavelmente presente, sobretudo locais que apresentem uma composição social muito heterogênea.

Segundo Luckesi (2001) o lúdico é caracterizado pela “experiência de plenitude que ele possibilita a quem o vivencia em seus atos”. Tal posicionamento condiz com Huizinga (2005), o qual entende que “o jogo é uma atividade voluntária e que jamais é imposto pela necessidade física ou pelo dever moral.” Luckesi (2000) defende que a atividade lúdica requer uma entrega total do indivíduo, tanto da parte corporal quanto da cognitiva, sendo que essa entrega deve ser das duas partes ao mesmo tempo, sem nenhuma divisão, o corpo como um todo. (CARDOSO e SANTOS, 2012).

Dada a universalidade do riso, do lúdico e a sociabilidade humana, saltam, os jogos, entre as práticas didáticas capazes de romper simultaneamente, pelo menos em parte, com o desinteresse discente e as dificuldades de comunicação, os quais são dois grandes entraves no rendimento acadêmico.

Para Cardoso e Santos (2012), a formação na perspectiva lúdica muito contribui para os docentes, como processo desencadeador da aprendizagem de seus alunos com jogos e brincadeiras corporais orientados e planejados. Estas ações devem ser vistas como elo integrador entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais nos espaços mediadores do conhecimento.

Apesar da riqueza desse recurso metodológico, e de seu potencial de aplicação nas mais variadas áreas do conhecimento, nem sempre é simples para os professores definirem quais jogos utilizar, ou ainda estabelecer os objetivos em consonância com a proposta pedagógica adotada (SANTANA e WARTHA, 2006). Essa equalização é importante pois proporciona a interação, não apenas a aluno-aluno como também a aluno-professor, de modo a contribuir para a construção do conhecimento, através do aperfeiçoamento de conceitos, o que é alcançado pela necessidade da aplicação desses nas situações do jogo. Um ensino com essas características exige dos professores constante reformulação dos saberes, através da reflexão sobre a prática e sobre o próprio conteúdo, o que aprimora a prática docente e ressignifica a sua identidade Tardif (2002) e Nóvoa (2002).

Para Amaral (2004), o desenvolvimento pessoal deve-se ao trabalho crítico-reflexivo a respeito das próprias práticas pedagógicas e imediatas experiências acumuladas. Assim, a partir da análise de sua própria prática, subsidiada por um embasamento teórico torna-se capaz de detectar problemas e indicar soluções. Para

esse autor, uma prática reflexiva assim, exige que o profissional articule vários saberes, começando pelo conteúdo específicos da própria disciplina.

Em Kishimoto (1994), verifica-se que o jogo didático deve possuir as funções lúdica e educativa. Para esse autor, essas funções devem estar em equilíbrio, pois caso contrário limitar-se-á a condição de um jogo, ou a de um material didático caso uma das funções sobressaiam, respectivamente. Para Goi e Ellensonh (2017) é justamente nesse aspecto que os professores demonstram maior dificuldade, ou seja, como encontrar este equilíbrio necessário para o uso dos jogos didáticos como recurso pedagógico e usá-lo de forma correta e não como uma atividade de descanso entre uma atividade dirigida e outra.

O presente trabalho relata experiência na oferta de formação continuada para profissionais de educação da rede municipal de ensino do município de Tabatinga - AM, localizado na fronteira do Brasil com Peru e Colômbia. A iniciativa foi uma ação do projeto do Programa de Incentivo a Bolsa de Extensão (PIBEX), intitulado como: “O uso de ferramentas lúdicas para o ensino de ciências naturais e suas tecnologias”, que traz como principal objetivo promover junto aos docentes o desenvolvimento e aplicação de estratégias e ferramentas lúdicas para o ensino, em suas áreas de atuação, com intuito de facilitar a relação professor-aluno e promover o envolvimento dos discentes, criando a possibilidade de aprendizado significativo, com o uso de metodologias que fomentam competências como o trabalho em equipe, a competitividade, o engajamento e a fixação dos conteúdos estudados.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

O trabalho foi desenvolvido a partir de curso de formação continuada ofertado aos profissionais de educação do município de Tabatinga, fomentado pela Pró-Reitoria de Extensão do IFAM (PROEX), para tal foi articulada parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e com a INFRAERO que cedeu o auditório e proporcionou local de fácil acesso para realização do evento.

A carga horária do curso foi de 12 horas, realizado em três dias. No primeiro dia foi feita a exposição teórica das seguintes temáticas: Tríplice fronteira, diversidade sócio-cultural e educação; Ludicidade, desenvolvimento e aprendizagem; O jogo, a educação, a sala de aula e o professor, por profissionais das áreas de história, psicologia e educação do IFAM-CTB. No dia seguinte, foram

apresentados experimentos, jogos e estratégias de ensino de ciências, e ainda foi realizada exposição de projetos de pesquisa voltados à ciência lúdica, pelos alunos-bolsistas de Iniciação Científica (PIBIC-Jr).

No terceiro alguns jogos e aplicativos (tecnologia da informação e comunicação) foram apresentados aos participantes, e também utilizaram alguns jogos que foram confeccionados para o ensino de biologia, física e química do IFAM-CTB. Como última ação do curso foi proposta a criação de grupos de trabalho entre os participantes, como a finalidade de planejar e desenvolver metodologias lúdicas para o ensino.

Para a participação nas atividades foram elaborados panfleto informativo (folder) e fichas inscrição que continha campos para os dados pessoais e um questionário prévio. Esses materiais que foram levados e apresentados aos gestores das escolas do 2º ciclo do ensino fundamental, que indicaram os participantes de cada escola.

4 DESENVOLVIMENTO

Para a levantamento dos dados foi considerada a ficha de inscrição, que continha campos para dados pessoais, atuação, formação, além de questionário prévio acerca de pontos positivos e negativos sobre o uso de atividades lúdicas como ferramenta didática.

Os principais pontos positivos levantados foram: Aumento no envolvimento dos discentes; melhora na disciplina. Os principais pontos negativos foram: falta de tempo; falta de recurso material e falta de apoio institucional.

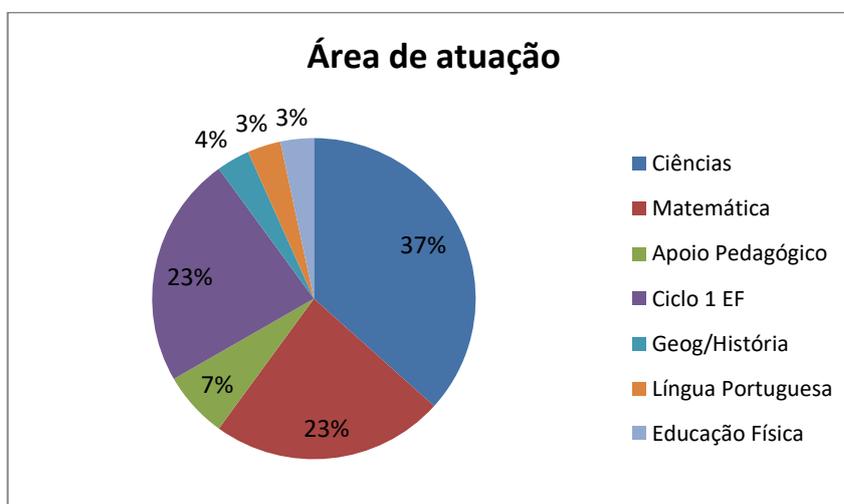


Figura 1: Área de atuação dos participantes

A análise dos dados da Figura 1 permite verificar que a composição dos participantes do curso, quanto as suas áreas de atuação, foi bastante heterogênea. Como era esperado, a maior parte dos professores atuam no ensino de ciências. Era esperado uma composição majoritária para os professores que trabalham nessa disciplina, pois durante a divulgação do curso foi esclarecido que o foco do curso inicialmente estava centrado nesses campos de atuação.

Surpreendeu a diversidade de áreas de atuação dos profissionais de educação, mesmo diante da informação de que seriam tratadas experiências ludo pedagógicas aplicadas no ensino de disciplinas específicas. Essa demanda diversificada aponta para a possibilidade de que esses docentes estavam em busca de embasamento teórico que possam nortear o desenvolvimento de metodologias lúdicas aplicadas na própria área de conhecimento específico.

Não surpreendeu o alto índice de professores de matemática participantes do projeto, haja vista a conhecida reclamação dos alunos quanto a dificuldade e desestímulo da disciplina, bem como o imediato reflexo dessa percepção discente quanto à essa disciplina. Isso porque o baixo aproveitamento do público escolar em matemática é sentido diretamente na dificuldade que eles apresentam em outras disciplinas como física e química. A busca dos professores de matemática por metodologias diferenciadas, para o ensino dessa importante disciplina, cria a expectativa de “novos rumos” para o rendimento estudantil nas disciplinas das exatas.

Interessante ressaltar a alta participação de professores que atuam no 1º ciclo do ensino fundamental. Essa elevada procura exigiu uma pequena alteração no curso, com um aumento de vagas disponibilizadas, pois o curso fora concebido inicialmente para os docentes que atuam no 2º ensino fundamental e ensino médio. No entanto, tal participação indica possibilidade de grande aceitação das metodologias ludo pedagógicas, tanto por parte dos alunos, haja vista a natureza infantil irremediável e naturalmente interessada nas brincadeiras, quanto por parte dos professores que perceberão a imediata mudança postura dos alunos no que tange ao interesse e a uma postura muito mais proativa dos alunos.

Cabe observar também a presença de professores das áreas de língua portuguesa, história, geografia e educação física. Isso porque, essas disciplinas não

costumam ser objeto de reclamação de grande parte dos alunos. Com isso, essa procura, mesmo que em menor proporção remete a duas possibilidades. A primeira hipótese é de que o desinteresse estudantil pode estar se ampliando, ou espalhando, para outras áreas do conhecimento até então menos frequente, o que abre um interessante ponto de questionamento que merece investigação cuidadosa. Outra possibilidade diz respeito a um cuidado preventivo por parte dos professores dessas disciplinas, pois mesmo que estejam percebendo uma redução do interesse discente pelas disciplinas que lhes são afetas estão em buscar de metodologias que enriqueçam seus trabalhos e melhorem o rendimento de seus alunos.

A Figura 1 mostra ainda que, 7% dos participantes do curso atuam no apoio pedagógico de suas instituições. Tal dado é significativo, pois permite conjecturar sobre a possibilidade das metodologias alternativas tornarem se parte de um projeto institucional de cada uma das unidades educacionais representadas. Tal mudança representaria uma evolução, pois implica em ultrapassar o nível das iniciativas individuais dos professores, muitas vezes com pouca conexão, abrindo caminho para modelos de ações educacionais sinérgicos e interdisciplinares.

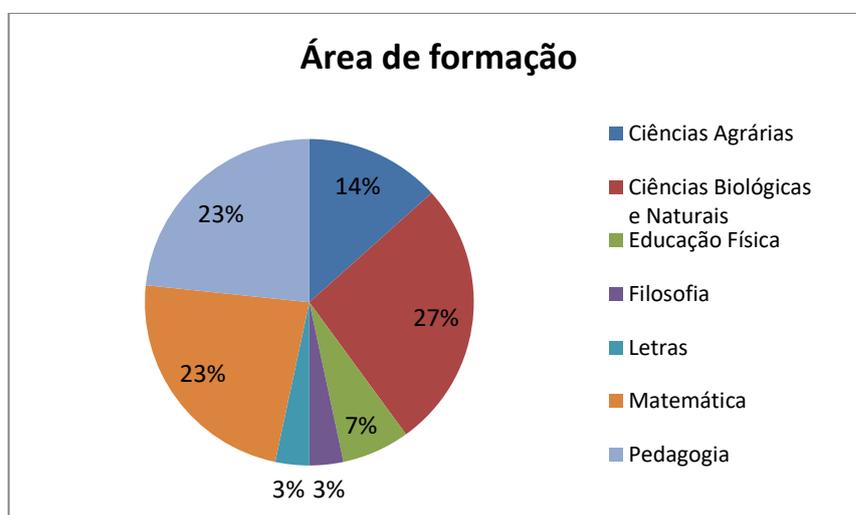


Figura 2: Área de formação dos participantes

A análise dos dados apresentados na Figura 2 evidencia algumas dificuldades enfrentadas pela rede de ensino municipal na cidade. Realizando o cruzamento dos dados das Figuras 1 e 2 constata-se imediatamente que ocorre escassez de mão de obra docente em algumas áreas especificamente.

De acordo com os dados obtidos com relação aos profissionais participantes do curso, as porcentagens para área de atuação e formação proporcional que se relacionam as disciplinas de matemática, português são iguais. Assim, pelo menos em princípio, todos os professores dessas disciplinas são formados na mesma área em que lecionam. Para a disciplina de educação física, o percentual de formados é maior que o percentual de atuantes, o que significa que estes profissionais migraram para outras disciplinas. Algo parecido acontece quando são somados os percentuais de formados em ciências agrárias com o percentual dos formados em ciências biológicas e naturais. Considerando esses percentuais juntos verifica-se que o somatório é maior que a percentagem total dos profissionais que atuam no ensino de ciências. A partir dessas informações que esses profissionais, também atuam fora do seu campo de formação.

Entre os participantes observa-se que 3% são formados em filosofia, no entanto não se verifica, entre os dados da Figura 2, referências a aulas de filosofia.

A Figura 1 faz menção de 4% de profissionais atuando no ensino de história e geografia, contudo não há entre os participantes do curso profissionais formados nessas áreas.

Desse quadro apresentado, onde há presença inegável de profissionais de educação atuando em áreas que não correspondem a sua área de formação, torna-se ainda mais claro a contribuição que as discussões sobre metodologias lúdicas puderam trazer ao desempenho desses abnegados profissionais. Haja vista que possibilitou o contato com estratégias diferenciadas ensino, fornecendo o embasamento inicial para o desenvolvimento das próprias atividades lúdicas.

Essa variedade de formação acadêmica também contribuiu para o enriquecimento das trocas entre todos os participantes do curso, pois permitiu grande intercâmbio de conhecimento, o que indubitavelmente causa aumento de repertório dos profissionais envolvidos através da ampliação da visão de mundo pelo contato com outras áreas do conhecimento. Nesse ponto, é preciso ressaltar que esse ganho de conteúdo implica em maiores recursos e habilidades para a elaboração de uma abordagem dos conteúdos de maneira contextualizada, significativa e, por conseguinte mais atraente.

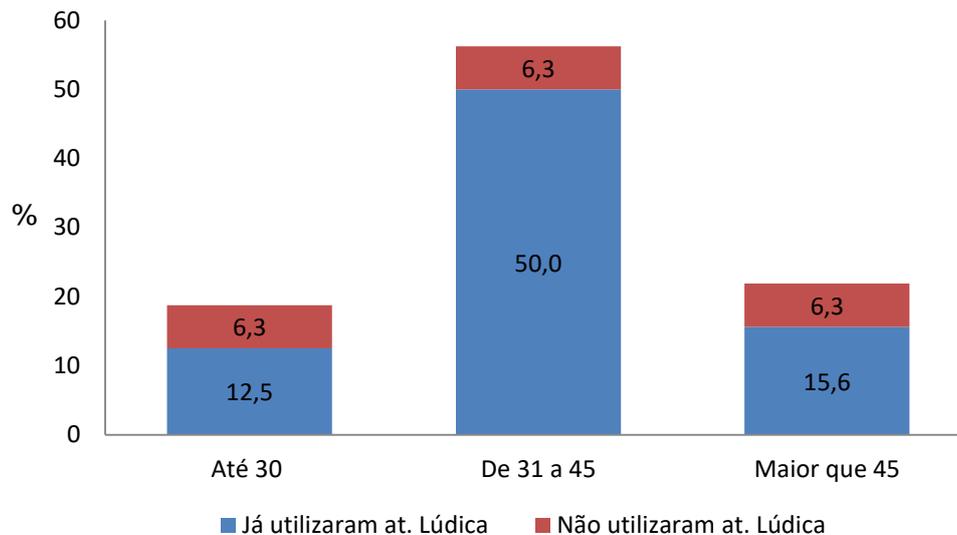


Figura 3: Percentual de faixa etária dos participantes e uso de atividades lúdicas

A Figura 3 evidencia a porcentagem dos profissionais que já fizeram uso de atividades lúdicas em suas aulas, e faz especificação desses percentuais por idade. Observa-se que 78,1% dos professores já utilizaram as estratégias lúdicas como ferramenta de ensino. A maior proporção de profissionais entre 31 e 45 anos não pode ser relacionada à idade, pois é apenas fruto da composição etária dos participantes do curso. No entanto, curiosamente as porcentagens iguais representam grandezas diferentes. Isso porque, em função da quantidade de participantes em cada faixa etária, a proporção dos que nunca tentaram qualquer atividade lúdica entre o grupo de 31 a 45 anos é muito menor – mais de três vezes – que para os outros dois grupos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a análise dos dados pode-se concluir que a maioria dos participantes já utilizou recursos lúdicos em suas aulas, e que o curso oportunizou a reflexão e troca de experiências de profissionais de ensino de escolas e áreas de atuação distintas. Nota-se que estratégias lúdicas podem oferecer estímulos e o ambiente necessário para propiciar o desenvolvimento natural e criativo dos alunos.

Destaca-se ainda o envolvimento do grupo (professores, técnico-administrativos e alunos) e a importância das parcerias que viabilizaram o

planejamento e execução do projeto, ações como essas são frutíferas e tem o intuito de minimizar as dificuldades de aprender e de ensinar de modo significativo.

Assim, nessa perspectiva, pode se considerar que o projeto alcançou os objetivos propostos, proporcionando espaço para reflexão sobre o uso de ferramentas lúdicas para o ensino, que possuem qualidades adicionais de aproximação dos participantes rumo a um trabalho colaborativo e de grupo, aliado ao caráter competitivo e que pode abrir portas para iniciativa de aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

À PROEX pelo financiamento do projeto e bolsa concedida à aluna. Aos professores: Dr. Maurício Papa de Arruda (Biologia), Esp. Lilian Aparecida das Mercês dos Santos Melo (História) e Dr. Daniel Cavalcante de Macedo (Física). Aos discentes colaboradores. A INFRAERO, a SEMED e ao IFAM pela parceria para a realização do projeto.

REFERÊNCIAS

AMARAL, I. A. do. Programas e Ações de Formação Docente em Educação Ambiental. In: TAGLIEBER, J.E. & GUERRA, A.F.S. (Orgs.). Pesquisas em Educação Ambiental: Pensamentos e reflexões de pesquisadores em Educação Ambiental. Pelotas: Ed. Universitária/UFPEL, 2004. p. 145-167.

BONZANINI, T. K; BASTOS, F. Formação continuada de professores de ciências: algumas reflexões. In: VII Enpec - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação em Ciências, Florianópolis – SC. 2009.

CARDOSO, M. C; SANTOS, F. S. Formar professores para brincar: uma leitura do projeto Brincasol. In: V Semana de pedagogia, Anais da Semana de Pedagogia v.1. Jequié – BA. 2012.

GOI, M. E. J; ELLENSOHN, R. M. Experimentação e Jogos Lúdicos na formação continuada de professores de Ciências da Natureza. In. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC UFSC, Florianópolis, SC. 2017.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*: O jogo como elemento de cultura. São Paulo: Perspectiva, 2005.

KISHIMOTO, T. M. O Jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1994.

LUCKESI, C. C. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In. LUCKESI, C. C.(Org.) Educação e Ludicidade, Coletânea Ludopedagogia. Ensaio 01. Salvador: FAGED/UFBA. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2000.

LUCKESI, C. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 2001.

NÓVOA, António. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA, E. S. G.; NOGUEIRA, M. L. L., Educação a distância e formação continuada de professores: novas perspectivas. *Colabor@* , v. 3, nº 10, 2005.

SANTANA, E.M.; WARTHA, E. J. O Ensino de Química através de jogos e atividades lúdicas baseados na teoria motivacional de Maslow. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 13, Campinas (Unicamp), 2006. Anais, Campinas– São Paulo, 2006.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.