

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

**AÇÕES LÚDICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES AOS PROCESSOS DE
APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS DE
ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

SILVANIA GALLO ANDREAZI

BAURU

2021

SILVANIA GALLO ANDREAZI

**AÇÕES LÚDICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES AOS PROCESSOS DE
APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS DE
ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre à Universidade
Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho –
Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru –
Programa de Pós-graduação em Docência para a
Educação Básica, sob orientação da Prof.^a. Dr.^a
Maria do Carmo Monteiro Kobayashi.

BAURU

2021

Andreazi, Silvania Gallo.

Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio / Silvania Gallo Andreazi, 2021.

208 f.: il.

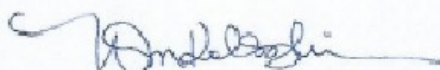
Orientadora: Maria do Carmo Monteiro Kobayashi

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2021

1. Educação. 1. Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio. 3. Aprendizagem e ensino. 4. Desenvolvimento integral. 5. Ações lúdicas. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE SILVANIA GALLO ANDREAZI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 25 dias do mês de janeiro do ano de 2021, às 14:30 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de SILVANIA GALLO ANDREAZI, intitulada **"AÇÕES LÚDICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES AOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS DE ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO" E PRODUTO EDUCACIONAL "RESPONDA OU RECICLE"**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA DO CARMO MONTEIRO KOBAYASHI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / UNESP/Câmpus de Bauru , Prof(a). Dr(a). ROSANE MICHELLI DE CASTRO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Didática / Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, Prof. Dr. NELSON ANTONIO PIROLA (Participação Virtual) do(a) FC / UNESP/Bauru (SP). Após a exposição pela mestrande e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final Aprovada . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. MARIA DO CARMO MONTEIRO KOBAYASHI

Dedico àqueles que demonstram na persistência, coragem em continuar tentando e superam as dificuldades, em busca da realização dos seus objetivos, mesmo que as vezes lhes pareçam impossíveis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

Primeiramente, a Deus por Sua presença em minha vida, sentida em vários momentos de enfrentamentos e de realizações, como este.

À minha família, pelo incentivo e compreensão nos momentos de ausência durante os estudos, por serem pessoas essenciais em minha caminhada e de quem o apoio me fortaleceu e me ajudou a realizar o mestrado.

Muito obrigada aos meus pais, Sr. José e Sra. Teruko pelo exemplo de vida, ao meu marido Emerson por se mostrar companheiro, paciente e amoroso, e às minhas queridas filhas Taís e Letícia, e à filha de coração – Amanda: minhas colaboradoras especiais.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi que, desde o início, acreditou em meu potencial e me instruiu com seus ensinamentos, sempre atenciosa, competente e carismática. Gratidão e carinho eternos.

À Michele, Camila, Leandro, Lucas, Tadeu, Rodrigo e Ricardo, mais que amigos de trabalhos, demonstraram o verdadeiro significado da amizade, ouvindo, incentivando, sugerindo leituras e revisando meus textos. Obrigada pela parceria!!!

Sou grata que durante o processo do mestrado, na realização das disciplinas e na participação dos grupos de pesquisa, foram consolidados conhecimentos e amizades com pessoas pelas quais tenho admiração como as professoras Vera Lúcia Messias Fialho Capellini e Flávia da Silva Ferreira Asbahr, que me aceitaram como aluna especial e me inspiraram em persistir. Pelas expressões mútuas de atenção e empatia dos amigos Victor, Maria, Cássia, Márcia, Gislaine, Josilaine, Marina, Guilherme, Dinei, Eduardo e muitos outros com quem partilhei ótimos momentos. A amizade, a presença e a alegria de vocês nesse período foram muito importantes para mim.

Aos profissionais da secretaria da pós-graduação e da biblioteca da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho - Câmpus Bauru, em particular à Edineia e ao Breno, pelo atendimento eficiente e acolhedor.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP por me conceder total dedicação à pesquisa por meio dos programas de capacitação profissional, e aos servidores envolvidos nas ações de incentivo e valorização de qualificações dos servidores públicos.

Sou agradecida aos professores que aceitaram meu convite para atuarem como banca examinadora e muito contribuíram para este relatório de pesquisa, profissionais notáveis como Prof.^a Dra. Rosane Michelli de Castro, Prof. Nelson Antonio Pirola, Prof. Dr. Genivaldo de Souza Santos e Prof.^a Dra. Márcia Lopes Reis.

Gratidão e apreço aos alunos, professores, colegas, enfim, a todos que, de alguma maneira, contribuíram para os resultados ora materializados nesta dissertação de mestrado.

ANDREAZI, Silvania Gallo. **Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio**. 2021. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação: Docência para a Educação Básica). UNESP - Faculdade de Ciências, Bauru, 2021.

RESUMO

O foco deste estudo foi a investigação sobre os conceitos e práticas pedagógicas de ações lúdicas nos cursos do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio - ETIEM de uma instituição da Rede Federal de Ensino localizada no interior paulista. A pesquisa abordou a ludicidade no processo de aprendizagem e sua aproximação com a pedagogia participativa, oportunizando ao aluno situações que ressaltam a espontaneidade, a criatividade e a integração nos processos de cultura e de saberes vivenciados, criando situações para a construção do seu conhecimento e de seu desenvolvimento como cidadão autônomo, responsável e ativo para a transformação de sua realidade. Nesse sentido, considerando as particularidades dos alunos adolescentes, bem como as especificidades dessa modalidade de ensino, a questão central da pesquisa foi: Qual a relação entre o lúdico e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos de ETIEM? Esse contexto conduziu a investigação a traçar como objetivo geral: identificar a relação entre as ações lúdicas utilizadas na prática pedagógica do ETIEM e suas contribuições para os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos dos cursos pesquisados. A abordagem do estudo foi definida como quali-quantitativa descritiva direcionada à educação e a análise e interpretação dos dados tiveram como base a estratégia de triangulação metodológica. O desenvolvimento da pesquisa abrangeu a investigação bibliográfica e documental sobre a ludicidade e o ETIEM, ampliando por meio de conhecimentos teóricos, a compreensão sobre a diversidade das ações lúdicas no contexto social e educacional e as repercussões das políticas públicas nos processos educativos. Na sequência, para investigar as concepções de professores e alunos de seis turmas dos cursos do ETIEM sobre a ludicidade como procedimento didático, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas aos 33 professores e 204 alunos responderam aos questionários com *questões* abertas e fechadas. A pesquisa contou com a observação participante da pesquisadora em 54 aulas e em 7 eventos da instituição, assim como a utilização do diário de campo para registro e acompanhamento das etapas do plano de investigação. Ao término da análise dos dados, observou-se nos julgamentos dos alunos que as ações lúdicas facilitam e ajudam no aprendizado dos conteúdos e proporcionam a sensação de bem-estar, contribuindo para a sua participação na aula, o que reflete de forma positiva no seu desenvolvimento integral, pois instiga reflexões sobre situações cotidianas que favorecem à criticidade e autonomia. O estudo evidenciou a escassez de pesquisas envolvendo os termos ludicidade/lúdico e ETIEM e que apesar de ter sido constatado o uso constante de ações lúdicas nos cursos pesquisados e seus benefícios didáticos, foi apontado pelos professores a lacuna em sua formação pedagógica sobre o assunto, limitando saberes e a propositura de atitudes lúdicas.

Palavras-chave: Educação. Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio. Aprendizagem e ensino. Desenvolvimento integral. Ações lúdicas

ANDREAZI, Silvania Gallo. **Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio**. 2021. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação: Docência para a Educação Básica). UNESP - Faculdade de Ciências, Bauru, 2021.

ABSTRACT

The focus of this research was the investigation of the pedagogical concepts and practices of playful actions in the courses of Integrated Technical Education to High School - ETIEM of an institution of the Federal Education Network located in the interior of São Paulo. The study addressed the relationship between the playfulness and the learning process and its approach to participatory pedagogy, giving students opportunities for highlight spontaneity, creativity and integration in the culture and knowledge processes experienced, creating situations for the construction of their knowledge and his development as an autonomous, responsible and active citizen for the transformation of his reality. In this sense, considering the particularities of adolescent students, as well as the specificities of this teaching modality, the central question of this research was: What is the relationship between playfulness and the learning and integral development processes of ETIEM students? This context directed the investigation to outline as a general objective: to identify the relationships between the playful actions used in the pedagogical practice of ETIEM and their contributions to the learning and integral development processes of the students of the researched courses. The study approach was defined as qualitative and quantitative descriptive directed to education and the analysis and interpretation of data were based on the methodological triangulation strategy. The development of the research was traced considering the bibliographical and documentary investigation on playfulness and the ETIEM, expanding through theoretical knowledge, the understanding of the diversity of playful actions in the social and educational context and the repercussions of public policies on educational processes. Then, to investigate the conceptions of teachers and students from six classes of the ETIEM courses on playfulness as a didactic procedure, semi-structured interviews were applied to the 33 teachers and 204 students answered the questionnaires with open and closed questions. The research included participant observation by the researcher in 54 classes and 7 events at the institution, as well as the use of the field diary to record and monitor the stages of the investigation plan. At the end of the data analysis, it was observed in the students' judgments that the playful actions facilitate and help in the learning of the contents and provide the feeling of well-being, contributing to their participation in the class, which reflects positively on their development integral, as it instigates reflections on everyday situations that favor criticism and autonomy. The study evidenced the scarcity of research involving the terms playfulness/playful and ETIEM and despite of the constant use of playful actions in the researched courses and their didactic benefits, it was pointed out by the teachers the gap in their pedagogical training on the subject limiting knowledge and the proposition of playful attitudes.

Keywords: Education. Technical Education Integrated to High School. Learning and teaching. Integral development. Playful actions.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Pesquisa em base de dados internacionais.....	36
Quadro 2 -	Propostas de educação pública no Brasil durante o Império.....	41
Quadro 3 -	Legislação sobre a Educação Profissional no Brasil.....	43
Quadro 4 -	Cronologia das nomenclaturas das Instituições Federais de EPT	53
Quadro 5 -	Distribuição dos alunos por cursos no <i>lócus</i> de pesquisa.....	83
Quadro 6 -	Quantidade de disciplinas obrigatórias por turmas.....	84
Quadro 7 -	Demonstrativo dos alunos por turmas participantes da pesquisa.....	86
Quadro 8 -	Síntese da literatura sobre ludicidade.....	95
Quadro 9 -	Conceitos de ação lúdica aplicada com planejamento e direcionada à aprendizagem.....	96
Quadro 10 -	Associação do lúdico ao prazer, empatia, interação, leveza ao aprender.....	97
Quadro 11 -	Posicionamentos negativos dos professores sobre sua aula ser lúdica	100
Quadro 12 -	Relatos dos professores sobre as ações lúdicas nos cursos do ETIEM.....	104
Quadro 13 -	Respostas dos alunos dos cursos do ETIEM sobre suas aulas..	110
Quadro 14 -	Posicionamento dos alunos dos cursos do ETIEM sobre as ações propostas em suas aulas.....	113
Quadro 15 -	Comparativo das opiniões negativas dos alunos dos cursos do ETIEM	141

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Demonstrativo de quantidade de professores e titulações acadêmicas.....	85
Gráfico 2 - Termos utilizados pelos professores sobre ludicidade e atividades lúdicas.....	94
Gráfico 3 - Respostas sobre a necessidade de formação pedagógica para a utilização da ludicidade como prática pedagógica.....	107

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação da lógica circular de jogo/lúdico.....	30
Figura 2 - Modelo tradicionalista de ensino.....	34
Figura 3 - Linha do tempo da Rede Federal de ETP.....	47
Figura 4 - Cursos da Educação Profissional e Tecnológica.....	50
Figura 5 - Distribuição das instituições da Rede Federal de EPT/2019..	52
Figura 6 - Ações dos câmpus do IFSP no combate ao Coronavírus.....	59
Figura 7 - Imagens com as localizações dos câmpus do IFSP.....	66
Figura 8 - Estrutura organizacional do câmpus.....	68
Figura 9 - Imagens do Congresso de Inovação, Ciência e Tecnologia do IFSP – CONICT/2019 e registros de participação do câmpus da pesquisa.....	71
Figura 10 - Imagens de projetos de extensão ofertados pela instituição do estudo.....	72
Figura 11 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – área externa.....	74
Figura 12 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – sala de aula e laboratório de Química.....	75
Figura 13 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – laboratórios de Física e Nanotecnologia.....	76
Figura 14 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – laboratórios de Informática e de Matemática.....	77
Figura 15 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – Salas/Espaços de Artes e de Educação Física.....	78
Figura 16 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – Auditório e Quadra de Esportes.....	79
Figura 17 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – Biblioteca.....	80
Figura 18 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – Laboratórios de Robótica e de Automação/Mecatrônica.....	81
Figura 19 - Imagens do <i>lócus</i> da pesquisa – Refeitório.....	82
Figura 20 - Registros da visita à aldeia indígena Icatu.....	116
Figura 21 - Registro da atividade Café Filosófico.....	117
Figura 22 - Registro da atividade cultural Festival Entretodos.....	117
Figura 23 - Concurso Book Trailer	118

Figura 24 -	Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 – Abertura e competição de Tênis de Mesa Feminino.....	119
Figura 25 -	Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 – Competição de Vôlei de Praia Masculino e Vôlei Feminino....	120
Figura 26 -	Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 – Competição de Judô Feminino e participantes do Estado de São Paulo.....	121
Figura 27 -	Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 - em nível local, e homenagem à aluna do ETIEM.....	122
Figura 28 -	Imagens do IV IFestival – Convite no <i>site</i> da instituição e apresentação de dança.....	123
Figura 29 -	Imagens do IV IFestival – Exposição de poesias e apresentação de ritmos e dança.....	124
Figura 30 -	Registros da SNCT – Exposição oral de trabalhos de Iniciação Científica – Direitos da Mulher e teatro de obras literárias.....	125
Figura 31 -	Registros da SNCT – Apresentação musical em Espanhol e Exposição da Cultura Japonesa.....	126
Figura 32 -	Registros da SNCT – Oficina de Reciclagem/ Sustentabilidade e Museu de artefatos eletrônicos.....	127
Figura 33 -	Registros da SNCT – Mostra de projetos robóticos e oficina de brincadeiras africanas.....	128
Figura 34 -	Registros da SNCT – Mostra da Cultura Negra.....	129
Figura 35 -	Registros da SNCT – Mostra da Cultura Indígena.....	130
Figura 36 -	Método de Triangulação.....	134
Figura 37 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Apresentação de filmes – Contextualização de diversidades culturais – Disciplina de Filosofia.....	142
Figura 38 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Ensaio Musical – Disciplina de Artes.....	143
Figura 39 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Refração de luz/óptica – Disciplina de Física.....	143

Figura 40 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Exposição oral de trabalhos/pesquisas – Interdisciplinar.....	144
Figura 41 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Gincana de interação entre as turmas do ETIEM – Interdisciplinar.....	144
Figura 42 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Lançamento de projéteis – Disciplina de Física.....	145
Figura 43 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Sistema de Polias – Disciplina de Física.....	145
Figura 44 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Resoluções em grupo/trabalho colaborativo – Interdisciplinar.....	146
Figura 45 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Teatro sobre os direitos trabalhistas/Tribunal - Disciplina de Direito.....	146
Figura 46-	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Manipulação de componentes químicos/cola de leite – Disciplina de Química.....	147
Figura 47 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Fontes elétricas – Disciplina de Física.....	148
Figura 48 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Apresentação dos países da América Latina – Disciplina de Espanhol.....	148
Figura 49 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Semelhanças entre triângulos com a utilização da claridade solar – Disciplina de Matemática.....	149
Figura 50 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Formação de Polígonos/Trigonometria/Equação do 2º grau – Disciplina de Matemática.....	150
Figura 51 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Funções Quadrática: Jogo Angry Birds e lançamento de foguetes – Disciplina de Matemática.....	151
Figura 52 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Funções químicas: Jogo de dominó – Disciplina de Química.....	152
Figura 53 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Amostra sobre Dadaísmo e Surrealismo - Disciplina de Artes.....	152

Figura 54 -	Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Teatro da obra Auto da Barca do Inferno; Debate sobre temas polêmicos – Disciplina de Língua Portuguesa.....	153
Figura 55 -	Roteiro para a oficina “Responda ou Recicle”	165
Figura 56 -	Registros da oficina pedagógica - “Responda ou Recicle”	166

LISTA DE ABREVIACÕES

BDTD	-	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
CAD	-	Coordenadoria de Administração
CAE	-	Coordenadoria de Apoio ao Ensino
CEFETs	-	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNC	-	Controle Numérico Computadorizado
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
CONSUP	-	Conselho Superior
CRE	-	Coordenadoria de Registros Escolares
CSP	-	Coordenadoria Sociopedagógica
CTAIEM	-	Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio
CTIEM	-	Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio
EAD	-	Ensino a Distância
ENEM	-	Exame Nacional do Ensino Médio
ETIEM	-	Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio
ETP	-	Ensino Técnico Profissionalizante
EPT	-	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	-	Formação Inicial e Continuada
IF	-	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFSP	-	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
JIF	-	Jogos dos Institutos Federais
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	-	Ministério da Educação
PCNs	-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	-	Plano de Desenvolvimento Institucional
PCTA	-	Professores do Curso Técnico em Administração
PCTI	-	Professores do Curso Técnico em Informática
PEB	-	Professores da Educação Básica
PNAES	-	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPC	-	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	-	Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SEE/SP	-	Secretaria de Ensino do Estado de São Paulo
SETEC	-	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica SP São Paulo
UNESP	-	Universidade Estadual de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1 O LÚDICO E SUAS INTERFACES	27
1.1 Conceito de Ludicidade	27
1.2 Evolução do lúdico nas sociedades e no decorrer dos tempos.....	29
1.3 Ludicidade e educação	33
2 ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE - ETP	38
2.1 Origem do Ensino Profissionalizante.....	38
2.2 Expansão da Rede Federal de Ensino	42
2.3 Institutos Federais Educação, Ciência e Tecnologia	53
3 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	60
3.1 A pesquisa.....	60
3.1.1 Delineamento da pesquisa	62
3.1.2 Procedimentos éticos	64
3.1.3 Caracterização do ambiente escolar	65
3.1.4 Caracterização dos participantes do estudo.....	84
3.1.5 Procedimentos: técnicas de coleta e análise dos dados	87
3.2 Análise dos dados	92
3.2.1 Entrevista realizada com os professores.....	93
3.2.1.1 Definição sobre ludicidade e ações lúdicas.....	94
3.2.1.2 Autoavaliação sobre a aula	99
3.2.1.3 Posicionamentos sobre o uso de atividades lúdicas nos cursos do ETIEM	103
3.2.1.4 Formação pedagógica para a prática lúdica durante as aulas.	106
3.2.1.5 Motivação docente em formação pedagógica	108
3.2.2 Questionários aplicados aos alunos	108
3.2.2.1 Julgamento do aluno diante da aula com ação lúdica.....	109

3.2.2.2 Compreensão do aluno perante a característica interessante da aula e do seu aprendizado sobre o conteúdo.	111
3.2.2.3 Impressão do aluno quanto a sua participação durante a aula	112
3.2.2.4 Entendimento do aluno sobre ação lúdica durante a aula.....	112
3.2.2.5 Posicionamento do aluno sobre a ação proposta pelo professor	112
3.2.2.6 Resultados negativos do aluno diante da aula	114
3.2.2.7 Sugestões dos alunos para deixar a aula mais agradável	114
3.2.3 Análise dos dados referentes aos eventos.....	115
3.2.4 Análise dos documentos oficiais	131
3.3 Interpretação e discussão dos resultados	133
3.3.1 Definição de ludicidade dos participantes	134
3.3.2 Posicionamentos negativos dos professores sobre a utilização de ações/atividades lúdicas nas aulas.	136
3.3.3 Impressões negativas dos alunos sobre as aulas/atividades lúdicas	140
3.3.4 Contribuições lúdicas nos processos de aprendizagem e de ensino	154
3.3.5 Contribuições lúdicas no desenvolvimento integral do aluno	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS	160
IMPLICAÇÕES E RESULTADOS DA PESQUISA	163
Descrição do produto	164
REFERÊNCIAS	167
APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO AO DIRETOR DA INSTITUIÇÃO E TERMO DE AUTORIZAÇÃO	175
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	177
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	179
APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR.....	181
APÊNDICE E - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES	183
APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO COMPLETO APLICADO AOS ALUNOS	184

APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO SIMPLIFICADO APLICADO AOS ALUNOS	185
APÊNDICE H - FICHA DE OBSERVAÇÃO.....	186
APÊNDICE I - TRANSCRIÇÃO DA QUESTÃO 1 DAS ENTREVISTAS	187
APÊNDICE J - TRANSCRIÇÃO DA QUESTÃO 2 DAS ENTREVISTAS	189
APÊNDICE K - TRANSCRIÇÃO DA QUESTÃO 3 DAS ENTREVISTAS	192
APÊNDICE L - TRANSCRIÇÃO DAS QUESTÕES 4 e 5 DAS ENTREVISTAS.....	195
APÊNDICE M - DEMONSTRATIVO DAS QUESTÕES APLICADAS AOS ALUNOS	200
APÊNDICE N - DEMONSTRATIVO DAS QUESTÕES APLICADA AOS ALUNOS DURANTE OS EVENTOS.....	202
ANEXO A - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA – UNESP	203
ANEXO B - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA – IFSP	206

INTRODUÇÃO

As inquietações acerca dos processos educativos como precursores do desenvolvimento humano fazem parte de minha jornada pessoal e profissional, em especial, no que se refere às ações pedagógicas enquanto incentivadoras do interesse pela aprendizagem.

Na trajetória pessoal, minha formação na Educação Básica foi completa no ensino público e trago na memória, lembranças de atitudes de professores que envolviam os alunos nos estudos, como desafios de Matemática, perspectivas genéticas de Biologia e todo o entusiasmo da explicação nas aulas de História. Era perceptível a concentração, o interesse e o prazer em aprender. Por outro lado, as aulas tediosas, de puro descontentamento, nem me recordo dos conteúdos escolares.

Minha experiência profissional no sistema público de ensino, inicialmente, ocorreu na Diretoria Regional de Ensino, atuando na área administrativa dos recursos humanos, em que estive a par das condições das escolas estaduais, destacando: a carência de profissionais, como professores capacitados e agentes escolares, a desmotivação profissional, causada pela baixa remuneração e a falta de infraestrutura das escolas e da própria Diretoria, com necessidades de reformas, de recursos básicos de funcionamento, como internet, materiais e equipamentos.

Como pais, responsáveis e cuidadosos para com seus filhos, as escolhas dos ambientes escolares, sempre foram primordiais, e por tudo que foi exposto, o contato direto com a realidade do ensino oferecido pelo Estado impactou na decisão em preferir instituições particulares para nossas filhas, a partir do Ensino Fundamental II, após análise de diversos aspectos, como grade curricular e estrutura física das escolas.

Contudo, ao trabalhar como servidora na instituição federal de ensino dessa pesquisa, desde 2014, deparei-me com um contexto escolar totalmente diferenciado do anteriormente visto: professores e técnicos qualificados, graduados e muitos com mestrado e doutorado; infraestrutura notável – espaços amplos, arejados, mobiliados e adequados às atividades e convivência das pessoas, com ar-condicionados e *brises* para salas de aulas, biblioteca, auditório e laboratórios; construções recentes como o espaçoso refeitório e a quadra de esportes, inaugurados em 2017 e 2018, além de projetos em andamento de novos blocos de salas.

Destaca-se, em particular, o atendimento, prestado tanto pela equipe administrativa, como acadêmica, com gestores possuindo formações específicas para os cargos, dispondo dentre estes: administradores, contadores, professores, analistas, pedagogos, assistentes sociais e psicólogos.

Da mesma maneira, ressalto o clima democrático, incluindo e conscientizando alunos e servidores sobre a importância da participação em decisões como votações de cargos do câmpus e da reitoria, discussões de documentos institucionais e participações em comitês e conselhos de deliberações.

A partir dos novos conceitos sobre o ensino público e devido ao fomento da importância e da valorização das qualificações profissionais no meu ambiente de trabalho, surgiu a motivação em retomar algo por mim muito apreciado, os estudos.

Além da decisão sobre a retomada dos estudos, o contato com os cursos do ETIEM, inicialmente ofertados em parceria com a Secretaria do Estado de São Paulo - SEE, e a partir de 2016, integralmente oferecido pelos Institutos Federais, influenciou na convicção de que esta instituição seria a melhor opção de Ensino Médio para minhas filhas.

Tal expectativa foi consolidada de 2016 a 2019, anos em que conviveram nesse ambiente escolar, cursando o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio – ETIEM e tiveram acesso a uma experiência escolar singular, como o aprendizado em pesquisas, participações e apresentações de projetos de iniciação científica, de extensão, incluindo viagens nacionais em competições esportivas.

A afinidade com valores e ações da instituição de ensino me incentivaram a realizar cursos como o do Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes da Educação Profissional em Nível Médio que, devido à minha primeira formação em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, concedeu-me a Licenciatura Plena em disciplinas da Formação Profissional de Nível Médio na área de Comunicação Social, e posteriormente, a graduação em Pedagogia, contribuindo para meu desempenho como gestora, assumido desde 2016, na Coordenadoria de Apoio à Direção.

Identificada com a esfera escolar, minhas produções acadêmicas tiveram início em 2015, e o incentivo de colegas de trabalho, despertou em mim o interesse pela realização do curso de mestrado na Unesp, em Bauru. A partir de 2016, fui aceita como aluna especial e começou uma sequência de atividades e tentativas de ingresso.

Acredito que tudo acontece no momento certo e com a pessoa certa, e neste caso, parceria e projeto de pesquisa certos. Em 2018, cursei a disciplina Educação, Ludicidade e Tecnologias da Informação e Comunicação, com a Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi, o seu encantamento como pesquisadora, envolvendo a ludicidade e os processos educativos revelou, com clareza, a definição do que seria o meu objeto de estudo.

Todas essas circunstâncias pessoais, profissionais e acadêmicas me fizeram observar com mais atenção como as ações lúdicas ocorriam pedagogicamente no meu ambiente de trabalho, sua articulação aos conteúdos programáticos dos cursos do ETIEM, seus reflexos nos resultados escolares, na aprendizagem e no desenvolvimento integral dos alunos, já que acompanhei a implantação e oferta do Ensino Integrado próprio na instituição, e havia duas filhas cursando a primeira e segunda turma do ETIEM.

Defrontei-me com minhas lembranças escolares agradáveis ao ouvir relatos de minhas filhas, como alunas, sobre as atitudes marcantes de alguns professores que tornavam as aulas interessantes, leves e prazerosas e ao perceber o entusiasmo dos alunos, participando de exposições de projetos, gincanas, apresentações musicais e danças, eventos esses, inéditos para muitos deles.

Foram surgindo reflexões sobre essas experiências lúdicas vivenciadas pelos alunos como contribuição para a formação de suas personalidades, dado que estavam sendo incorporadas como parte da sua história pessoal e favorecendo a sensação de bem-estar no ambiente escolar, claramente identificada em alunos que permaneciam na instituição fora de seu horário de aula e nas visitas constantes de alunos concluintes de cursos.

Todo esse contexto de observações, em sincronia com os pensamentos de amigos de estudos e da Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi, resultou em trabalhos apresentados e publicados a partir de 2018, em eventos estaduais, regionais e locais.

Dentre eles, destaco o IV Congresso de Educação Profissional e Tecnológica - CONEPT, com a apresentação do estudo intitulado como “Educação e ludicidade: um olhar para novas tecnologias”. Esse trabalho demonstrou, em uma pesquisa com os alunos do ETIEM, a disciplina de Matemática como a mais conceituada como lúdica, sendo que atribuíram ao resultado dessa didática, o desempenho dos alunos

em uma competição de Matemática, na qual alcançaram colocações em nível estadual e nacional.

Vale ressaltar que a apresentação nesse evento teve aprovação expressiva, ocorrendo o convite para palestras e minicursos nos demais câmpus da Rede Federal de Ensino. Houve apresentações abrangendo ludicidade e educação em outros eventos organizados pelos Institutos Federais - IFs, como a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia e no VII Congresso Brasileiro de Educação – CBE na UNESP/Câmpus Bauru, sendo igualmente gratificantes os resultados.

Constatou-se, perante a análise dos trabalhos realizados com pesquisadores e profissionais em educação, que os procedimentos lúdicos são relacionados aos anos iniciais da Educação Básica - Educação Infantil e Ensino Fundamental I, como se as ações lúdicas fossem exclusivas das crianças e adolescente muito jovens. Ressalta-se que tais ações nos acompanham no decorrer da vida, pelas quais podemos conciliar o prazer de jogar, brincar e aprender.

Corroborar esse pensamento, a escassez de estudos relacionando a ludicidade e o ETIEM, como comprovada na pesquisa, com a investigação detalhada nas bases de dados e no banco de teses e dissertações nacionais e internacionais, visto que foi encontrado apenas um trabalho, no período de dez anos. Embora ampliando a pesquisa com o termo Ensino Médio, foram poucos trabalhos obtidos na revisão da literatura, e direcionaram-se a disciplinas específicas, tornando inédito e justificando um estudo mais amplo.

Nesse sentido, foi decidido investigar mais a fundo o uso do lúdico nos conteúdos escolares do ETIEM, estendendo a pesquisa para todas as disciplinas, inclusive, as da área técnica. Foram consideradas no estudo as concepções, ou seja, opiniões, pontos de vista e julgamentos dos alunos e professores que se posicionaram individualmente, e as premissas da instituição de ensino pesquisada, tornando explícito o problema da pesquisa:

Qual a relação entre o lúdico e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos de ETIEM?

Diante disso, o estudo possui como particularidade, a possibilidade de abrangência nas demais unidades do país, pois o ETIEM é oferecido em todos os câmpus do país, tornando vasto o alcance das reflexões sobre a relação estabelecida entre educação, ludicidade e suas vertentes no decorrer dos tempos.

Evidencia-se como os vínculos estabelecidos com o lúdico influenciaram nas transformações da humanidade, favorecendo a ampliação do entendimento sobre a função desempenhada pela ludicidade, empregada como prática educativa, atuante nos processos cognitivos, envolvendo a fantasia, a imaginação, a criatividade e suas repercussões no desenvolvimento humano.

Considerando a dinâmica das mudanças sociais ocasionadas pela constante evolução dos recursos de informação e comunicação e suas consequências no dia a dia das pessoas, assim como no cenário escolar, reflexões são instigadas sobre como o aluno aprende e quais ações didáticas podem ser exploradas nas práticas pedagógicas para que se proporcione uma aprendizagem capaz de acompanhar os recentes paradigmas e ideais escolares, culturais e sociais e que influencie diretamente no desenvolvimento integral do aluno.

Nessa perspectiva, os processos de aprendizagem e ensino encontram na ludicidade uma variedade de procedimentos que motivam e facilitam o aprendizado do aluno, o desenvolvimento de diversas habilidades com implicações psicológicas, cognitivas, afetivas, motoras, inclusive morais e éticas. Essas didáticas são reconhecidas por Piaget (2003) como métodos ativos, capazes de promover experiências que propiciam o desenvolvimento mental, as operações de inteligências e a educação intelectual tendo o meio coletivo como precursor e oportunizam condições para que o conhecimento seja explorado e reconstruído.

Do mesmo modo, a compreensão das particularidades do lúdico, no contexto escolar, aproximam-se aos da pedagogia participativa, devido ao consenso de que é por meio da interação e da participação ativa nos processos educativos que o aluno é envolvido integralmente, possibilitando a construção do conhecimento de maneira significativa e a formação de sua personalidade como cidadão crítico, responsável e autônomo.

Assim, reconhecer as contribuições das ações lúdicas utilizadas como procedimento pedagógico é valorizar as atitudes participativas dos docentes em incorporá-las de forma orientada aos objetivos educacionais para que motivem o interesse e participação nos conteúdos escolares, com vistas ao desenvolvimento integral do aluno.

Associando essas premissas à modalidade de ensino pesquisada, esclarece-se que a oferta do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio – ETIEM nas instituições federais de ensino do Estado de São Paulo intensificou-se a partir de

2016, em atendimento do Plano Nacional de Educação (PNE - 2011-2020), aprovado pelo Projeto de Lei nº 8035/2010 (BRASIL, 2010). O referido documento, entre outras orientações e observações, insere a matrícula obrigatório dos 4 aos 17 anos, abrangendo a Educação Infantil ao Ensino Médio, e descreve procedimentos que visam estimular a expansão das matrículas de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, inclusive nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia -IFs, com a finalidade de promover a formação do aluno para o mundo do trabalho e comprometido, de forma crítica e autônoma, com a sociedade.

[...] aponta-se verdadeiramente para uma perspectiva de formação de um trabalhador capaz de se tornar um agente político, capaz de compreender a realidade e ultrapassar os obstáculos que ela apresenta; de pensar e de agir em prol das transformações políticas, econômicas, culturais e sociais imprescindíveis para a construção de um país menos desigual e mais justo. (BRASIL, 2016a, p. 70).

A investigação envolvendo as contribuições lúdicas à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos de ETIEM considerou esses adolescentes reconhecidos, além da fase de transição entre a infância e a idade adulta, marcada por mudanças físicas, cognitivas e psicossociais, bem como integrantes de uma cultura juvenil estruturada em uma condição sócio-histórico-cultural e que possuem expectativas pessoais.

Neste contexto, o ETIEM é considerado como uma opção educacional para os jovens, distinguindo-se das demais modalidades por ofertar de modo articulado, o ensino propedêutico e a qualificação profissional, de alto padrão, haja vista o relato anterior da pesquisadora sobre a formação dos servidores da instituição, incluindo os professores e a estrutura de ensino e de espaços a que o aluno tem acesso. Esses diferenciais contribuem para as escolhas estudantis, em continuar os estudos no Ensino Superior e/ou sua inserção no mundo do trabalho.

Desse modo, a pesquisa teve como foco os cursos do ETIEM, ofertados como modalidade de ensino pela Rede Federal de Ensino, e foi realizada no interior paulista em um dos câmpus dos IFs – instituições essas que trazem consigo uma trajetória centenária a favor do Ensino Profissionalizante como precursor do desenvolvimento do país e da população, encontrando na integração com o Ensino Médio, a possibilidade de superação histórica entre o ensino propedêutico e profissional.

Como resultado deste estudo, espera-se contribuir para o processo de aprendizagem e ensino, e compreendendo a complexidade dos temas abordados e do potencial de interpretações dos seus resultados, que desperte inquietações sobre o tema. Acredita-se, ainda, que a materialização dessa pesquisa, direcionada à aprendizagem, poderá lançar luzes em assuntos não suficientemente explorados da prática pedagógica e incentive ações voltadas à construção do conhecimento de forma democrática, apontada como espontânea e significativa por parte dos alunos, e sistemática, perante o planejamento didático dos professores.

Depara-se, portanto, com a noção de ludicidade como uma prática educativa capaz de associar os processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano às experiências vivenciadas pelos alunos.

Esse panorama conduziu a investigação a traçar como objetivo geral: identificar a relação entre as ações lúdicas utilizadas na prática pedagógica do ETIEM e suas contribuições para os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos dos cursos pesquisados.

Para a concretização do objetivo geral houve a necessidade de eleger os seguintes objetivos específicos:

- Descrever e caracterizar o conceito do lúdico, sua evolução na sociedade e a relação estabelecida entre as ações lúdicas e os processos educacionais;
- Aprofundar conhecimentos sobre o Ensino Profissionalizante abrangendo sua propositura, condições históricas de seu desenvolvimento na Rede Federal de Ensino, sua integração ao Ensino Médio e concepções estabelecidas com os IFs;
- Investigar o entendimento dos participantes sobre ludicidade, sua utilização como procedimento didático e vínculo com os documentos oficiais e com o desenvolvimento integral dos alunos.
- Elaborar material para orientações pedagógicas centrado nos cursos ETIEM, de acesso ilimitado no site do Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica - Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru, para alunos, professores e demais interessados.

Para atingir os mencionados objetivos, a dissertação foi organizada em três seções, sendo a primeira sobre a ludicidade com a descrição e caracterização do conceito, seu registro em algumas culturas e sua evolução no decorrer dos tempos e sua relação com a educação.

Na segunda seção, foi contextualizado o Ensino Técnico Profissionalizante, retratando seu surgimento e a propositura da articulação com o Ensino Médio como modalidade de ensino, bem como a origem e expansão dos Institutos Federais de Ensino e sua importância como estratégia de ação de política pública e de transformação social.

Os percursos metodológicos foram descritos na terceira seção, composta inicialmente pela descrição de métodos, técnicas e instrumentos utilizados para a coleta dos dados, incluindo a atenção aos procedimentos éticos, caracterização do ambiente escolar e dos participantes do estudo. Em continuidade, foram apresentadas a análise dos dados coletados e a interpretação e discussão dos resultados sob o prisma da estratégia de triangulação metodológica.

Na sequência, foram retratadas as considerações finais obtidas com o estudo, suas contribuições e perspectivas de trabalhos futuros.

Este relatório de pesquisa foi finalizado com as implicações e resultados que deram origem ao produto educacional “Responda ou Recicle”, no qual consta o seu delineamento, criação e disponibilização para a prática no cotidiano do ETIEM.

1 O LÚDICO E SUAS INTERFACES

“Ornamenta a vida, ampliando-a, e nessa medida torna-se uma necessidade tanto para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade, devido ao sentido que encerra, à sua significação, a ser valor expressivo, a suas associações espirituais e sociais, em resumo, como função cultural.”
(HUIZINGA, 2014, p. 12)

Nesta seção apresenta-se a definição de ludicidade, sua transformação no decorrer dos tempos e sua inserção nos processos educativos.

1.1 Conceito de Ludicidade

O lúdico faz parte da natureza humana e manifesta-se, desde os tempos primitivos, acompanhando a humanidade em sua evolução e assumindo ao longo dessa trajetória diversos significados, dependendo da cultura em que foi inserido.

Corroboram esse conceito os estudos de Kishimoto (1994), Brougère (1998; 2001) e Huizinga (2014), ressaltando que são diversos os pontos de vista que se configuram a partir das diferenças culturais. A primeira autora citada exemplifica com a ação da prática de arco e flecha que, para alguns, trata-se de brincadeira e diversão, enquanto para outros, no caso, os indígenas, têm o significado de tática de subsistência, ou seja, o que pode ser lúdico para algumas culturas, para outras pode ser preparo profissional.

Para Brougère (1998; 2001) e Huizinga (2014) o conceito de lúdico relaciona-se ao “jogo” e caracteriza-se por exprimir espontaneidade, voluntariedade e liberdade de pensamento e de ação. Os autores pontuam que as atitudes lúdicas configuram manifestações socioculturais essenciais às civilizações, por não se tratarem de ações inatas ou biológicas, mas da assimilação cultural numa perspectiva histórica e significativa. Brougère (1998, p. 82) descreve que “O patrimônio cultural não é inato, mas assimilado em um processo espontâneo de maturação e segundo uma ordem que, grosso modo, é a da história.”

Enquanto Huizinga (2014) afirma ser:

Um aspecto muito importante: mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significante, isto é, encerra um determinado sentido. Todo jogo significa alguma coisa. (HUIZINGA, 2014, p. 3).

Nesse sentido, Brougère (2001) destaca que o lúdico é inerente tanto à criança como ao adulto e relata a influência das mídias sociais na vida e na formação da cultura lúdica pessoal, integrando fatores externos e internos que repercutem em atitudes e capacidades, inclusive psicológicas. Para o autor, a cultura lúdica se estabelece na cultura geral e contribui, desde a infância, para a incorporação do indivíduo no processo dinâmico da sociedade à qual pertence e para sua formação como adulto.

Para Huizinga (2014, p. 10) “[...] o jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos [...]”, dessa maneira, o caráter lúdico é presente em todas as culturas, até mesmo em suas fases mais primitivas, por se tratar de algo incorporado à natureza humana, que envolve liberdade de ação provocada pela sensação de prazer, sendo definido como:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana. (HUIZINGA, 2014, p. 33).

Referindo-se à ideia de prazer que é instigada pelo lúdico, Almeida (2009) o caracteriza como imprescindível em todas as fases da vida, com impacto na formação da personalidade, corpo e mente. O autor ressalta que, durante a ação lúdica, ocorrem alterações cognitivas que incentivam a espontaneidade e estimulam o desenvolvimento humano em várias dimensões;

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. (ALMEIDA, 2009, p.1).

Sob essa perspectiva, Lucena (2017, p. 7) descreve a importância da ludicidade ao comportamento humano e que seu conceito ultrapassa o sinônimo de jogo - “As implicações da prática lúdica excederam o perímetro do brincar espontâneo, passando esta a ser encarada como necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, articulando um processo integrativo.”

Com referência à associação de ludicidade e jogo, Kobayashi e Zane (2010) distinguem os significados dos termos, na medida em que as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento diversas habilidades (cognitivas, afetivas, motora e moral), estimulando assim a socialização, a interação e o aprendizado de conceitos complexos, além de facilitarem a compreensão de regras e normas.

A reflexão sobre a condição interna e integral que o lúdico oportuniza ao desenvolvimento humano é tratada por Luckesi (2002) e Kobayashi (2019) como experiência lúdica ou estado de ludicidade, a qual envolve os processos emocionais, construção do conhecimento e afetividade, resultando em uma condição de plenitude, descrita como uma situação,

[...] na qual se vive aquele momento com plenitude; expropriad-se as relações de tempo e espaço; uma sensação de plenitude e de completude, na qual o fluxo de pensamentos, conhecimentos, afetos se mescla, ou seja, é um momento interno que se exterioriza em nossas ações, intenções e falas. (KOBAYASHI, 2019, p.3).

Nesta parte da seção, percebeu-se que a abrangência do sentido de ludicidade torna a sua definição complexa em virtude dos seus diferentes significados que se apresentaram no decorrer dos tempos. Seu percurso histórico e social, evidenciado em certas culturas por estudiosos do assunto, seguem descritos na próxima subseção.

1.2 Evolução do lúdico nas sociedades e no decorrer dos tempos

Conforme descrito, o conceito do lúdico se diversifica no contexto sociocultural no qual está inserido. A abrangência de sua definição, associando-o ao jogo, é abordada por Brougère (1998) como polissêmica considerando os múltiplos sentidos e significados linguísticos que podem ser utilizados no cotidiano, presumindo noções sociais. “Trata-se de um olhar sobre a sociedade que pode nos permitir compreender como atividades tão diversas podem manter o mesmo vocábulo.” (BROUGÈRE, 1998, p. 17).

O autor relata que um termo linguístico é empregado por um grupo social em que palavra possui o mesmo sentido, comparando a expressão de jogo a situações políticas e, ampliando seu significado de diversão, distração e prazer, a circunstâncias dramáticas, dependendo do ponto de vista e compreendendo um processo citado como lógica circular, conforme figura que segue.

Figura 1 - Representação da lógica circular de jogo/lúdico



Fonte: Adaptação de Brougère (1998, p. 18).

Sob esse paradigma, Brougère (1998) se refere à linguagem como meio de socialização e de assimilação de signos socialmente produzidos, os quais expõem os diferentes sentidos do lúdico nas sociedades.

O autor cita que, em Roma, o lúdico foi visto como divertimento, atividade livre e espontânea, de encenação e em oposição à escola por ser relacionada a uma atividade imposta e dirigida. Tratava-se, portanto, de uma ação de adultos com dimensão religiosa e vínculos com os ritos, mitos e deuses.

Na Grécia, houve o desenvolvimento do sentido lúdico direcionado às competições olímpicas com cerimônias de inserção de jovens, reanimação da natureza, fonte de vida e poder real, sendo que as características marcantes foram a socialização, a relação com o divino e o surgimento das estratégias políticas.

A cultura Asteca atribuiu o posicionamento místico ao lúdico, como rito que envolve a morte como sacrifício de regeneração cósmica, imprescindível à sobrevivência da sociedade e, contraditoriamente, o associa a elementos negativos que o vinculam a algo fútil e frívolo.

As sociedades referidas demonstraram em comum os processos de socialização, a partir de expressões culturais que se configuraram como ações

lúdicas de simulações e linguagens que objetivavam estabelecer uma relação com o sobrenatural pela religião e crenças.

Kobayashi (2019) retrata o lúdico na cultura japonesa e a importância da circularidade das culturas com a reflexão sobre como o relacionamento com outras culturas permite o contato com diferentes crenças, hábitos e costumes e como essa experiência influencia novos comportamentos, inclusive afetivos.

Nesse sentido, a autora destaca o papel fundamental das ações lúdicas típicas dos imigrantes japoneses expressadas nas festividades, contação de histórias, vestimentas, artesanatos (origami), entre outros, que permitiram que seus costumes e princípios mantivessem vivos inseridos centenariamente em outra cultura, no caso, na cultura brasileira.

Ao compreender o lúdico como fator cultural e com significação social, Huizinga (2014, p. 7) elenca como características a linguagem - com a criação da fala e de expressões que exteriorizam a imaginação, o mito e o culto, ambos associados ao sobrenatural como crença para justificar e apaziguar, inclusive com sacrifícios, fenômenos que não lhe eram compreensivos e ressalta: “Ora, é no mito e no culto que têm origem as grandes forças instintivas da vida civilizada: o direito e a ordem, o comércio e o lucro, a indústria e a arte, a poesia, a sabedoria e a ciência.”

Diante do aspecto cronológico, Brougère (1998) descreve que, o lúdico na Grécia Antiga, relacionou-se ao relaxamento – necessário após o exercício do trabalho, visto como atividade não séria que deve ser limitada e praticada sem excessos. Durante a Idade Média, consolidou-se a distinção entre seriedade e frivolidade, o lúdico se apresentou como algo fútil e foi associado com apostas – jogos de azar. Idealização que foi alterada com a sua inserção no mundo social ocasionada pelo jogo de estratégia, a partir do cálculo matemático (probabilidade), considerando os comportamentos econômicos.

Na Idade Moderna, a relação do lúdico com as festas carnavalescas e seu vínculo com a arte resultou na retomada de um significado social que se opõe ao trabalho, à utilidade e à seriedade. Esse pensamento foi rompido no final do século XVIII, início da Idade Contemporânea, com o movimento do Romantismo em que evidencia o lúdico em seus ideais e o insere como prática pedagógica nos sistemas oficiais de ensino.

Para Huizinga (2014), o lúdico na cultura contemporânea tornou-se escasso devido à falta de espontaneidade e de despreocupação provocadas pelos ideais da

Revolução Industrial – o trabalho e a produção, tidos como ídolos. “Assim, as dominantes da civilização passaram a ser a consciência social, as aspirações educacionais e o critério científico.” (HUIZINGA, 2014, p. 12). Segundo o autor, resultaram em um período com tendência à seriedade em excesso.

Nesse discernimento, Kobayashi (2006) apresenta como os padrões da sociedade afetam os momentos de lazer em família, antes vivenciados de um modo mais lúdico e hoje em dia, com a correria dos pais, o contato com a família está reduzido por força das suas atividades profissionais e descreve a ruptura da relação familiar com o lúdico: “Os pais não têm mais tempo ou interesse em contar histórias, é mais fácil comprar um brinquedo eletrônico que entretém a criança deixando os pais e avôs mais sossegados.” (KOBAYASHI, 2006, p. 128).

Desse modo, a evolução do sentido de ludicidade foi abrangente em vastos aspectos e ciências, podendo ser citados os da Sociologia – nas ações de interação com significação social influenciadas pelo seu ambiente cultural, social e econômico; da Filosofia - que deixa de ser concebida como simples ação de recreação e constitui-se como parte integrante da formação da personalidade do indivíduo.

A noção de lúdico foi alterada principalmente na Psicologia, anteriormente restrito à criança como meio para o desenvolvimento, ampliando-se como indispensável em todas as fases da vida e contribuindo para a compreensão integral do ser humano, envolvendo corpo e mente em um estado de plenitude, e convertendo de mero recurso formativo, em oportunidade de autodesenvolvimento.

No estudo do processo evolutivo da ludicidade, percebeu-se em seus aspectos que ocorreu o consenso em associar a perspectiva lúdica com liberdade, prazer, desafio, satisfação e vastas possibilidades de descobertas e de aprimoramento de habilidades.

Atualmente, sob a influência do percurso histórico, cultural e social, o lúdico é associado a diversas vertentes, como relaxamento, recreação, aguçador da criatividade, imaginação e destaca-se pela motivação, interação e estado emocional, em ambos os aspectos, tornam-se marcantes e essenciais suas contribuições no desenvolvimento cognitivo e intelectual, oportunizando situações desafiadoras que favoreçam os processos de aprendizagem e de ensino, foco seguinte deste relatório de pesquisa.

1.3 Ludicidade e educação

Abordados os diferentes significados do lúdico, considerando sua importância social e cultural na formação e desenvolvimento das sociedades e ao relacioná-lo à educação, definida por Piaget (2003) como conjunto de conhecimentos essenciais à humanidade, com funções de integração, proporcionando situações de socialização e de transmissão de saberes e cultura, a incorporação da ludicidade nos processos educativos tornou-se algo natural e inevitável.

Porém, essa perspectiva ocorreu após séculos da implantação oficial da educação, visto que do mesmo modo que a evolução das sociedades alterou o sentido do lúdico no decorrer dos tempos, foram significativas as repercussões sociais, culturais e econômicas para a educação.

Tais transformações são tratadas por Piaget (2003) como processos dinâmicos em que as gerações se modificam e se adaptam perante as novas situações e demandas, reconstruindo novas sabedorias e culturas.

Desta maneira, o lúdico assumiu diversos papéis no âmbito educacional. Brougère (1998) descreve que inicialmente foram três as relações estabelecidas entre o lúdico e a educação, sendo estas de recreação, como relaxamento necessários entre as atividades pedagógicas – descanso para a mente; de prática pedagógica capaz de instigar o desejo em aprender e como exercício físico – ampliando sua abrangência para o campo corporal.

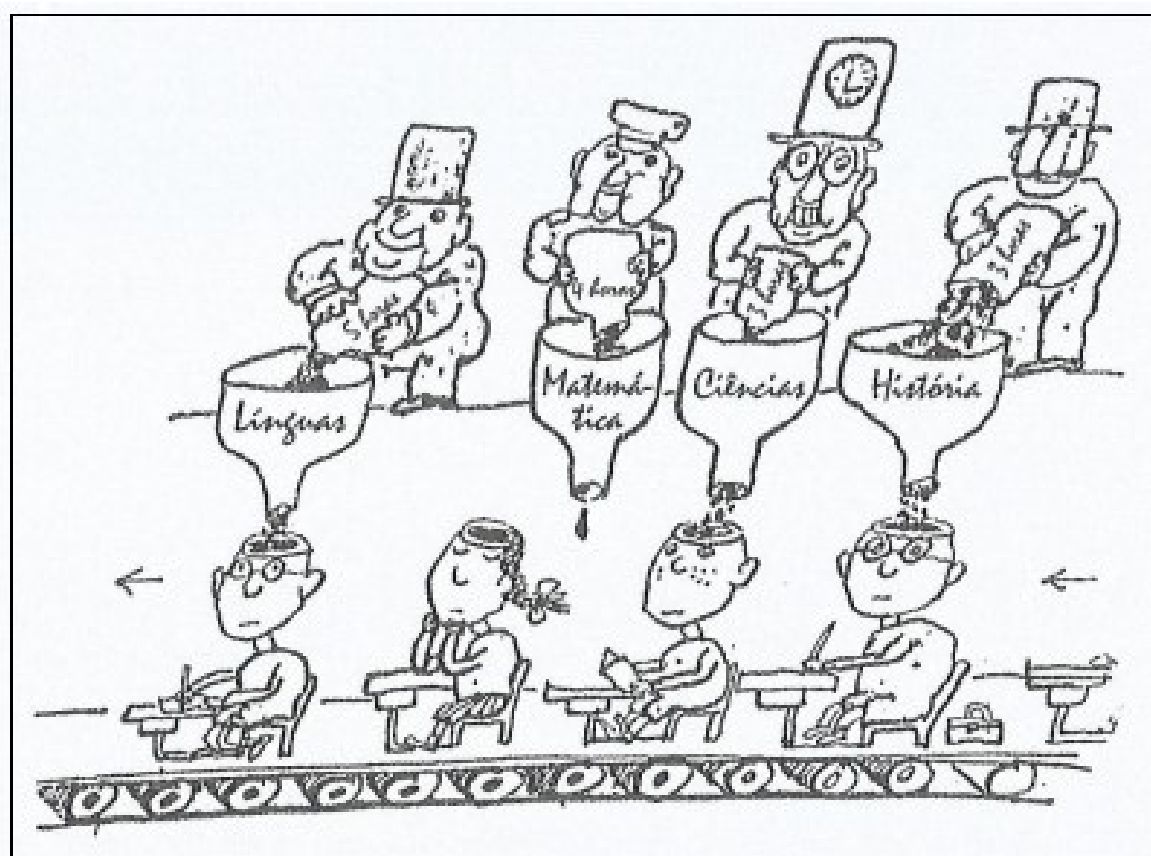
Kishimoto (1994, p. 119) pontua que, por um longo tempo, o lúdico foi visto como brincadeira restrita à recreação. Com o Renascimento, foi considerado como “compulsão lúdica” com premissas positivas sobre a conduta livre adotada nas brincadeiras, favorecendo o desenvolvimento da inteligência e facilitando o estudo. A inserção do lúdico nos conteúdos escolares fixa-se no Romantismo, com a valorização da espontaneidade e da liberdade da criança como um ser que brinca e imita, considerando o lúdico como forma de expressão.

Gauthier e Tardif (2010) ressaltam que as transformações pedagógicas foram acentuadas no final do século XIX e início do século XX, referindo-se à transição da abordagem tradicional - centrada no professor e nos conteúdos - para uma nova abordagem, que em oposição à anterior, insere o estudante no centro de sua atenção, voltando-se a suas necessidades e a seus campos de interesse. Freire (1999) relata que a mudança fundamental foi a alteração de uma educação

bancária, na qual eram depositados os conhecimentos nos alunos, para um modelo com relevância social, político e ideológico, no qual o diálogo e a participação como interação social são essenciais.

A figura a seguir evidencia o modelo tradicional de ensino, limitado ao modelo de pedagogia transmissiva que segundo Oliveira–Formosinho e Pascal (2019) prima pela aquisição de competências acadêmicas, aceleração de conhecimentos e compensação de déficits escolares e possuem como características “[...] a memorização do conteúdo e a sua reprodução fiel como atividade educacional central.” (OLIVEIRA–FORMOSINHO; PASCAL, 2019, p. 18).

Figura 2 - Modelo tradicionalista de ensino



Fonte: Oliveira-Formosinho; Pascal (2019, p. 7).

Diante desses padrões, a ludicidade não era condizente com esse método de ensino. Em contrapartida, encontra-se a pedagogia participativa com a seguinte missão:

[...] desenvolver pessoas responsáveis e cidadãos cívicos, capazes de ser autônomos e tomar iniciativa, envolvendo os estudantes na sua própria aprendizagem e usando a escola como plataforma para transformação cultural e reforma social.” (OLIVEIRA-FORMOSINHO; PASCAL, 2019, p. 19).

A dicotomia dos modelos pedagógicos constata a evolução dos processos de aprendizagem e ensino. Cortella (2014) faz indagações sobre a aprendizagem em tempos de velozes mudanças e ressalta a importância de os docentes refletirem e modificarem suas práticas pedagógicas para o acompanhamento de novos paradigmas e contribuição ao processo de aprendizagem e ensino. O autor atenta ao cenário educacional do século XXI, com vistas a uma formação profissional e tecnológica e a necessidade de reflexões sobre as relações imprescindíveis entre a família, a escola, a sociedade e os avanços tecnológicos e seus reflexos no desenvolvimento integral do aluno.

A condição de transformações e de inovações das práticas pedagógicas amplia a compreensão da ludicidade como possibilidade de aplicação e diversificação para além da Educação Infantil, como prática que instiga no aluno a vivência integrada com colegas e professores, assim como o interesse em aprender.

Desta forma, os objetivos da pedagogia participativa vão ao encontro das prerrogativas lúdicas, visto que se direcionam à educação interativa e encontram-se presentes na construção do conhecimento de forma contínua, com envolvimento, participação ativa e interesse dos alunos, oportunizando em suas atividades, diferenciais didáticos que acentuam o processo de aprendizagem.

Ao pesquisar sobre as contribuições lúdicas nos processos de aprendizagem e ensino houve a constatação de que a temática em sua maior parte se refere à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental. Como o foco da pesquisa foi centrado na modalidade de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio – ETIEM, fez-se necessária uma investigação ampla e atualizada nas bases de dados.

Posto isto, foi considerado apropriado o período de dez anos com limite em 2018, ano em que tiveram início as pesquisas em parceria com a prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Kobayashi e com o Grupo de Estudos da Infância e Educação Infantil: Políticas e Programas - linha de múltiplas linguagens e educação, e foi realizada a combinação dos termos lúdico, ludicidade com ETIEM.

De início, a pesquisa na base de dados internacionais utilizou os termos *ludic*; *ludicity* para lúdico e ludicidade, como a expressão ETIEM não apresentou tradução similar para o inglês, optou-se em pesquisar *high school*, representando o Ensino Médio.

O quadro a seguir demonstra o quantitativo, com referência às temáticas e aos períodos de publicação na base de dados internacionais.

Quadro 1 - Pesquisa na base de dados internacionais

Base de dados \ Termos	<i>Ludicity and Hight School</i>	<i>Ludic and Hight School</i>	Temas relacionados/ Quantidade de trabalhos	Ano de publicação
Scopus (Elsevier)	0	7	Química (3) Tecnologias (2) Língua Portuguesa (1) Sexualidade/afetividade (1)	2010 (2) 2013 (1) 2016 (2) 2018 (2)
Web of Science	0	9	Química (1) Filosofia (1) Tecnologias (3) Dependência química (1) Valores éticos (1) Música (1) Literatura (1)	2010 (1) 2013 (2) 2017 (2) 2018 (4)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Após o levantamento, a investigação sobre os estudos para identificar os que eram compatíveis com essa pesquisa revelou que nenhum dos estudos se referiram ou se assemelhavam ao ETIEM, limitando-se apenas ao Ensino Médio.

Destaca-se que apesar do período proposto para a pesquisa, ser a partir de 2008, foram registrados trabalhos apenas a partir de 2010 (3) e foram em maior número em 2018 (6) sendo que dois trabalhos, nas áreas de Química e Tecnologia se repetiram em 2010 e 2018. O mais citado (35) foi o intitulado de Campo de jogo sério: Usando o *Second Life* para envolver os alunos no planejamento urbano, articulando tecnologia e o aprendizado numa perspectiva construtivista, no qual foi investigado o potencial lúdico da aprendizagem no mundo virtual.

Na sequência, verificou-se nas bases de dados nacionais, utilizando o mesmo período. A investigação na Base de Dados de Teses e Dissertações – BDTD, os termos lúdicos e ludicidade apresentaram resultados idênticos, e ao articular com ETIEM, surgiu apenas um trabalho. Diante disso, considerou-se apropriado ampliar a pesquisa para o termo Ensino Médio, resultando em 136 trabalhos, que após refiná-los com a leitura dos resumos, apenas quatro trabalhos de dissertação se identificaram com o estudo, sendo das disciplinas de Matemática, Tecnologia, Química e Educação Física, respectivamente nos anos de 2018, 2017, 2014 e 2012.

Mediante a consulta na base de dados *Scielo*, ao relacionar os termos lúdico e ludicidade com Ensino Médio Técnico, Ensino Médio Integrado, a resposta foi nula, com o termo Ensino Médio, resultou em três trabalhos, sendo dois com temáticas de Sexualidade e um sobre Língua Portuguesa, nos anos de 2008 e 2016, porém restringiram-se ao Ensino Médio.

A partir dos resultados detalhados dos trabalhos, foi possível constatar a escassez de trabalhos sobre a ludicidade e ETIEM, e os poucos encontrados na pesquisa direcionaram-se a disciplinas específicas, distinguindo-se desse trabalho que ampliou a relação da ludicidade com todas as disciplinas do Ensino Médio e estendeu a investigação aos professores das áreas técnicas.

A contextualização do ETIEM segue aprofundada na próxima seção, considerada primordial para o entendimento da sua propositura e sua relação com a ludicidade.

2 ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE - ETP

“Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros [...]” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Nesta seção contextualiza-se as circunstâncias históricas do ETP, sua propositura e desenvolvimento no Brasil. As vertentes como modalidade de ensino são enfatizadas, considerando o surgimento da educação e as relações globais que envolvem esferas sociais, políticas e econômicas de determinados períodos e suas repercussões nos processos educacionais.

Na sequência, descreve-se sobre a expansão dos cursos técnicos e sua integração com o Ensino Médio. Finalizando, retrata-se como integrante da Rede Federal de Ensino Profissional e Tecnológico - EPT, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs.

2.1 Origem do Ensino Profissionalizante

O entendimento sobre a origem do Ensino Profissionalizante, relaciona-se à compreensão de que o processo educativo é inerente à humanidade, contribuiu para a sobrevivência e evolução da espécie, estabelecendo vínculos com o trabalho e com a cultura.

Saviani (2007), respalda a concepção de que o surgimento da educação é concomitante à origem da humanidade, ao estabelecer relações para validar suas experiências eficazes que precisavam ser preservadas e transmitidas às novas gerações “[...] relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações” e destaca “[...] que o homem não nasce homem. [...] Ele necessita aprender a ser homem [...]” (SAVIANI, 2007, p. 154).

O autor ressalta que, a partir da formação do homem por meio da propagação de suas experiências, configurou-se o verdadeiro processo de aprendizagem e sua relação com o trabalho foi intrínseca, desencadeando a divisão dos homens em classes, repercutindo de forma histórica e ontológica nas sociedades.

Os autores Aranha (2006) e Guimarães (2014) relatam que os processos educacionais, numa perspectiva acadêmica, foram motivados no século XVI, na

Europa, por crises sociais e econômicas diante do autoritarismo da Igreja e dos senhores feudais, e pela ascensão da burguesia que junto com a nobreza, tiveram interesse em educar seus descendentes para administrar os negócios e a política.

Nesse período, que se estendeu até o século XVIII, surgem colégios estabelecendo as hierarquias educacionais e a formação dos conceitos de conhecimento e de moral com severa disciplina. Ainda nessa época, foram criadas as ordens religiosas da Igreja Católica com a finalidade de expandir sua autoridade e combater o avanço do protestantismo, instaurando para tanto, 669 colégios jesuítas pelo mundo.

Na sequência histórica, a partir da segunda metade do século XVIII, segundo Saviani (2007), a Revolução Industrial correspondeu à Revolução Educacional, pois, do mesmo modo que o processo de industrialização impunha mudanças sociais como a urbanização e operariados, havia a necessidade de organizar os sistemas de ensino para que esses trabalhadores tivessem qualificação para a produção, Nesse sentido, era preciso generalizar uma educação de base, promovendo a socialização desses indivíduos com o processo produtivo, conforme as exigências da sociedade moderna.

A partir de demandas de produção que exigiram qualificações específicas, surgiram os cursos profissionalizantes. A fluência de como os meios de produção desencadearam a criação dos cursos profissionalizantes vinculou diretamente a educação ao processo produtivo. Como consequência, ocasionou a propositura de um ensino comum à população – atual Educação Básica, e a bifurcação da continuação dos estudos em ensinos profissional e acadêmico, de acordo com a posição social dos indivíduos.

A referida separação teve uma dupla manifestação: a proposta dualista de escolas profissionais para os trabalhadores e “escola de ciências e humanidades” para os futuros dirigentes; e a proposta de escola única diferenciada, que efetuava internamente a distribuição dos educandos segundo as funções sociais para as quais se os destinavam em consonância com as características que geralmente decorriam de sua origem social. (SAVIANI, 2007, 159).

Sob essas circunstâncias, os interesses econômicos de mercado e de determinados grupos, desde o início dos sistemas educacionais, impactam diretamente nos processos educacionais. Ação tratada por Guimarães (2014, p. 28) como “relação global/setorial”, visto que tendências internacionais econômicas,

sociais, e políticas impõem mudanças que repercutem nos sistemas de ensino, conforme descreve Libâneo, Oliveira e Toschi (2012);

[...] uma gama de fatores econômicos, sociais, políticos e culturais que expressam o espírito da época e a etapa de desenvolvimento do capitalismo em que o mundo se encontra atualmente. Esse termo sugere a ideia de movimentação intensa, ou seja, de que as pessoas estão em meio a acelerado processo de integração e reestruturação capitalista. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 61).

A definição alinha-se ao ocorrido com a Revolução Industrial, direcionando a educação aos meios produtivos – trabalho, sendo essencial para isso, incorporar a função social - preparação do indivíduo para conviver em sociedade (SAVIANI, 2007).

No Brasil, apesar de a instrução ser oficialmente implantada em 1808, com a vinda da família Real, sua origem foi informal e profissionalizante em 1549, época em que os jesuítas fundaram a primeira escola no país, em Salvador.

Contudo, como o ensino foi destinado aos escravos, índios e pobres, foi visto como algo inferior, em razão de que naquela época “[...] a mentalidade escravocrata depreciava a atividade manual, considerada trabalho desqualificado.” (ARANHA, 2006, p. 193).

Os estudos de Cunha (2005), Aranha (2006) e do Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2019a) relatam que as propostas educacionais, durante o período imperial, objetivaram atender às demandas acadêmicas da nobreza portuguesa e dos trabalhos manufaturados do Brasil.

Para tanto, ofertou-se à elite, uma educação propedêutica, e aos pobres e órfãos, em situação de miséria e abandono e sem condições sociais e políticas de opor resistência, o Ensino Profissionalizante.

As principais propostas de ensino desse período seguem descritas no quadro.

Quadro 2 – Propostas de educação pública no Brasil durante o Império

Datas	Instituições
1808 a 1820	Criação das instituições de nível superior conhecidas como Academias e Cadeiras, sediadas no Rio de Janeiro, na Bahia e em Recife, com relevância aos assuntos militares, médicos, economia política, agricultura, e cursos de Artes, Desenho Técnico, Matemática e História.
1808	Colégio das Fábricas
1827	Lei de instrução primária para todo cidadão
1835	Fundadas as Escolas Normais – profissionalização de professores primários.
1840 a 1856	Criação, em 10 governos provinciais, das Casas de Educandos Artífices – aprendizagem militar e profissionalizante destinada às crianças e jovens abandonados.
1858 a 1886	Surgem os Liceus de Artes e Ofícios, por iniciativa de entidades da sociedade civil, foram oito escolas pelo país ofertando cursos de acesso livre, exceto aos escravos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Cunha (2005) aponta que houve, durante o período do Império, o ensino dos ofícios remunerados aos homens livres, oferecido pelo Estado e pelas entidades privadas. Neste período, a relação com os trabalhadores foi caracterizada por:

- a) Imprimir neles a motivação para o trabalho;
- b) evitar o desenvolvimento de ideias contrárias à ordem política, que estava sendo contestada na Europa;
- c) propiciar a instalação de fábricas que se beneficiariam da existência de uma oferta de força de trabalho qualificada, motivada e ordeira;
- d) favorecer os próprios trabalhadores, que passariam a receber salários mais elevados. (CUNHA, 2005, p. 4).

No final do século XIX, movimentos sociais e políticos internacionais repercutiram em diversos aspectos na vida das pessoas, inclusive nos modos de trabalho e produção. Com referência ao Brasil, os contrastes sociais e políticos

gerados pela expansão do setor industrial, pela presença de ideais liberais e positivistas, pela política de imigração e pela abolição da escravidão, resultaram na queda da monarquia e na instauração da República (ARANHA, 2006).

Cunha (2005) ressalta que, nesse período, as conquistas educacionais foram explícitas na primeira Constituição Federal de 1891, a qual conteve a declaração de direitos, instituindo o ensino laico, distinguindo os interesses da Igreja e do Estado e permitindo a autonomia escolar e pedagógica.

A educação começa a ser tratada como política pública, descrita por Guimarães (2014) como a materialização da intervenção do Estado, proporcionando um plano educativo nacional que almeja o desenvolvimento da sociedade, a qual encontra-se perante confrontos de interesses políticos e civis, estando assim, propensa a ações determinadas pela classe dominante.

[...] seja inserido no contexto da política cultural de uma nação, na qual os governos deem prioridade às ações que envolvem a escola como pública, gratuita e de qualidade, constituindo um projeto educativo coletivo que visa o desenvolvimento cultural, social e econômico de uma sociedade [...]. (GUIMARÃES, 2014, p. 25).

Nesse contexto, o surgimento do Ensino Profissionalizante, assim como dos processos educacionais em si, foram ações de interesses globais, que apesar de estarem inclinadas a atenderem determinados grupos, repercutiram no desenvolvimento do país e contribuíram para ampliar os conhecimentos da população em seus ideais e interpretações da realidade, favorecendo a evolução das propostas de ensino.

2.2 Expansão da Rede Federal de Ensino

Conforme descrito, o ensino das profissões ou dos ofícios, como eram chamados, é antigo e anterior ao ensino propedêutico, evoluindo no decorrer dos tempos, devido às demandas da sociedade moderna e à própria dinâmica dos processos educativos.

O dinamismo na relação entre a sociedade e educação é retratado por Bourdieu (2007), o qual resulta em mudanças sociais e evoluções tecnológicas com repercussões no cotidiano das pessoas, inclusive no cenário escolar e nos processos de aprendizagem e ensino. Segundo o autor, os conceitos são definidos e

impostos na sociedade pela indústria cultural, sendo que os capitais sociais, culturais e educativos, conectam-se aos econômicos, de maneira hierárquica.

Por outro lado, Freire (2011) ao descrever o impacto do capital econômico na sociedade, contextualiza a diversidade cultural, social e econômica como algo fundamental ao desenvolvimento das sociedades e enfatiza o papel intencional da educação como meio de superação e transformação da realidade.

Sob essa perspectiva, referente às ações governamentais a respeito do Ensino Profissional como modalidade de ensino, segundo Cunha (2005), o marco inicial foi a criação de quatro escolas profissionais em Campos, Petrópolis, Niterói, e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras, para o ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola, pelo Decreto 787/1906, expedido por Afonso Pena.

Para Cunha (2005), as ações de Afonso Pena e de Nilo Peçanha impulsionaram o interesse pela expansão do Ensino Profissionalizante no Brasil como articulador do progresso industrial do país e facilitador na solução de questões como a ociosidade, desordem política e social e indagações dos operários sobre o capital e o trabalho realizadas naquele período.

Declaração do Presidente da República, Afonso Pena, em seu discurso de posse, no dia 15 de novembro de 1906:

A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis. (BRASIL, 2019b).

Na mesma linha de pensamento, valorizando o ETP, segue declaração do Presidente Nilo Peçanha:

Se quando exerci a Presidência da República já conhecesse a extensão dos seus resultados, ao invés de 20 institutos profissionais que fundei nas capitais dos estados, teria certamente criado 200, e aliás com outro desenvolvimento, tão profundo será a sua influência na formação do caráter do povo e nos destinos do Brasil. (PEÇANHA, 1912, p. 42 *apud* CUNHA, 2005, p.19).

Na sequência, apresenta-se importantes propostas que regulamentaram essa modalidade de ensino.

Quadro 3 – Legislação sobre a Educação Profissional no Brasil

Datas	Legislação	Conteúdo
1909	Decreto nº 7.566	Instituiu 19 Escolas de Aprendizes Artífices.
1927	Decreto nº 5.241	Definiu o Ensino Profissional como obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União.

1937	Constituição Federal	Enfatizou o dever de Estado e definiu que as indústrias e os sindicatos econômicos deveriam criar escolas de aprendizes na esfera da sua especialidade.
1937	Lei nº 378	Transformou as Escolas de Aprendizes Artífices mantidas pela União em Liceus Industriais e instituiu novos Liceus, para propagação nacional do Ensino Profissional, de todos os ramos e graus, no Art. 37.
1942	Decreto-Lei nº 4.073	Conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, definiu que o Ensino Industrial seria ministrado em dois ciclos: o primeiro ciclo abrange o Ensino Industrial Básico, o Ensino de Mestria, o Ensino Artesanal e a aprendizagem; o segundo ciclo compreende o Ensino Técnico e o Ensino Pedagógico.
1942	Decreto-Lei nº 4.127/42	Estabeleceu as bases de organização da Rede Federal de estabelecimentos de Ensino Industrial, constituída de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem, extinguiu os Liceus Industriais, transformou-os em escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do Ensino Industrial.
1946	Constituição Federal	Definiu que empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores.
1959		Foram instituídas as escolas técnicas federais como autarquias, a partir das escolas industriais e técnicas mantidas pelo Governo Federal.
1961	Lei nº 4.024	1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Permitiu que concluintes de cursos de Educação Profissional, organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, pudessem continuar estudos no Ensino Superior.

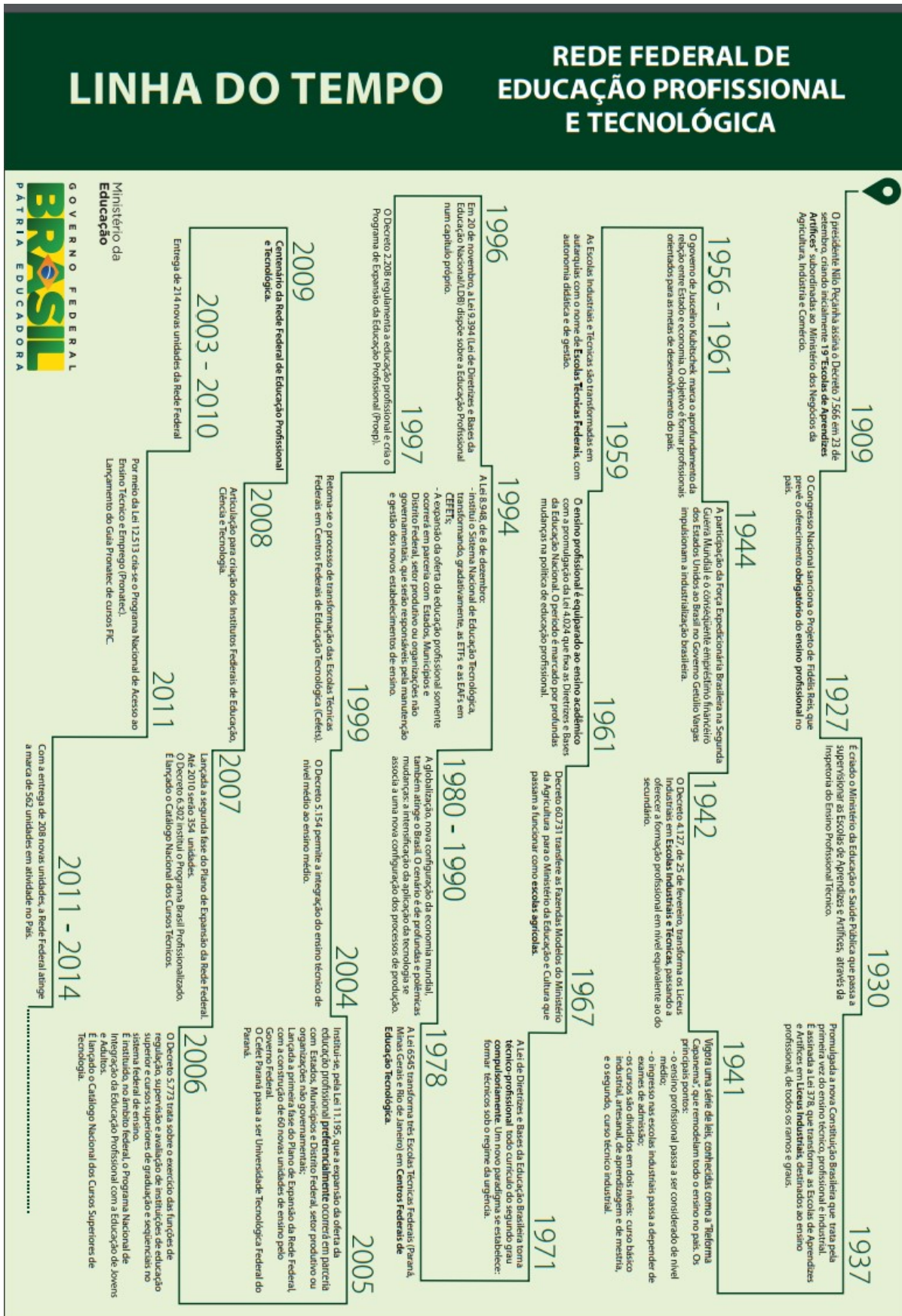
1968	Lei Federal nº 5.540	Permite oferta de cursos superiores destinados à formação de Tecnólogos.
1971	Lei nº 5.692	Definiu que todo o Ensino de Segundo Grau, atual Ensino Médio, deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (habilitação parcial).
1978	Lei nº 6.545	As Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets).
1982	Lei nº 7.044	Reformulou a Lei nº 5.692/71 e retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no Ensino de Segundo Grau.
1994	Lei nº 8.948	Instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pela Rede Federal e pelas redes ou escolas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. Na Rede Federal houve transformação gradativa das escolas técnicas federais e das escolas agrícolas federais em Cefets
1996	Lei nº 9.394	2ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Dedicou o Capítulo III do seu Título VI à Educação Profissional.
1999 a 2005	Resolução CNE/CEB 04/99, 03/2002 e 1/2005	Foram definidas e atualizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico e de Nível Tecnológico.
2008	Resolução CNE/CEB nº 03	Disciplinou a instituição e a implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT nas redes públicas e privadas de Educação Profissional.
2008	Lei 11.741	Introduziu importantes alterações no Capítulo III do Título V da LDB, que passou a tratar da Educação Profissional e Tecnológica, além de introduzir uma nova Seção no Capítulo II do mesmo título, a seção IV-A, quarta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

2008	Lei nº 11.892	Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
2012	Resolução CNE/CEB nº 06	Definidas as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
2014	Lei nº 13.005	Aprovou o novo Plano Nacional de Educação (PNE – 2014) ao “[...]oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à Educação Profissional”. E, prevê “[...] triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível Médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.”
2017	Lei nº 13.415	Introduziu alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), incluindo a "Formação Técnica e Profissional" no Ensino Médio. A nova redação da LDB refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, considerando “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, bem como “[...]a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora; Adaptação do *site* do MEC (BRASIL, 2019a, c)

O quadro 3 demonstra que a legislação sobre o ETP é extensa e direcionada às demandas nacionais. Seu trajeto segue contextualizado na próxima figura, a qual retrata a expansão da Rede Federal de Ensino com destaque em alguns períodos.

Figura 3 – Linha do tempo da Rede Federal de ETP



Fonte: BRASIL (2016b).

Aranha (2005) relata que a criação das primeiras escolas profissionais no Brasil deu início à implantação de políticas públicas à educação com a finalidade de organizar o desenvolvimento do conhecimento técnico ao progresso industrial, e ao mesmo tempo solucionar questões que existiam na época, decorrentes dos movimentos de greves e das ações organizadas pelos operários.

A propositura acentuada de medidas educacionais a partir da década de 30, segundo Moura (2007), foi influenciada por fatores globais como o processo de industrialização que fomentava e exigia demanda de profissionais especializados, e repercutiram no Brasil, que na época passava por intensas transformações políticas e econômicas e instigaram ideais que conduziram à criação do primeiro Ministério da Educação; ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova – início da perspectiva de escola democrática; e à V Conferência Nacional de Educação, as quais refletiram nas ações do Estado sobre a educação.

As políticas públicas foram essenciais nesse processo de reconhecimento e valorização dos cursos profissionalizantes propostos em períodos de efervescência política, com interesses controversos. Um exemplo disso, foram as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a primeira - 4.024/1961 (BRASIL, 1961), que tramitou por 13 anos como projeto e sua aprovação trouxe como resultado a equiparação entre o Ensino Médio e o Profissional, permitindo a continuidade no Ensino Superior em ambos os casos. E a segunda LDB, 9.394/1996 (BRASIL, 1996), influenciada por ideais que priorizaram a educação, em especial, a Educação Profissional, considerando o ensino do 2º grau sob uma concepção de politecnia, numa perspectiva de desenvolvimento integral (MOURA, 2007).

De acordo com Saviani (2007) e Ciavatta (2005) havia a necessidade de um Ensino Médio capaz de superar os conhecimentos teóricos e práticos, com a função de “[...] propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos.” (SAVIANI, 2007, p. 160).

Destarte, o aluno politécnico seria provido de conhecimentos científicos de diferentes técnicas de produção, com formação necessária para o ingresso tanto universitário, como profissional. Ciavatta (2005) pontua que a integração entre o Ensino Médio e Profissionalizante visou expandir a participação do aluno como cidadão na sociedade.

Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, esvaziado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2005, p.2).

Os impactos nos processos educativos decorrentes dos interesses de determinados grupos, inclusive políticos e internacionais, como anteriormente exposto, foram significativos no Ensino Profissional integrado ao Ensino Médio e, em alguns períodos da história brasileira, houve a ausência de visão política de como estaria articulado ao progresso nacional e à formação do cidadão. Com o Decreto 2.208/97, que instituiu a obrigatoriedade da separação entre o Ensino Médio e o Técnico, desvinculou-se da Educação Básica, os saberes profissionais (BRASIL, 1997).

Segundo Saviani (2007), a aprendizagem no período de 1997 a 2003, apresentou-se de forma fragmentada e gerou discussões e reivindicações sobre a politécnica. Restabelecendo a integralidade dos cursos técnicos com a Educação Básica com o Decreto nº 5.154/04 (BRASIL, 2004) que, conforme a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, propõe no documento base – Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007):

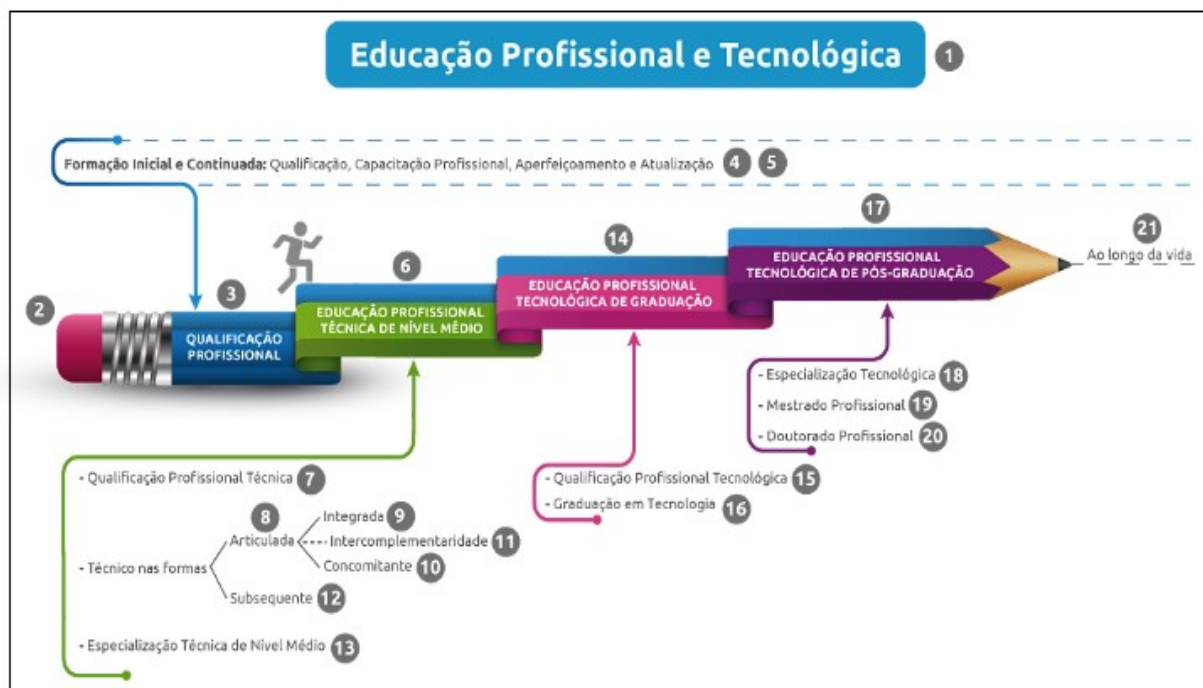
[...] além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto nº 2.208/97 teve o grande mérito de revogá-lo e de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio. (BRASIL, 2007, p. 24).

O decreto mencionado é considerado um avanço na superação da dualidade entre a Educação Básica e Técnica, e uma conquista como política pública, evidenciando o apoio federal no sentido de concretizar a sua integralidade.

A proposta educacional impulsionou ações expressivas como as alterações nas Diretrizes Curriculares Nacionais, e a criação em 2005, do Plano de Expansão da Rede Federal, que “[...] buscou melhorar a distribuição espacial e cobertura das instituições de ensino e, conseqüentemente, ampliar o acesso da população à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no país.” (BRASIL, 2019d).

Devido a arranjos produtivos contemporâneos, houve a junção do Ensino Técnico Profissional ao Tecnológico com base na LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), incidindo na oferta de cursos que abrangem desde a Formação inicial e continuada – FIC, aos cursos de pós-graduação, demonstrados na figura a seguir.

Figura 4 – Cursos da Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: BRASIL (2019e).

Segundo o MEC (BRASIL, 2019d), o projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foi estruturado em 3 fases e demonstrou como prioridade inicial, a construção de escolas nas federações desprovidas dessas instituições, além da periferia dos grandes centros e das cidades do interior. A segunda fase ocorreu em 2007 e contemplou 150 municípios com instituições nos 26 estados e no Distrito Federal. Os locais foram decididos pelo MEC perante manifestações de interesses das prefeituras.

Nesse contexto, em 2008, mudanças na 2ª LDB associaram o Ensino Profissionalizante ao Tecnológico, denominando-o Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 1996). Essa articulação com a Educação Básica foi ressaltada pela Lei 11.892/2008 (BRASIL, 2008) que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e composta pelas instituições:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e
- V - Colégio Pedro II. (BRASIL, 2008).

Tavares (2012) relata que nesse período foram marcantes a atenção e ações governamentais direcionadas à população mais vulnerável, destacadas pelas propostas de programas sociais, assim como a transparência de serviços essenciais à população, e o incentivo à expansão da educação. O autor aponta que entre 2003 e 2008 foram implantadas 12 universidades federais, em que houve o interesse em desenvolver o Ensino Profissionalizante de acordo com os arranjos produtivos locais, e formar professores, e técnicos em áreas específicas para favorecer estrategicamente a economia nacional.

A terceira fase do Plano de Expansão teve início em 2011, com projeto de 208 novas unidades, com vistas à “[...] superação das desigualdades regionais e na viabilização das condições para acesso a cursos de formação profissional e tecnológica como ferramenta para melhoria de vida da população.” (BRASIL, 2019d).

O *site* do MEC (BRASIL, 2019d) informa que:

Como resultado, a expansão e interiorização das instituições federais de EPT partiu, em 2006, de um total de 144 unidades. Chegou em 2018, a 659 unidades em todo o país, das quais 643 já se encontram em funcionamento. Isto representou a construção de mais de 500 novas unidades, quantitativo maior do que o previsto nas três fases (que totalizava 400 novas unidades). (BRASIL, 2019d).

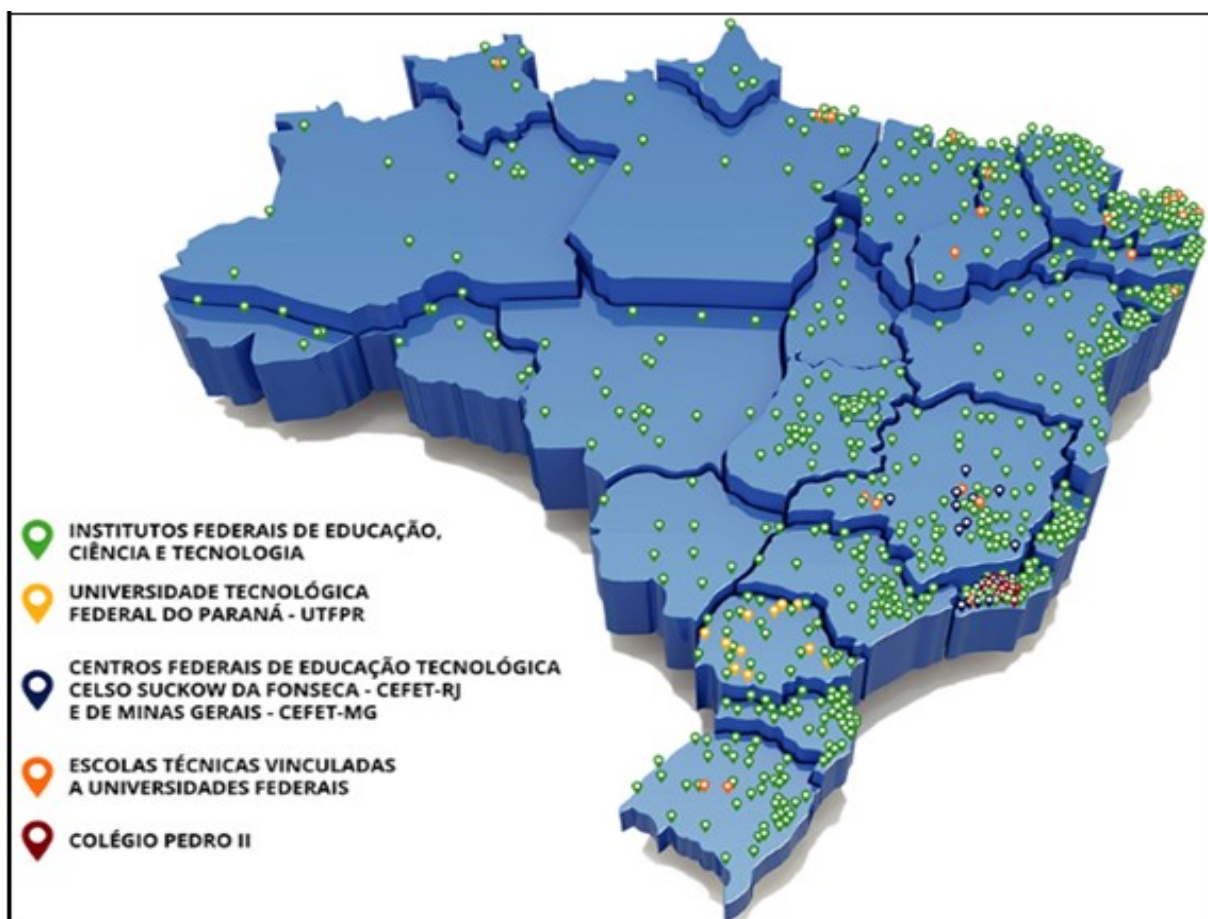
A Rede Federal de EPT, em 2019, contava com mais de um milhão de estudantes e constituía-se em torno de 661 unidades, vinculadas aos 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II (BRASIL, 2019f).

Considera-se que a expansão da Rede Federal de EPT ocorreu de forma significativa e dinâmica durante o período de 2003 a 2016, em que os governantes enfatizaram a importância de sincronizar os interesses nacionais de progresso produtivo ao desenvolvimento da população por meio do acesso aos sistemas educacionais.

Contudo, após 2016, com a troca de governantes e de ideais políticos, revelando em atitudes como corte de verbas para a educação, revogação de autorizações de funcionamento de unidades, ataques em mídias sociais às instituições de ensino e a propositura do Programa Nacional das Escolas Cívico Militares, evidenciaram que os interesses governamentais, inclusive no que se refere à educação, assumem vertentes diferentes as do anterior governo.

A figura a seguir ilustra a distribuição do Ensino Profissionalizante da Rede Federal no território brasileiro.

Figura 5 – Distribuição das instituições da Rede Federal de EPT/2019



Fonte: BRASIL (2019f).

Sendo assim, a trajetória do Ensino Técnico Profissionalizante, proposto em sua origem, de maneira informal e assistencialista, evoluiu a partir das conquistas e avanços das leis que permitiram o reconhecimento como modalidade de ensino e sua articulação com a Educação Básica.

Constitui-se, portanto, um desafio contemporâneo destacar que a descontinuidade de ideais políticos refletida nas ações de políticas públicas que expandem a valorização da educação como processo de formação humana encontra-se estagnadas e repercutem num cenário de retrocesso, contrário ao modelo democrático com respeito à diversidade e às especificidades de cada modalidade de ensino.

Na próxima subseção, serão contextualizados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs e suas particularidades como parte integrante da Rede Federal de Ensino do Brasil.

2.3 Institutos Federais Educação, Ciência e Tecnologia

Os IFs fazem parte da trajetória da Rede Federal de EPT no Brasil e seu surgimento aconteceu na segunda fase de expansão da Rede. Pacheco (2010) descreve as circunstâncias da origem e missão dessas instituições;

Na educação profissional e tecnológica (EPT), a instalação entre 2003 e 2010, de 214 novas escolas vem ampliar a Rede Federal na perspectiva de colaboração com os demais sistemas de ensino para fortalecimento da oferta do EPT e, ao mesmo tempo em que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, autarquias federais que tem a missão institucional a formação profissional, ofertada em itinerário formativo, possibilitando ao ingressante cursar desde cursos de formação inicial e continuada até a pós-graduação. Aos institutos é dada a missão de promover o desenvolvimento regional, aliando ensino, pesquisa e extensão. (PACHECO, 2010, p.6).

Como visto, o Ensino Profissionalizante evoluiu com o decorrer dos tempos, adaptando-se às demandas nacionais de desenvolvimento social, político e econômico. As alterações na Rede são demonstradas no quadro a seguir:

Quadro 4 – Cronologia das nomenclaturas das Instituições Federais de EPT

Datas	Instituições Federais de EPT
1909	Criação das Escolas de Aprendizes Artífices do Brasil
1937	Passam a ser chamadas de Liceus Industriais
1942	Denominam-se Escolas Industriais e Técnicas
1959	Alteram-se para Escolas Técnicas Federais
1978	Teve início a transformação gradual em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET
2005	CEFET PR – primeira Universidade Tecnológica Federal
2008	Instituídos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF

Fonte: BRASIL (2017b, 2020)

A criação dos IFs teve origem a partir da união de 31 centros federais de educação tecnológica (Cefets), 75 unidades descentralizadas de ensino (Uneds), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades, representando o desdobramento de ideais centenários de valorização do Ensino Profissionalizante que almejou romper com o estigma assistencialista do

passado e conciliar, com o acesso democrático à educação, o desenvolvimento tecnológico do país e a transformação social (BRASIL, 2016a).

Diante disso, segundo o MEC sobre os princípios e diretrizes dos IFs:

Os Institutos Federais trazem em seu DNA elementos singulares para sua definição identitária, assumindo um papel representativo de uma verdadeira incubadora de políticas sociais, uma vez que constroem uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade. (BRASIL, 2010c, p.5).

Considerados por lei como autarquias com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, as unidades vinculadas aos IFs estão distribuídas em todos os estados nacionais, inclusive no Distrito Federal. A estrutura *multicampi* oportuniza o alcance da oferta de ensino gratuito além dos grandes centros urbanos, possibilitando a escolarização de nível básico, superior, profissional e tecnológica, em diferentes modalidades, inclusive para jovens e adultos que não concluíram os estudos básicos na idade adequada (BRASIL, 2008).

Perante o contexto histórico de transição do século XX para o XXI, descrito por Pacheco (2010) como um período de ideais neoliberais, com convicções de competitividade e individualismo, assim como pela insegurança econômica e defasagem do sistema educacional, fatores esses gerados pela submissão ao capital estrangeiro, surgem os IF como resposta da Rede Federal de EPT, por meio de política pública, ofertando “[...] novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo.” (PACHECO, 2010, p.11).

Sobre esse assunto, Cunha (2005) e Aranha (2006) pontuam como fatores instigadores de tais princípios, o interesse do Estado devido ao acentuado crescimento industrial, os movimentos populares corporativistas e a atenção com os fins sociais da educação, retoma-se a convicção da estruturação de um ensino politécnico e democrático com reflexos nacionais - demanda de formação do aluno para a sociedade moderna - “[...]relação entre educação e bem-estar social, estabilidade, progresso e capacidade de transformação.”(ARANHA, 2006, p. 215).

Desse modo, a unificação das instituições que formaram os IFs foi necessária para que a Rede se fortalecesse para propor uma EPT engajada ao desenvolvimento do país em vários aspectos;

[...] se estabelece no compromisso de pensar o todo enquanto aspecto que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica e cultural) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional, dentre outras). (BRASIL, 2010c, p.5).

Para tanto, foram estabelecidas em lei suas finalidades e características, conforme o art. 6º:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da Educação Básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008, p. 4).

No parágrafo precedente, constata-se o direcionamento ao Ensino Profissional e Tecnológico com foco no desenvolvimento local (econômicas, sociais e culturais locais), envolvendo pesquisa, extensão, sustentabilidade e, inclusive, formação de cidadãos críticos e atuantes em vários segmentos, capazes de apresentar soluções técnicas e tecnológicas, capacitados com saberes sobre empreendedorismo, cooperativismo entre outros, o que favorece a visão ampliada sobre a realidade em que se situa.

Tal posicionamento é reafirmado na Seção III da lei sobre os objetivos dos IFs, retratando a atenção ao desenvolvimento coletivo, entre esses “[...] estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional.” (BRASIL, 2008, p.4).

Assim, a implantação dos câmpus do IFs ocorre mediante a solicitação das prefeituras municipais e deve atender a Portaria 1.291/2013 (BRASIL, 2013), que regulamenta as normas para a sua expansão, de modo a atender as necessidades locais, realiza-se audiências públicas para a definição dos cursos a serem ofertados, seguindo o estabelecido na Portaria 1.091/2015 (SÃO PAULO, 2015a).

A ênfase na oferta diversificada de níveis e modalidades de Educação Profissional e Tecnológica consta como um dos objetivos estabelecidos em lei, em que se demonstra a prioridade nos cursos integrados de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, sendo o público-alvo, os concluintes do Ensino Fundamental e os da Educação de Jovens e Adultos, estipulando para no mínimo 50% das vagas para essa modalidade de ensino (BRASIL, 2008).

A articulação apresentada com o Ensino Médio Integrado à Educação Profissionalizante é discutida como indissociável por Ramos (2007), contribuindo para a juventude com o sustento econômico, a inserção social, assim como no desenvolvimento pessoal e na transformação da realidade que está inserido.

Trata-se, portanto, de uma formação para o mundo do trabalho orientada a “[...] proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas.” (BRASIL, 2007, p. 45).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017a) ressalta que a educação integral é essencial para o exercício da cidadania e a inserção ao mundo do trabalho e, referente ao Ensino Técnico para a faixa etária dos alunos do Ensino Médio,

[...]que não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho. Ao contrário, supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. (BRASIL, 2017a, p. 465).

O contexto do Ensino Integrado ofertado pelos IFs rompe com o estigma de separação histórica do ensino ao articular a Educação Básica com os conceitos científicos, tecnológicos e sociais, evidenciando o ensino sistemático e de qualidade, comprovado pelo desempenho dos alunos em atividades técnicas apresentadas em eventos da instituição e retratadas pelas mídias e pelas altas notas e aprovações

em processos seletivos e em avaliação nacional, de acordo com publicação da Rede sobre dados recentes do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM;

O desempenho dos 38 institutos federais, dois centros federais de educação tecnológica (Cefets) e do Colégio Pedro II (CPII) configurou-se, mais uma vez, como excelente no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2018. Os resultados, oficializados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) do Ministério da Educação (MEC), embasaram o *ranking* divulgado nesta semana pelo jornal Folha de São Paulo. (BRASIL, 2019g).

Com esse entendimento, demonstra-se o estímulo tanto de saberes profissionais, como de conhecimentos para a continuidade dos estudos no Ensino Superior.

A política de ingresso aos cursos dos IFs indica conquistas na perspectiva de equidade e justiça social - resultantes da democratização do ensino, haja vista que nos editais de processos seletivos há o destaque que “[...] 50% das vagas de cada curso são reservadas apenas a candidatos que estudaram, integralmente, em instituições públicas de ensino [...]”. (SÃO PAULO, 2019a, p.6). Assim como a publicação de 8 listas classificatórias, com atenção aos critérios de ensino cursado, renda, etnia, e pessoa com deficiência, as especificidades estão descritas no edital 674/2019 (SÃO PAULO, 2019a), para ingresso no primeiro semestre de 2020, publicadas no *site* do IFSP.

Semelhante, está o cuidado com a permanência dos alunos de baixa renda, que por intermédio de auxílios financeiros destinados à moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico/participação de estudantes com deficiência, atendem ao Decreto nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010b), com o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, ofertado semestralmente pelas instituições.

O ensino aliado à emancipação humana condiz com o relatado por Ramos (2007, p. 3) como “uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas.” A autora refere-se à educação politécnica vinculada à formação omnilateral, na qual o desenvolvimento humano ocorre com base na integração de elementos formativos - trabalho, ciência e cultura.

O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (RAMOS, 2007, p. 4).

Essa interpretação educacional foi enfatizada pela BNCC (BRASIL, 2017), acrescentando a cultura digital na fase juvenil, e referindo-se às competências e habilidades sendo ampliadas com “as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho.” (BRASIL, 2017a, p. 475).

Ao detalhar a associação de ideais de trabalho, ciência e tecnologia no sentido de superar as distâncias entre o Ensino Técnico e Científico, foi proposto a emancipação humana como objetivo dos IFs, e contextualizou-se que

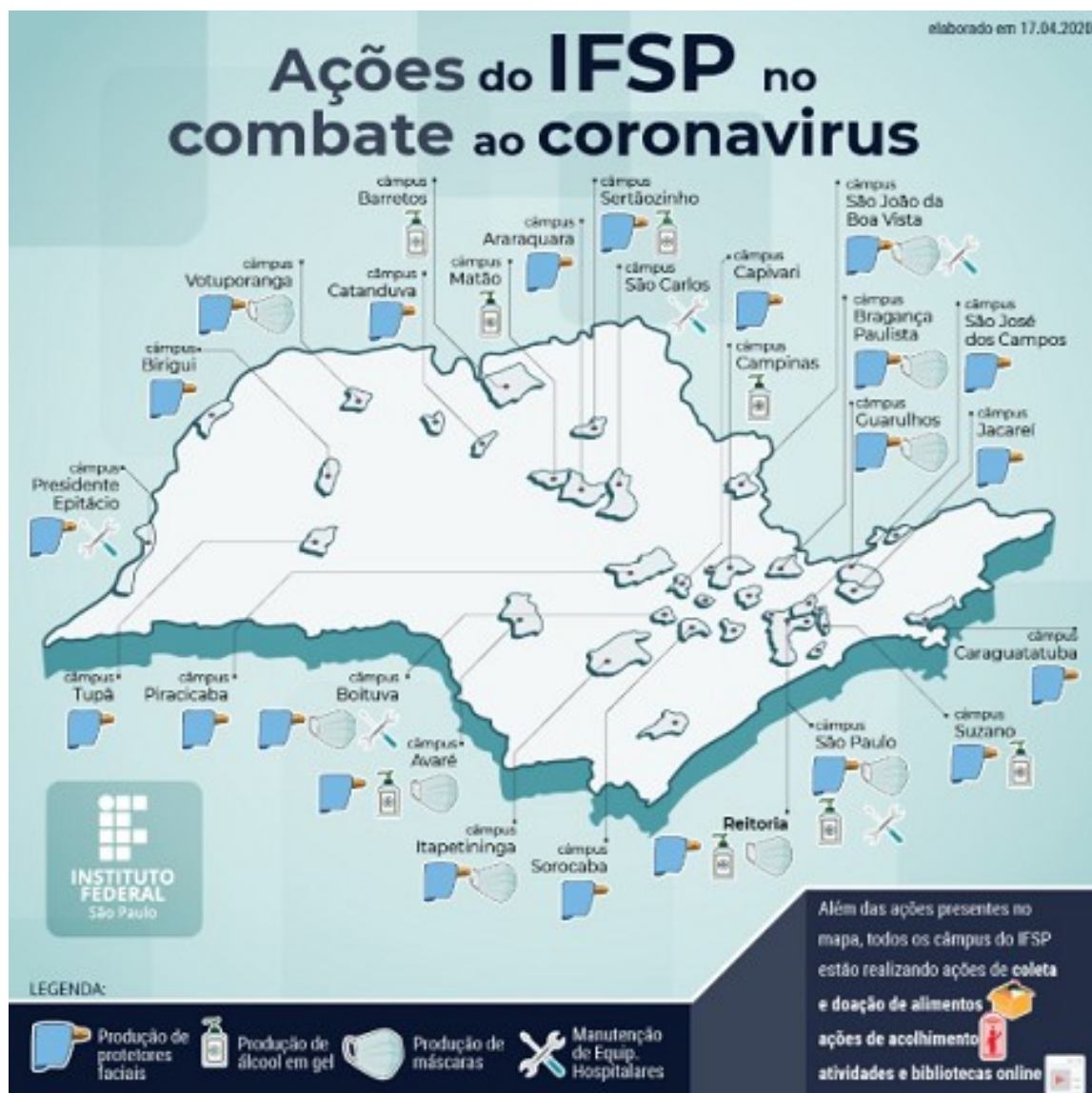
Sua orientação pedagógica recusará o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico e na formação profissional mais abrangente e flexível voltada para o mundo do trabalho e menos para a formação de ofícios, em um profissionalizar-se mais amplo que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo, princípios estes válidos inclusive para as engenharias e licenciaturas. (BRASIL, 2010c, p.2).

Perante os estudos, constatou-se a criação e o posicionamento de uma instituição pública capaz de contribuir para o progresso e atender as necessidades que surgirem no país.

Como exemplo disso, são as ações dos câmpus do IFSP durante a pandemia causada pelo COVID-19, que além de produzir materiais e atuar na manutenção de equipamentos, propôs a arrecadação de alimentos para distribuição às famílias vulneráveis.

A figura a seguir retrata as atuações dos câmpus e seus respectivos serviços, a notícia completa consta no *site* do IFSP (SÃO PAULO, 2020a).

Figura 6 - Ações dos câmpus do IFSP no combate ao Coronavírus



Fonte: SÃO PAULO (2020a).

Sendo assim, a Rede Federal de EPT e suas ações, entre essas, a criação dos IFs, foram um salto na compreensão do Ensino Profissionalizante articulado ao Ensino Médio como estratégia de ação de política pública e de transformação social, favorecendo o país e a formação dos cidadãos com respeito às suas diversidades.

Sob essa perspectiva, este estudo pretende contribuir para os processos de aprendizagem e de ensino, instigando reflexões sobre a formação do aluno como profissional e cidadão crítico, criativo, autônomo, capaz de tomar suas decisões e escolhas, de participar e interagir na sociedade, favorecendo sua inserção em níveis de formação acadêmica, pós-graduação, e, portanto o seu desenvolvimento integral.

O percurso metodológico realizado com base nos objetivos da pesquisa prossegue descrito na próxima seção.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

O caminho metodológico da pesquisa relatado nesta seção apoia-se em referenciais teóricos como base para a descrição da abordagem e dos contextos escolares que se configuraram no decorrer da investigação sobre a utilização de ações lúdicas e sua relação com o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos de ETIEM.

Inicialmente são apresentados os parâmetros metodológicos com a descrição da pesquisa, seu delineamento e caracterização dos objetos de estudo (*lôcus* e participantes). Em continuidade, aborda-se as informações coletadas, analisando-as de acordo com o grupo de participantes (alunos e professores), observações realizadas em entrevistas, aulas e eventos, e documentos oficiais. Por fim, os resultados são interpretados e discutidos por meio da estratégia de triangulação metodológica.

3.1 A pesquisa

Caracteriza-se como quali-quantitativa e descritiva, direcionada à educação.

Referindo-se à abordagem qualitativa, Bogdan e Biklen (1994, p. 51) a descrevem como: “O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra”. Destacando-a, desta forma, como uma contínua investigação sobre as diversas formas em que os participantes percebem suas experiências e seu mundo social e como esses fatores incidem na vida educativa.

Os autores desenvolveram um trabalho sobre esse tipo de pesquisa dirigida à educação, evidenciando cinco características que estão diretamente relacionadas ao presente estudo, sendo estas:

- Os dados são extraídos em interação com o ambiente de estudo, no qual o investigador despende grande quantidade de tempo, tornando-se o instrumento principal da pesquisa.
- A investigação é descritiva, pois inclui a transcrição de entrevistas, imagens, documentos tanto pessoais como oficiais, no sentido que os dados e observações sejam analisados detalhadamente e de maneira distinta.

- Interesse dos investigadores mais pelo processo do que apenas pelos resultados, averiguando-se o modo como as expectativas consolidam-se em ações, estratégias educativas e interações diárias.
- A análise de dados de forma indutiva, após passar um bom tempo com os sujeitos do estudo, os pontos importantes da pesquisa tornam-se claros e específicos.
- Valoriza-se o significado nessa abordagem, ao passo que a investigação demonstra preocupação pelas perspectivas dos participantes, considerando suas opiniões sobre determinados assuntos.

Minayo (2005) relata como característica da pesquisa qualitativa,

Embora haja diferentes estratégias metodológicas neste tipo de investigação, todas têm o mesmo objetivo: compreender as relações, as visões e os julgamentos dos diferentes atores sobre a intervenção na qual participam, entendendo que suas vivências e reações fazem parte da construção da intervenção e de seus resultados. (MINAYO, 2005, p.82).

Diante do posicionamento dos autores descritos, o método qualitativo investiga a relação constante da realidade e da subjetividade dos participantes, visto que se procura compreender atitudes, comportamentos e os sentidos conferidos às suas experiências.

A pesquisa demonstrou um aspecto quantitativo, haja vista a mensuração controlada das informações dos participantes e a utilização de métodos estatísticos. Assim, torna-se relevante esse tipo de abordagem para enfatizar dados confiáveis e estáveis, apresentar resultados e estabelecer associações significativas entre variáveis (MINAYO, 2005).

A vertente descritiva da pesquisa sobressaiu nos objetivos pretendidos que envolveram a caracterização de um determinado fenômeno – a utilização das ações lúdicas nos cursos do ETIEM, associando variáveis como opiniões e atitudes de uma determinada população e utilização de técnicas padronizadas para coleta/produção de dados, como questionário e observação (GIL, 2010; RICHARDSON, 2017).

Perante a diversidade de informações fornecidas pelo contexto escolar, no que se referiu à análise dos dados, interpretação e discussão dos resultados, foi realizada na pesquisa a estratégia de triangulação metodológica.

Segundo Minayo (2005) e Richardson (2017) trata-se da utilização de vários métodos, podendo ser qualitativos, quantitativos, fonte de dados e informações, enriquecendo a análise dos dados sob a visão de vários ângulos, integrando

perspectivas e favorecendo a consistência dos resultados. “[...] na medida em que tenta superar as dicotomias entre quantitativo versus qualitativo; entre enfoque disciplinar versus interdisciplinar, entre outros.” (MINAYO, 2005, p. 30).

Araújo e Borba (2013) corroboram o conceito de triangulação, descrevendo a relevância na obtenção de dados por diversos procedimentos, citando como os mais comuns, as fontes e os métodos.

De acordo com Moreira (2011), a estratégia de triangulação está associada à credibilidade devido ao seu rigor metodológico. O autor relata que há cinco tipos básicos de triangulação, sendo estes:

1. triangulação de dados, envolvendo tempo, espaço e pessoas;
2. triangulação de pesquisadores, que consiste no uso de múltiplos observadores, em um lugar só;
3. triangulação de teorias, que consiste em utilizar mais de um esquema teórico na interpretação do fenômeno pesquisado;
4. triangulação metodológica, que envolve o uso de mais de um método e pode consistir em estratégias intramétodos ou entre métodos;
5. triangulação de verificação por sujeitos, na qual os pesquisadores examinam e confirmam, ou desconfirmam, o que se escreveu sobre eles. (MOREIRA, 2011, p. 106).

Portanto, a estratégia de triangulação foi utilizada na pesquisa com vistas a convergir os dados de modo a assegurar a padronização, atenção e confiabilidade nos processos de análise dos dados, interpretação e discussão dos resultados.

3.1.1 Delineamento da pesquisa

A questão central da pesquisa foi:

Qual a relação entre o lúdico e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos de ETIEM?

Como hipótese, estima-se que a utilização da ludicidade como procedimento didático pode contribuir para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos, bem como tornar o convívio escolar prazeroso e significativo, considerando as especificidades do ETIEM. Entre essas, o fato de ocorrerem em período integral, permanecendo a maioria dos alunos no ambiente escolar das 07:10 às 17:30, e como vários alunos deslocam-se de transporte escolar municipal, alguns de cidades vizinhas, esse período torna-se ainda maior.

Para responder aos questionamentos, bem como averiguar a hipótese, foram traçados os objetivos deste estudo, apontando como geral:

- Identificar a relação entre as ações lúdicas utilizadas na prática pedagógica do ETIEM e suas contribuições para os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos dos cursos pesquisados.

E como específicos:

- Descrever o conceito do lúdico, sua evolução na sociedade e a relação estabelecida entre as ações lúdicas e os processos educacionais;
- Aprofundar conhecimentos sobre o Ensino Profissionalizante abrangendo sua propositura, condições históricas de seu desenvolvimento na Rede Federal de Ensino, sua integração ao Ensino Médio e concepções estabelecidas com os IFs;
- Investigar o entendimento dos participantes sobre ludicidade, sua utilização como procedimento didático e vínculo com os documentos oficiais e com o desenvolvimento integral dos alunos.
- Elaborar material para orientações pedagógicas centrado nos cursos ETIEM, de acesso ilimitado no *site* do Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica - Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru, para alunos, professores e demais interessados.

Para atingir os mencionados objetivos, o estudo desenvolveu o plano de investigação, definindo as etapas do estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994), tratadas por Minayo (2012) como fases: exploratória – desenvolvimento teórico; pesquisa de campo – contato direto com o objeto de pesquisa, no qual ocorre a coleta de dados; e o tratamento do material – análise e interpretação das informações reunidas.

Na primeira etapa, realizou-se a investigação bibliográfica sobre a ludicidade e suas vertentes na Educação Básica, voltando-se às ações lúdicas no Ensino Técnico articulado ao Ensino Médio.

Houve como propósito a apropriação teórica sobre a temática para que à luz de determinados conceitos fossem elencados os indicadores imprescindíveis para o desenvolvimento dos instrumentos para a coleta de dados.

Na sequência, na fase da pesquisa de campo, os participantes foram abordados da seguinte maneira:

- Entrevistas semiestruturadas com os professores do Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (Apêndice E) a fim de verificar seus conceitos sobre ludicidade e o uso como procedimento didático;
- Questionários aplicados aos alunos (Apêndice F e G) para identificar suas concepções acerca das ações lúdicas desenvolvidas nas aulas, seu envolvimento e suas emoções durante as aulas. Revelando assim, o olhar desses alunos, no que foi marcante positivamente/negativamente durante as aulas, priorizando sentidos de aprendizagem e de sensação de bem-estar no cenário escolar.
- Ficha de observação (Apêndice H), trata-se dos apontamentos da pesquisadora sobre as ações lúdicas utilizadas nas aulas, de maneira a demonstrar as repercussões das atitudes dos professores, nos comportamentos dos alunos.
- Diário de campo, material utilizado para registrar e acompanhar as etapas do plano de investigação, essencial para manter o cronograma da pesquisa e orientar o planejamento das ações da pesquisadora.

Por fim, na última etapa, houve o tratamento do material, de forma estatística, utilizando-se quadros e gráficos para possibilitar a análise descritiva.

Com a finalidade de atender aos objetivos da pesquisa com precisão técnica e validade, foi utilizada a estratégia de triangulação para a interpretação e análise metodológica, com base nos autores Minayo (2005), Moreira (2011), Araújo e Borba (2013) e Richardson (2017).

Para iniciar a pesquisa houve o cuidado com os procedimentos técnicos necessários, detalhando-os na próxima subseção.

3.1.2 Procedimentos éticos

O estudo, na forma de projeto, foi cadastrado na Plataforma Brasil em maio de 2019, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE: 13857019.1.0000.5398, sendo submetido e aprovado pelos Comitês de Ética e Pesquisa – CEP da UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, em julho e setembro de 2019 respectivamente, conforme pareceres 3.458.482 e 3.587.417 (Anexo A, B).

Destaca-se que foram atendidas as Resoluções 466/2012 (BRASIL, 2012) e 510/2016 (BRASIL, 2016c) instituídas pelo Conselho Nacional de Saúde, preocupando-se com a ética e o respeito pela dignidade, liberdade e autonomia do ser humano, e pela especial proteção devida aos participantes.

Foi encaminhada a solicitação de autorização ao Diretor Geral do Câmpus, explicitando a natureza da pesquisa e a necessidade de acesso aos documentos oficiais da instituição de ensino, assim como da realização da pesquisa em campo, sendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Autorização), conforme Apêndice A.

Os procedimentos e técnicas de coleta de dados foram especificados na fase de pesquisa de campo, sendo as entrevistas semiestruturadas e os questionários aplicados somente após a assinatura dos participantes maiores de idade e dos responsáveis pelos menores de idade - Termos de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE. Além disso, os participantes menores de idade assinaram o Termo de Assentimento do Menor, pois a maioria dos alunos encontram-se na fase da adolescência, havendo a necessidade do aceite do aluno, bem como o respaldo pelos seus responsáveis (Apêndice B, C, D).

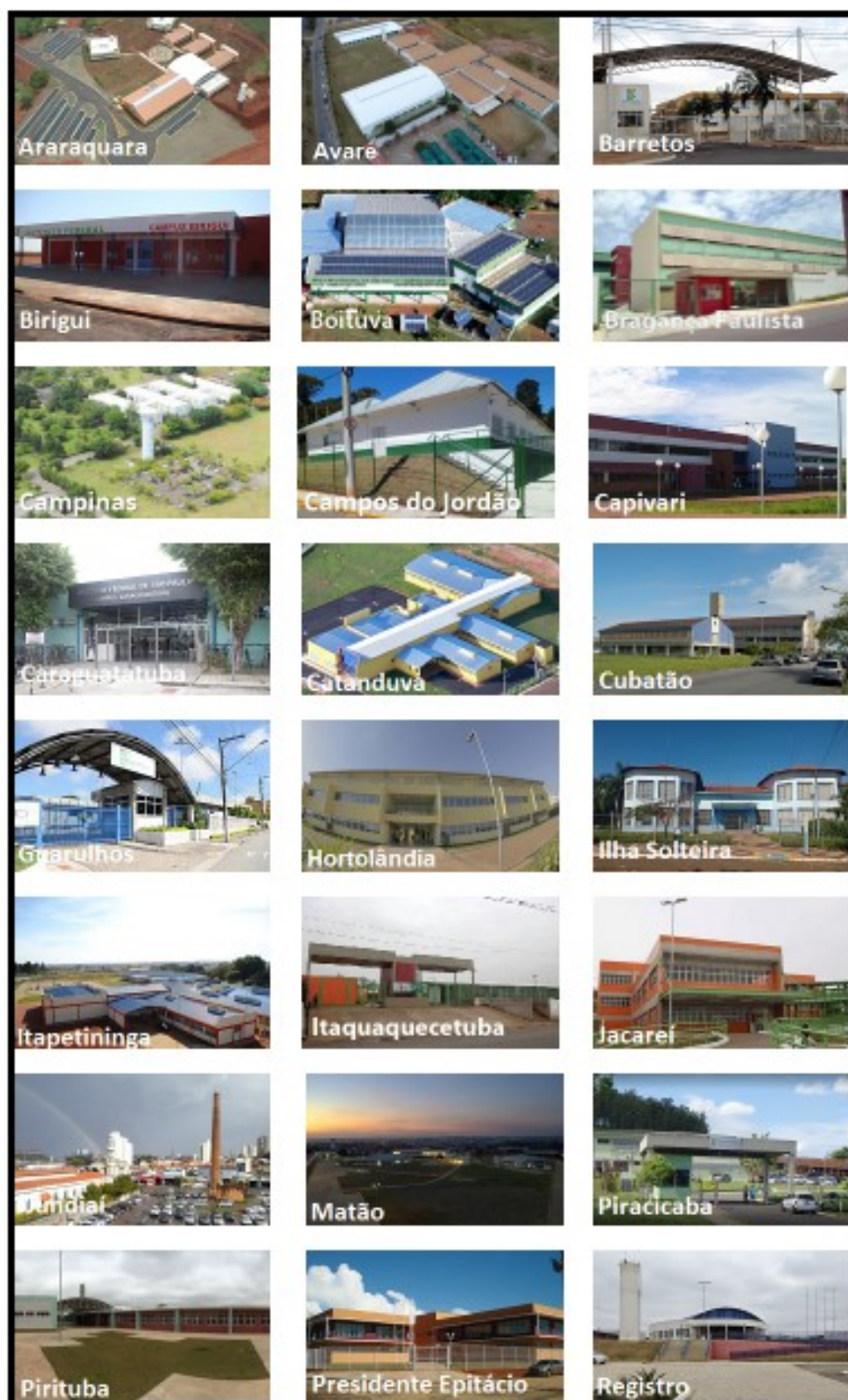
Assegurou-se que neste trabalho não serão mencionados os nomes dos participantes, os quais foram identificados pela categoria professor ou aluno e pela numeração, como por exemplo: professor(a) 1 (P1); aluno (a) da turma do 1º ano do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (A-1INFO). Da mesma maneira, não foi informado o nome do câmpus e o município em que a pesquisa foi realizada.

3.1.3 Caracterização do ambiente escolar

O *lôcus* da pesquisa foi em um câmpus do interior paulista que integra a Rede Federal de Ensino. Ressalta-se que articulação entre o Ensino Técnico com o Ensino Médio, objeto dessa pesquisa, é ofertada em nível nacional, e no caso do Estado de São Paulo, ocorre nos 37 câmpus do IFSP. A figura a seguir demonstra imagens dos câmpus dos IFs e como estão distribuídos no território paulista.

Figura 7 – Imagens com as localizações dos câmpus do IFSP

Parte 1



Fonte: SÃO PAULO (2020b)

Parte 2

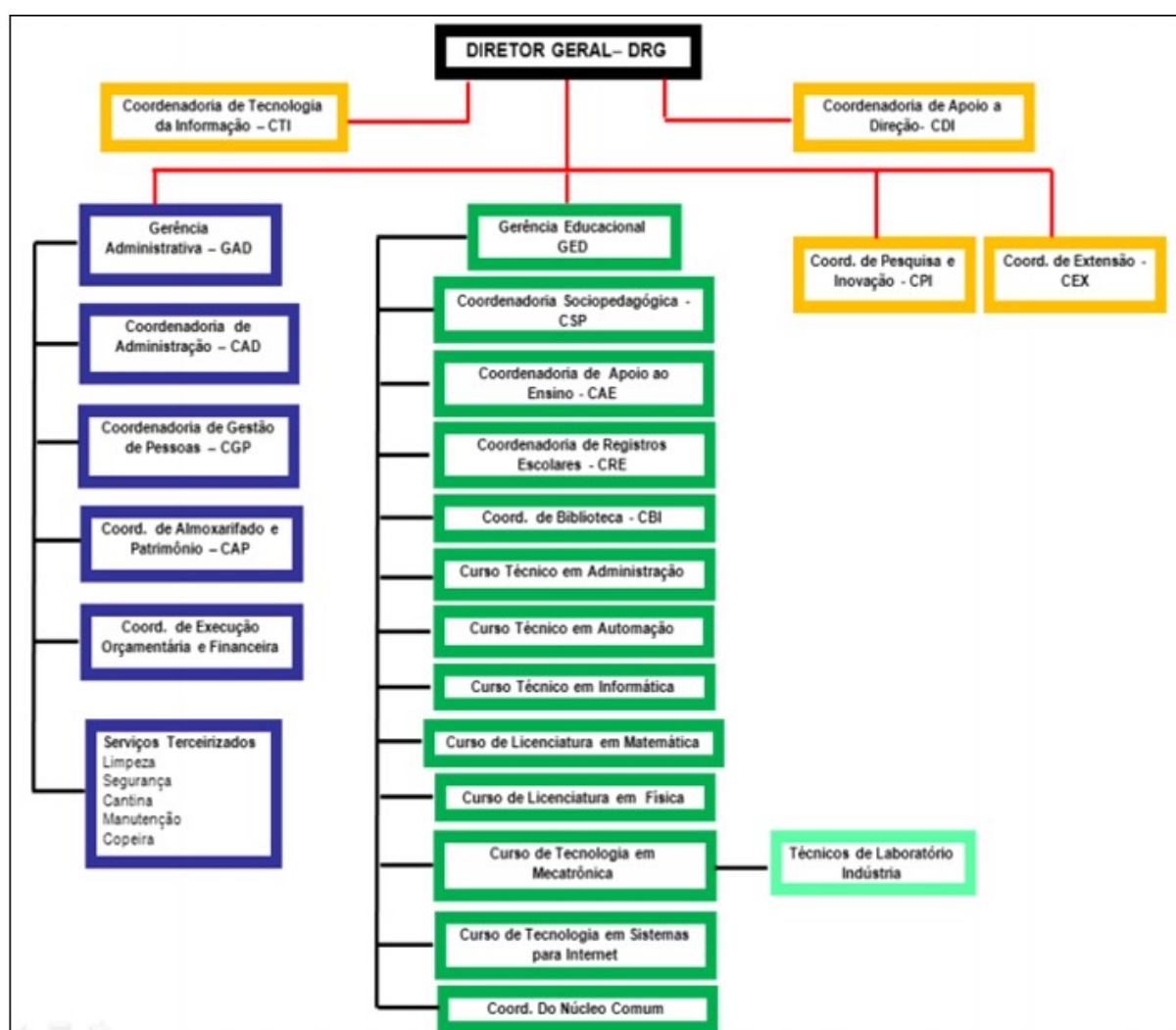


Fonte: SÃO PAULO (2020b).

Para a descrição sobre o câmpus foi realizada a pesquisa bibliográfica no *site* da instituição, apoiando-se no PPP 2015-2019 (SÃO PAULO, 2015b) e nas informações sobre os Cursos Técnicos em Administração Integrado ao Ensino Médio - CTAIEM e Cursos Técnicos em Informática Integrados ao Ensino Médio - CTIEM – PPC's (SÃO PAULO, 2015c, d). Os dados quantitativos sobre os alunos do ETIEM foram coletados com as coordenadorias vinculadas às Diretorias Adjuntas Administrativa, Educacional e Geral que estão direta e constantemente em contato com os alunos.

Segue organograma para elucidar o vínculo hierárquico da instituição de ensino pesquisada.

Figura 8 - Estrutura organizacional do câmpus



Fonte: SÃO PAULO (2015b)

A figura 8 demonstra a disposição hierárquica da instituição, desde a direção geral, às coordenadorias e suas respectivas gerências, atualmente denominadas de

diretorias adjuntas. Destaca-se o modo planejado e diversificado da estrutura organizacional, articulando os serviços e dispondo de servidores capacitados para propiciar um atendimento que satisfaça as demandas dos alunos e da comunidade.

De acordo com os Projetos Políticos dos Cursos – PPC's ("PAULO, 2015c, d) do ETIEM, o câmpus iniciou suas atividades pedagógicas no 2º semestre de 2010, como ação à Fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, a qual estabelecia como meta "[...] a criação, em quatro anos, de mais 150 novas instituições federais de educação tecnológica [...]." (BRASIL, 2019d).

A instituição de ensino, segundo a Coordenadoria de Administração – CAD, concentra-se em uma área total construída de 6.062,53m², e está localizada em um bairro periférico atendendo crianças, jovens e adultos, com projetos de extensão, cursos técnicos subsequentes/concomitantes e integrados ao Ensino Médio, cursos de Ensino Superior, e a partir de 2019, aos jovens e adultos com o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

Sobre a importância do câmpus para o desenvolvimento local e regional, ressalta-se que:

Esse perfil industrial e a constante necessidade de qualificação de mão-de-obra justificam a relevância do Instituto Federal para a população local, proporcionando oportunidade de aprimoramento profissional pelo viés da ciência, tecnologia e inovação. (BRASIL, 2015b, p. 27).

Os documentos oficiais evidenciam a atenção à equidade social, informando sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (BRASIL, 2010b), que tem o objetivo de atender os discentes em situação de vulnerabilidade, visando a democratização das condições de permanência, de maneira a reduzir as desigualdades sociais e contribuir para a inclusão social. No ano de 2019, foi concedido para o câmpus o valor total de R\$ 618.014,24, revertidos como auxílios de necessidades básicas como alimentação, transporte, moradia, saúde, creche e material escolar, assistindo 192 alunos, estando incluídas 23 assistências aos alunos dos ETIEM.

Além do suporte social, a Coordenadoria Sociopedagógica informou a realização do apoio pedagógico e psicológico aos alunos e equipe, com ações individuais e grupais relacionadas a questões de aprendizagem, comportamentais e de evasão. Essa coordenadoria proporciona, inclusive, encontros de formação

pedagógica – quatro, em 2019, com temas atuais e eleitos pelos professores para aprimorar suas experiências com os alunos.

Torna-se imprescindível descrever o ambiente de fomentos de projetos de estudos que é desenvolvido na instituição, somando 111 entre projetos de ensino, iniciação científica e extensão em 2019, atuando diretamente, 40 alunos do ETIEM nesses projetos. Contudo, alguns projetos se destacam com a participação expressiva dos alunos do ETIEM, como por exemplo: o Cursinho Popular, a capoeira, entre outros.

Tais ações proporcionam auxílios no Programa de Bolsa Discente e de formação estudantil, pois viabilizam a participação do aluno em projetos que contribuem para o desenvolvimento de habilidades, produção de conhecimentos, articulação entre teoria e prática – aprimoramento profissional e integração com a sociedade.

Diante das ações, reconhece-se a preocupação com projetos que estimulem a geração de trabalho, renda e emancipação cidadã na perspectiva socioeconômica local e regional, cumprindo as finalidades e objetivos referidos na segunda seção, sobre os IFs,

A educação para o trabalho busca construir conhecimento a partir da sua realidade. Nessa perspectiva, “[...] é uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente.” (PACHECO, 2010 *apud* BRASIL, 2015b, p. 45).

Entre os diversos métodos de formação estudantil com vistas à emancipação humana e cidadã dos alunos do ETIEM, estão as oportunidades de desenvolvimento de projetos, apresentações e participações em congressos. Nesse contexto, o convívio com pesquisa, extensão e ensino configura-se uma experiência significativa e inédita aos alunos.

Na sequência, seguem imagens de participação expressiva dos alunos do ETIEM em congressos de iniciação científica e em projetos de extensão.

Figura 9 – Imagens do Congresso de Inovação, Ciência e Tecnologia do IFSP – CONICT/2019 e registros de participação do câmpus da pesquisa.



Fonte: SÃO PAULO (2019d) /Arquivo da pesquisadora. (2019).

Figura 10 - Imagens de projetos de extensão ofertados pela instituição do estudo



Fonte: SÃO PAULO (2019j).

Com as contribuições da Coordenadorias de Apoio ao Ensino - CAE, averiguou-se que a instituição possui doze salas de aula teórica, sete laboratórios de informática, cinco laboratórios de pneumática, de eletrônica/eletricidade, usinagem, um laboratório de Controle Numérico Computadorizado – CNC, um laboratório de matemática, um laboratório de nanotecnologia, um laboratório de química, um laboratório de Física, um laboratório de robótica, ambos com acesso à internet, equipados com computadores de mesa e notebooks, data show, caixas de som, projetores, materiais escolares e esportivos, jogos pedagógicos, entre outros.

Como espaço escolar, o câmpus ainda dispõe de uma biblioteca, um auditório, uma sala de artes, uma sala de materiais esportivos, uma quadra poliesportiva, um restaurante universitário, uma área de recreação equipada com mesas de tênis de mesa e pebolim e está com construção em andamento de um bloco com 21 salas.

A instituição de ensino direcionada a proporcionar um atendimento diferenciado aos alunos e à comunidade de maneira geral, disponibiliza aos servidores administrativos e pedagógicos, inclusive professores, 22 salas administrativas, com computadores, mesas individuais, impressoras e copiadoras. Assim como, concede cozinha e sala de convivência equipadas para os servidores e, autoriza a serviço, a utilização de três carros oficiais.

Ressalta-se que os ambientes são arejados e a maioria dos espaços possuem ares-condicionados e *brises*, que devido às altas temperaturas locais - alcançando 42º, em 2020, diferencia-se das demais instituições que ofertam ensino público na região, proporcionando conforto e ambiente agradável aos alunos, servidores e comunidade local.

Seguem figuras demonstrando a instituição de ensino à que se refere a pesquisa.

Figura 11 – Imagens do *lôcus* da pesquisa – área externa



Fonte: SÃO PAULO (2019j) /Arquivo da pesquisadora (2019)

Figura 12 – Imagens do *lôcus* da pesquisa – sala de aula e laboratório de Química



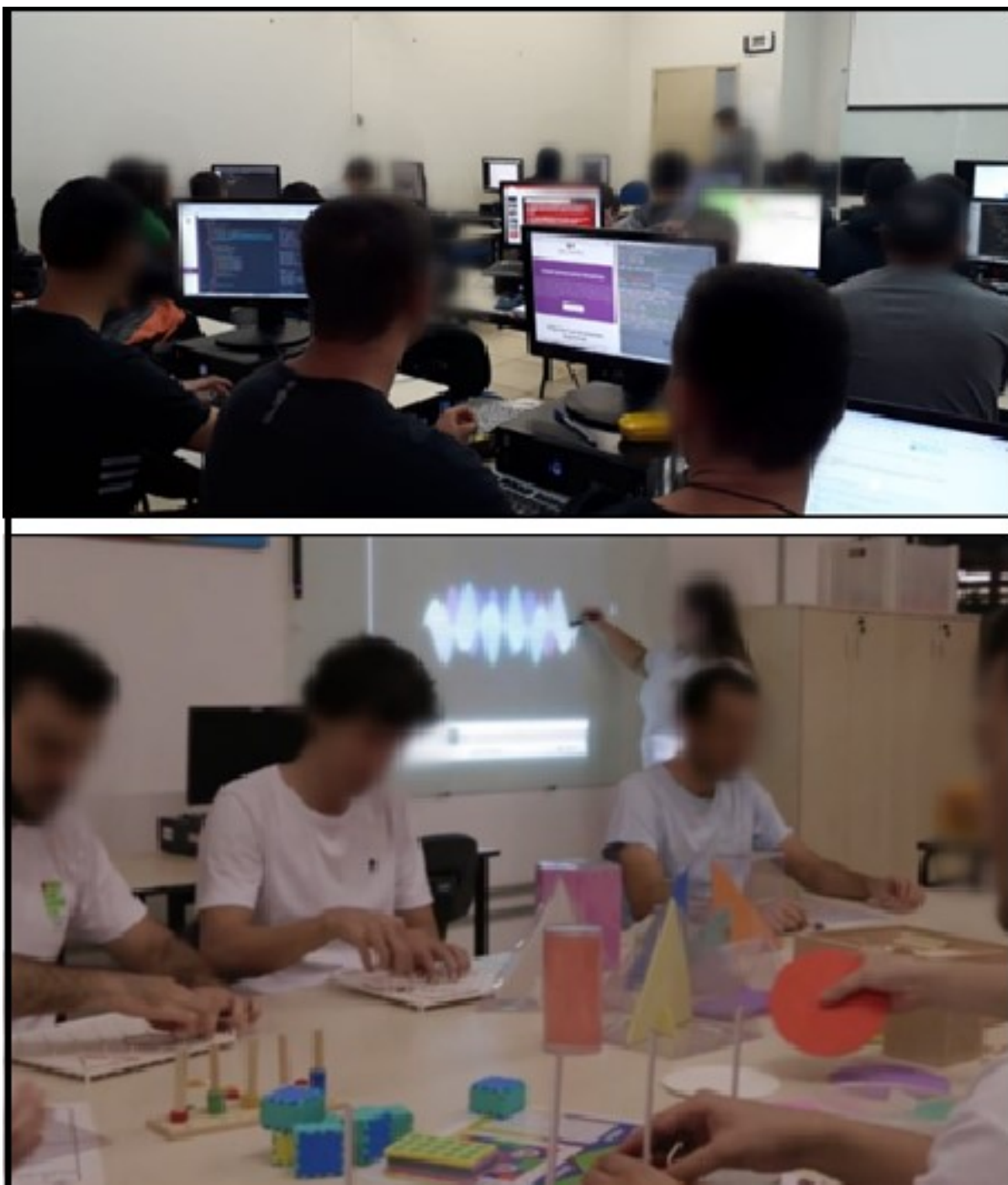
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 13 – Imagens do *lôcus* da pesquisa – laboratórios de Física e Nanotecnologia



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 14 – Imagens do *lócus* da pesquisa – laboratórios de Informática e de Matemática



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 15 – Imagens do *lôcus* da pesquisa – Salas/Espaços de Artes e de Educação Física



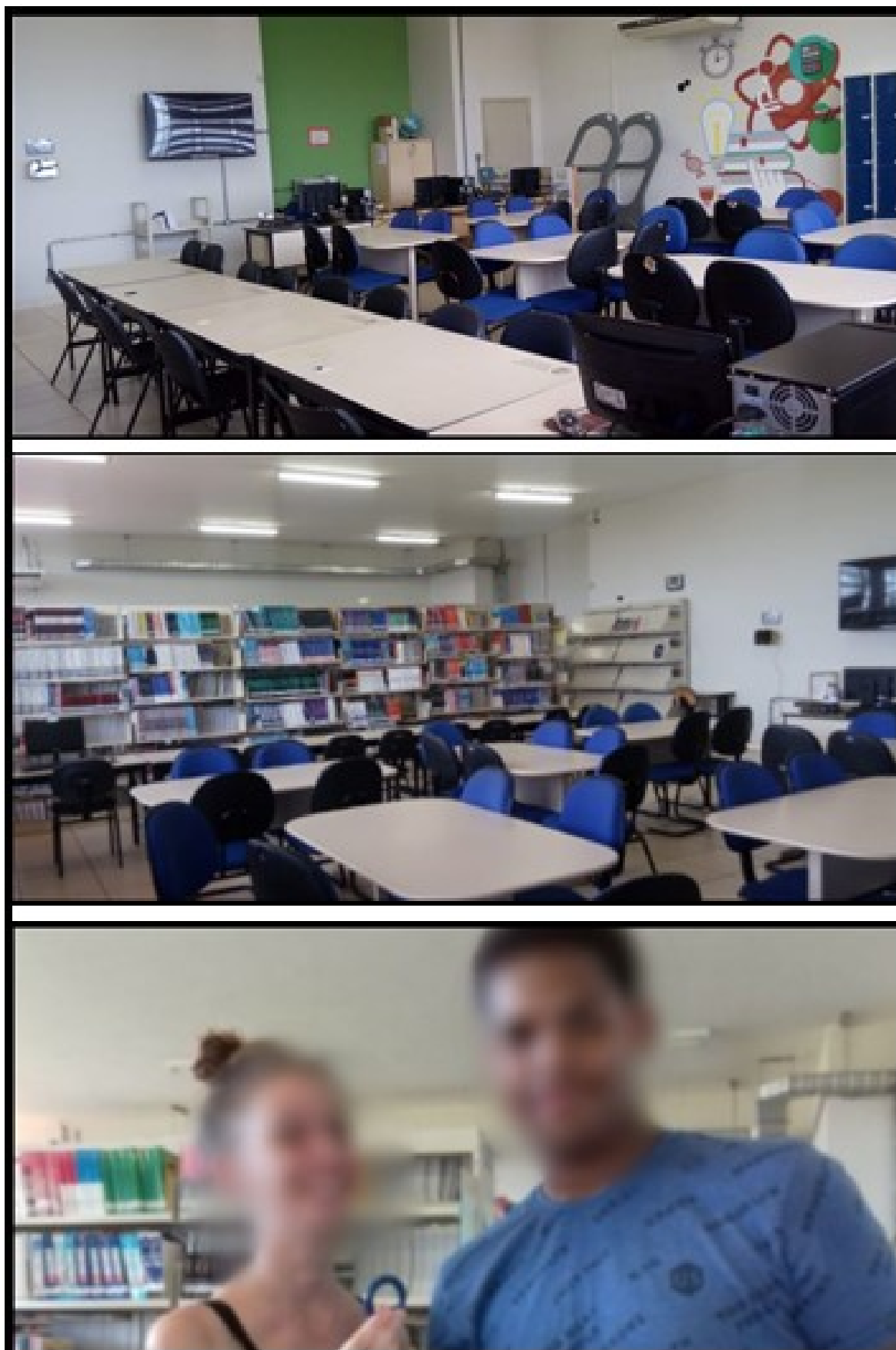
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 16 – Imagens do *lôcus* da pesquisa – Auditório e Quadra de Esportes



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 17 – Imagens do *lôcus* da pesquisa – Biblioteca



Fonte: SÃO PAULO (2020j).

Figura 18 – Imagens do *lôcus* da pesquisa – Laboratórios de Robótica e de Automação/Mecatrônica



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 19 – Imagens do *lócus* da pesquisa – Refeitório



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

As imagens que antecedem ilustram a diversidade de espaços que os alunos têm acesso na escola, evidenciando a infraestrutura de alto padrão oferecida pela instituição.

Sobre a oferta dos cursos e sua respectiva quantidade de alunos, conforme dados fornecidos pela Coordenadoria de Registros Escolares – CRE, durante o ano de 2019, estiveram matriculados 1.149 alunos na instituição, distribuídos conforme quadro:

Quadro 5 - Distribuição dos alunos por cursos no *lôcus* de pesquisa

Modalidade	Cursos	Nº de alunos matriculados
Superior	Engenharia da Computação	107
	Tecnólogo em Sistemas para Internet	134
	Tecnólogo em Mecatrônica	115
	Licenciatura em Física	103
	Licenciatura em Matemática	132
Técnico Subsequente/ Concomitante ao Ensino Médio	Técnico em Administração	111
	Técnico em Automação Industrial	114
	Manutenção e Suporte em Informática	16
Técnico Integrado ao Ensino Médio	Técnico em Administração	106
	Técnico em Informática	110
Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio - Educação de Jovens e Adultos (Proeja)	Técnico em Comércio Integrado ao Ensino Médio	25
Extensão	Fic - Formação Inicial e Continuada	71

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Através do quadro 5 observa-se que a instituição é composta, na sua maioria, por alunos do Ensino Superior, contudo, descreve-se nos PPC's (SÃO PAULO,

2015c, d), como prioridade aos Institutos Federais a expansão do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, em atendimento ao Plano Nacional de Educação (PNE - 2011-2020), aprovado pelo Projeto de Lei nº 8035/2010 (BRASIL, 2010a), com o objetivo do cumprimento da meta que se refere ao atendimento escolar universal para a população de 15 a 17 anos e a elevação de matrículas no Ensino Médio para 85% nessa faixa etária.

3.1.4 Caracterização dos participantes do estudo

Participaram da pesquisa alunos e professores do ETIEM. O foco do estudo foi direcionado aos alunos do ETIEM, porém, para responder a problemática do estudo sobre as possíveis contribuições e opiniões perante as ações lúdicas, foram incluídos na investigação, os professores desses cursos. Pontuou-se como relevantes tanto as características do desenvolvimento da adolescência, quanto à postura do professor em propor situações de aprendizagem desafiadoras.

Para que seja compreendido o ambiente de convívio dos participantes, explica-se que são seis turmas, sendo três turmas dos CTAIEM e três turmas dos CTIEM. Com exceção dos terceiros anos que possuem aulas optativas no período da tarde, as demais turmas (4), contam com aulas obrigatórias em período integral, apresentando a seguinte quantidade de disciplinas:

Quadro 6 – Quantidade de disciplinas obrigatórias por turmas

DISCIPLINAS TURMAS	EDUCAÇÃO BÁSICA	ESPECÍFICAS	TOTAL DE DISCIPLINAS
T1 - 1 ANO - CTAIEM	12	5	17
T2 - 2 ANO – CTAIEM	13	5	18
T3 - 3 ANO – CTAIEM	10	4	14
T4 - 1 ANO – CTIEM	12	6	18
T5 - 2 ANO – CTIEM	12	8	20
T6 - 3 ANO – CTIEM	10	3	13

Elaborado pela pesquisadora/Adaptação de SÃO PAULO (2020c, d).

O quadro demonstra que a quantidade de aulas é expressiva, alcançando 20 disciplinas na turma T5, e tendo o mínimo em 13, na T6.

Nesse contexto, para que os alunos se sintam motivados com os estudos, tornam-se necessárias didáticas de ensino diferenciadas, nas quais a ludicidade é referência (ANDREAZI, *et al.* 2018, 2019).

Sobre os participantes do estudo, de início na pesquisa de campo, foram entrevistados 37 professores – 21 homens e 16 mulheres, dos quais 21 lecionavam disciplinas da Educação Básica e 16, nas disciplinas específicas dos CTAIEM e CTIEM. Contudo, não foram ponderadas quatro entrevistas, pois devido à valiosa política de incentivo à qualificação que dispõe a Portaria nº 4646/2019 (SÃO PAULO, 2019b), a qual regulamenta o afastamento remunerado, e no caso dos docentes, com contratação de substitutos, alguns professores se desligaram das turmas antes da abordagem com os alunos, por motivos de estudo ou por finalizarem o contrato de substituição.

Houve dois professores que não estavam mais em contato com as turmas pelos motivos mencionados, porém ao explicar sobre a pesquisa aos alunos, ocorreu a associação imediata a esses professores em razão do uso marcante de atividades lúdicas como procedimento didático. Por isso, ambos foram considerados no estudo. Segue informações dos professores entrevistados quanto às titulações acadêmicas.

Gráfico 1 – Demonstrativo de quantidade de professores e titulações acadêmicas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Os dados sugerem que os professores possuem um nível acadêmico elevado, com destaque aos professores de Educação Básica, dos quais dez possuem doutorado e oito mestrado. No quadro geral, apenas dois professores apresentam a especialização como curso de pós-graduação e os demais que lecionam nos cursos possuem formação em *stricto sensu*.

Quanto aos alunos participantes da pesquisa, foram distribuídos por turmas do 1º ao 3º ano, sendo estas T1, T2 e T3 com referência aos CTAIEM; e T4, T5 e T6 aos CTIEM, apresentando dados que se seguem:

Quadro 7 - Demonstrativo dos alunos por turmas participantes da pesquisa

TURMAS/QUANTIDADE DOS ALUNOS	MATRICULADOS	PARTICIPARAM DA PESQUISA	RECUSARAM PARTICIPAR
T1	35	35	0
T2	39	37	2
T3	32	28	4
T4	40	40	0
T5	39	34	5
T6	31	30	1
TOTAL	216	204	12

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

O quadro evidencia que os alunos foram receptivos em participar da pesquisa, apresentando aceitação voluntária de 94,44% dos matriculados. Sendo que houve duas turmas – T1 e T4 – respectivos primeiros anos do ETIEM, em que a participação foi unânime, e nas demais turmas a recusa foi de apenas 1 a 2 alunos. Dentre os 204 participantes, 74 são do sexo masculino e 130 do feminino, com idade entre 14 e 18 anos.

Referindo-se ao total de participantes, foi relevante a participação dos alunos na pesquisa e a quantidade por turmas foi equilibrada, proporcionando à pesquisa um sentido equânime quanto aos posicionamentos dos alunos/turmas e os resultados apresentados no estudo.

Ressalta-se que o ingresso dos alunos dos terceiros anos na instituição, foi por meio de aplicação de provas de conhecimentos, e dos segundos e primeiros anos, a seleção foi pela análise do histórico escolar. Contudo, em ambos processos

seletivos, como descrito na seção 2 desta pesquisa, buscou-se priorizar os alunos provenientes de escolas públicas e em situações de vulnerabilidade social e econômica.

Os alunos que participaram da pesquisa, conforme a faixa etária apresentada, encontram-se na adolescência, classificada por Piaget (1994) como o 4º estágio no desenvolvimento humano, conhecido como estágio das operações formais, assinalado pela autonomia do pensamento e capacidade de decisões com base em valores morais, quando desenvolve-se o pensamento hipotético-dedutivo e a linguagem, momento no qual se consolida a capacidade de elaborar suas próprias teorias explicativas.

Ao articular as particularidades dos adolescentes que envolvem a empatia e as relações sociais com a ludicidade, depara-se com a diversidade de procedimentos que podem ser considerados nos processos de aprendizagem - de forma consciente e espontânea, e de ensino – de acordo com os objetivos didáticos em que se inserem, de maneira sistemática.

3.1.5 Procedimentos: técnicas de coleta e análise dos dados

Neste tópico da pesquisa, seguem detalhados os procedimentos e técnicas de coleta de dados, referindo-se à pesquisa qualitativa, podem ser efetuados por meio de diversos instrumentos como questionário, entrevista, observação e análise documental (GIL, 2010; LÜDKE, ANDRÉ, 2013).

Observado o descrito na fase exploratória, foi utilizada a análise documental nos arquivos oficiais da instituição, além da pesquisa em *sites* de base de dados e em livros e autores relacionados ao tema. Segundo Lüdke e André (2013, p. 38), trata-se de uma “técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.”

Os documentos analisados foram os Projetos Pedagógicos de Curso - PPC's (SÃO PAULO, 2015c, d) dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, a fim de caracterizar a instituição de ensino e identificar a utilização da ludicidade nos planos de ensino.

A pesquisa na base de dados eletrônicos e digitais e na literatura foi descrita na primeira seção deste relatório de pesquisa, relacionando ludicidade e educação,

e resultou no estudo dos indicadores que tornaram possível a elaboração dos instrumentos.

Gil (2010) relata que essas técnicas de pesquisa são essenciais em toda pesquisa acadêmica, com o propósito de apresentar fundamentação teórica e conhecimento atual sobre o tema.

O autor faz a observação que embora ambas as técnicas se assemelham, diferenciam-se pela origem das fontes, as quais se distinguem da seguinte maneira: “O que geralmente se recomenda é que seja considerada fonte documental quando o material consultado é interno à organização, e fonte bibliográfica quando for obtido em bibliotecas ou bases de dados.” (GIL, 2010, p. 31).

A escolha dos instrumentos deve estar associada às demais características da pesquisa, com vistas a importância do entrosamento entre os elementos que a compõe, conforme descrição:

A seleção do instrumento metodológico está, portanto, diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá dos vários fatores relacionados com a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa, os recursos financeiros, a equipe humana e outros elementos que possam surgir no campo da investigação. (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 147).

Para Bogdan e Biklen (1994), especialistas em pesquisas em educação, os instrumentos utilizados em pesquisas em educação são como investigadores, e objetivam questionar como os participantes da pesquisa: experimentam, interpretam e estruturam o seu mundo social. Desse modo, “Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

Nesse sentido, durante a fase da pesquisa de campo, com o objetivo de identificar as concepções sobre o uso das ações lúdicas durante as aulas pelos participantes, utilizou-se cinco instrumentos de investigação, distribuídos em duas etapas:

1ª etapa: A técnica empregada foi a entrevista semiestruturada (Apêndice E), aplicada aos professores que lecionam nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

Marconi e Lakatos (2010) e Richardson (2017) conceituam a entrevista como um diálogo de natureza profissional que permite a interação entre o pesquisador e o sujeito participante da pesquisa.

No caso da entrevista semiestruturada, possui questões abertas e fechadas, e tem como vantagens: a flexibilidade e a facilidade do pesquisador em se adaptar, possibilitando a coleta de dados confiáveis e o aprofundamento sobre o tema, por meio do direcionamento de questões consideradas relevantes (MINAYO, 2005; RICHARDSON, 2017).

As entrevistas foram agendadas previamente e realizadas de forma individual nos locais de trabalho dos respectivos entrevistados, em um ambiente tranquilo e sem interrupções externas. Após a explicação sobre a pesquisa e a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B), as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas.

O tempo médio de duração dos diálogos foi de 10 minutos, e ocorreram no segundo semestre de 2019, no período de 20 dias. Em alguns momentos os entrevistados procuraram a pesquisadora para completar algumas informações que consideraram significativas à pesquisa, assim como, para comunicar a data planejada para a realização das atividades diferenciadas em suas aulas, convidando-a para o registro e utilização na pesquisa.

O roteiro da entrevista apresentou a identificação do professor e as questões realizadas constam no Apêndice E.

Enfatiza-se que para essa técnica, foram considerados como indicadores para os professores: os conceitos sobre ludicidade e ações lúdicas; as autoavaliações sobre suas aulas; a reflexão sobre a utilização de ações lúdicas com os alunos do ETIEM; a necessidade de formação pedagógica sobre as ações lúdicas como prática pedagógica e a motivação em participar de uma capacitação nessa perspectiva.

A abordagem através das entrevistas foi valiosa para estruturar o conhecimento diante da realidade da compreensão dos professores sobre ludicidade e ações lúdicas no cotidiano escolar, inclusive, como contribuição para o desenvolvimento dos demais instrumentos de coleta de dados, e a sua aplicação em sala de aula.

O registro das atividades consideradas lúdicas pelos professores demonstrou cooperação ao estudo e contribuiu para a análise dos dados e elaboração do produto como parte dessa pesquisa.

A aceitação unânime dos professores em participar foi primordial para a pesquisa e foram considerados no estudo 33 entrevistas.

2ª etapa: Direcionada aos alunos do ETIEM sobre suas opiniões, diante das ações lúdicas utilizadas em aula, foco central de investigação da pesquisa. Por esse motivo, foram aplicadas diversas técnicas e instrumentos, como questionários, ficha de observação, fotografias e diário de campo, de modo a favorecer a análise objetiva e concisa. Contudo, com atenção aos devidos procedimentos éticos.

Primeiramente, a pesquisadora abordou os alunos em sala com a autorização do professor(a) responsável pela aula, realizou esclarecimentos sobre a pesquisa e após a devolução dos Termos de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE, e de Assentimento do Menor (Apêndices C, D), foram iniciadas as aplicações dos questionários aos alunos (Apêndice F, G).

Sobre esse instrumento de pesquisa, Richardson (2017) o descreve como meio de retratar as características de indivíduos ou grupos, assim como tem a função possibilitar a mensuração de variáveis.

À vista disso, elaborou-se dois tipos de questionários aos alunos: um mais extenso, completo, com foco em descrever as experiências discentes nas aulas da Educação Básica - Ensino Médio; e outro com algumas questões selecionadas do questionário anteriormente referido, para acompanhar e registrar as atividades consideradas lúdicas pelos professores, inclusive das áreas técnicas e de eventos da instituição.

Esse instrumento de pesquisa foi aplicado no final das atividades, durante o segundo semestre de 2019, em 54 aulas e em 07 eventos, totalizando 2.166 questionários, contando com a presença constante da pesquisadora na instituição.

Os questionários aplicados continham questões abertas e fechadas que, segundo Richardson (2017), combinadas, direcionam a obter informação, identificar e aprofundar as opiniões dos participantes. Diante disso, percebe-se o posicionamento deste estudo em averiguar a perspectiva do aluno sobre a aula, explorando seu envolvimento quanto a conteúdo e atividades propostas pelo professor, utilizando-se como indicadores, as sensações de: interatividade, experiências do dia a dia, imaginação, bem-estar, maneira como lida com as ações lúdicas e como essas repercutem no seu aprendizado.

As ações lúdicas desenvolvidas no ETIEM, questão central deste estudo, foram registradas pela pesquisadora por fotografias, as quais podem proporcionar informação sobre o comportamento dos sujeitos, a sua interação e sua forma de apresentação em determinadas situações (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Durante as aulas observadas, em conjunto com a aplicação dos questionários aos alunos, a pesquisadora fez apontamentos na Ficha de Observação (Apêndice H), registrando a sua impressão sobre o posicionamento dos professores e seus reflexos nas atitudes comportamentais dos alunos perante as ações lúdicas utilizadas nas aulas.

A observação do pesquisador é tratada por Yin (2016) como um instrumento de coletar dados inigualável, por conter pontos de vistas que registram ações, eventos, conversas e reações que ocorrem no ambiente. O instrumento de observação da pesquisadora teve como foco a relação do uso das atividades e ações lúdicas em aula e o comprometimento com o conteúdo, intencionados pelas atitudes dos professores e refletidas nas expressões dos alunos.

Entre os instrumentos essenciais para a execução do plano de investigação qualitativa desse estudo, esteve o diário de campo da pesquisadora. Considerado como fundamental para a observação participante, pois podem conter comentários que não foram registrados nas demais técnicas utilizadas, além de proporcionar uma visão geral do estudo, com atenção ao planejamento do cronograma, sendo descrito como:

[...] um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afectado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foi influenciada pelos dados. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 151).

A pesquisa de campo possibilitou a aproximação da pesquisadora com o ambiente dos participantes, o bom relacionamento proporcionou segurança e tranquilidade para que fossem sinceros em suas respostas, assegurando o sigilo das informações. Para Bogdan e Biklen (1994) essa etapa da pesquisa, devido ao convívio do pesquisador com os participantes, torna a relação menos formal, com demonstrações de confiança, empatia e reflexão.

A participação ativa dos alunos e professores proporcionou um numeroso material para análise de dados tornando possível o aprofundamento sobre os pontos de vista dos alunos e, juntamente com os demais registros (fotografias, observações, entre outros), contribuíram para a elaboração do produto final – Resposta ou Recicle, como proposta de oficina pedagógica acessível aos interessados no *site* do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica da UNESP/Câmpus de Bauru-SP.

Nesta parte do relatório de pesquisa, atentou-se aos detalhes como o ambiente escolar, os participantes, assim como fundamentar os métodos, técnicas e instrumentos utilizados no estudo. Na sequência, com atenção aos objetivos da pesquisa, os dados obtidos foram tabulados e descritos, convergindo-os para a análise descritiva.

3.2 Análise dos dados

Conforme mencionado sobre os aspectos básicos da pesquisa qualitativa pelos autores Bogdan e Biklen (1994) e Minayo (2005), a análise dos dados busca esclarecer os pontos relevantes da pesquisa a partir da valorização do significado, considerando julgamentos e opiniões dos participantes.

Os autores apontam que o objetivo comum desse tipo de pesquisa é compreender as relações desses participantes com o meio, a fim de compreender como suas vivências e comportamentos refletem nos resultados.

O estudo propôs uma investigação direcionada ao uso da ludicidade como procedimento didático nos cursos do ETIEM, considerando as concepções dos participantes. À vista disso, optou-se em transcrever literalmente as respostas dadas pelos participantes, tanto nas entrevistas, quanto nos questionários, sem correções gramaticais para garantir o modo de expressão, o mais fiel possível.

A análise de dados, no método de triangulação, articula-se à organização e processamento de dados, visto como um aspecto complexo por Minayo (2005), descrevendo esse processo como:

[...] é a concepção da hermenêutica-dialética. Ou seja, em um primeiro movimento analítico se realiza uma valorização fenomênica e técnica dos dados primários (qualitativos e quantitativos), em si mesmos e à exaustão. Em uma dinâmica subsequente, eles são ao mesmo tempo contextualizados, criticados, comparados e triangulados. (MINAYO, 2005, p. 185).

A autora evidencia que a avaliação por triangulação ocorre em etapas, com destaque às especificidades de cada método, técnica ou procedimento utilizado no processo, podendo envolver a autoavaliação dos participantes e formulação de indicadores.

Sendo assim, na parte de análise de dados, houve a primeira etapa com a realização da leitura atenta e buscou-se tabular e descrever as informações

coletadas nas entrevistas e questionários, tratando-as como categorias distintas para relacionar os posicionamentos dos participantes com a literatura sobre o assunto.

Com a finalidade de tornar o processo de análise o mais compreensível possível, os dados das questões foram dispostos em apêndice, dispondo-os no texto quando necessários, pretendendo fornecer informações para uma visão ampla sobre as opiniões dos participantes, discutindo-as posteriormente nesta seção.

Na descrição de algumas questões, utilizou-se de quadros e figuras para facilitar o entendimento das informações, porém, devido à quantidade de indicadores, optou-se, para melhor visualização, retratá-los em sequências, expondo-os em partes sequenciais de quadros e figuras.

Posteriormente, na segunda etapa – interpretação e discussão dos resultados, estão incluídas as observações da pesquisadora e literatura sobre o assunto.

3.2.1 Entrevista realizada com os professores

Nesta parte do relatório de pesquisa apresenta-se as entrevistas semiestruturadas transcritas dos 33 professores, os quais foram divididos em três grupos: 19 Professores de Educação Básica (PEB), 8 Professores do Curso Técnico em Informática (PCTI) e 6 Professores do Curso Técnico em Administração (PCTA).

Os participantes foram identificados por caracteres numéricos e códigos conforme o grupo alocado, como por exemplo: 5PEB; 6PCTI; 3PCTA.

A técnica de pesquisa utilizada consiste na interação do pesquisador com o participante, sendo caracterizada pela “[...] habilidade relacional do investigador e na sua capacidade para transformar o objeto teórico em conversas com finalidades e em observações com propósitos.” (MINAYO, 2005, p. 133).

O roteiro delineado para o estudo foi conduzido em identificar a concepção, ou seja, o ponto de vista dos professores diante dos seguintes aspectos:

1. O conceito sobre ludicidade e ações lúdicas;
2. Compreensão da utilização das ações lúdicas em suas próprias aulas;
3. Entendimento sobre ser adequado e estimulado o uso das ações lúdicas nos cursos do ETIEM;
4. A necessidade/importância de uma formação pedagógica voltada para o uso da ludicidade como prática pedagógica.

5. A motivação em participar de uma instrução direcionada ao tema em estudo.

Para uma melhor organização e compreensão da análise dos dados, as questões das entrevistas foram estudadas como subcategorias e as transcrições, reunidas de acordo com as questões e constam nos apêndices I, J, K, L. Os relatos transcritos das questões 4 e 5 foram agrupados, devido ao vínculo do assunto abordado – formação pedagógica.

3.2.1.1 Definição sobre ludicidade e ações lúdicas

Esta subcategoria, indo ao encontro dos objetivos do estudo, apresentam-se os relatos dos professores sobre ludicidade e ações lúdicas.

Durante a primeira etapa de análise da coleta de dados, as informações conceituais sobre ludicidade e ações lúdicas dos professores foram identificadas como termos e quantificadas, diante das respostas apresentadas nas entrevistas.

Ao verificar o gráfico que segue, nota-se que houve a associação do lúdico, em grande parte dos entrevistados, pelos termos brincadeira e jogos, seguidos por criatividade e imaginação.

Gráfico 2 - Termos utilizados pelos professores sobre ludicidade e atividades lúdicas.



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2020).

Alguns professores relataram mais de um termo na resposta, havendo conexões entre as definições. Ressalta-se que dos sete termos identificados, o brincar/brincadeira é relacionado, no mínimo uma vez, com os demais e o termo jogo é mencionado juntamente com outras quatro expressões.

Os termos que apresentaram maior quantidade de conexões nas respostas dos professores entrevistados foram:

- Brincadeira e jogo – agrupados em 8 respostas.
- Brincadeira e criatividade - agrupados em 4 respostas,
- Imaginário e criatividade - agrupados em 4 respostas,
- Brincadeira e interação – agrupados em 3 respostas,
- Criatividade e jogos: agrupados em 3 respostas,

A análise da questão demonstrou que algumas respostas se aproximaram das definições de ludicidade e ações lúdicas apresentadas na primeira seção deste relatório de pesquisa, apresentando as associações sobre ludicidade realizadas pela literatura, detalhadas como síntese no quadro que segue:

Quadro 8 - Síntese da literatura sobre ludicidade

Autores	Associações à ludicidade
Brougère (1998;2001) Huizinga (2014)	<i>Jogo; espontaneidade e liberdade de pensamento e ação.</i>
Almeida (2009)	<i>Prazer; imprescindível em todas as fases da vida; estimulador do desenvolvimento humano.</i>
Lucena (2017)	<i>Processo integrativo - necessidade da personalidade, do corpo e da mente.</i>
Kobayashi e Zane (2010)	<i>Desenvolvimento de diversas habilidades (cognitiva, afetiva, motora e moral); socialização; interação; aprendizado de conceitos complexos; compreensão de regras e normas.</i>
Luckesi (2002) Kobayashi (2010)	<i>Condição interna e integral - oportuniza o desenvolvimento humano; processos emocionais; construção do conhecimento e afetividade - condição de plenitude</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Essas características intrínsecas do lúdico foram relatadas nas entrevistas com os professores, conforme demonstra o quadro a seguir com o planejamento da ação lúdica direcionada à aprendizagem.

Quadro 9 - Conceitos de ação lúdica aplicada com planejamento e direcionada à aprendizagem

Código	Resposta apresentada pelos professores entrevistados
1PEB	<i>Ações lúdicas - são ações que envolvem a questão do brincar como um meio para um certo objetivo.</i>
3PEB	<i>Ações lúdicas – seriam atividades que se utilizam de recursos criativos pra desenvolver ou sedimentar um conceito.</i>
9PEB	<i>Ações lúdicas - [...] atividades que instigam a criatividade.</i>
13PEB	<i>Ações lúdicas - toda atividade que você exija do aluno que ele crie ou utilize de imagens que estejam consolidadas no imaginário dele para fazer uma atividade</i>
15PEB	<i>[...] as ações lúdicas são estratégias ou mecanismos didáticos utilizados pelos professores para tornar a aula mais atrativa.</i>
18PEB	<i>Ações lúdicas - ações que consigam uma participação, no caso do aluno.</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Na sequência, continuando a destacar as definições apresentadas pela literatura com as respostas dos professores, seguem apontamentos relevantes e quadro com associações do lúdico a sensações de prazer, empatia, interação e leveza ao aprender.

Os professores 2PCTI, 6PCTI, 1PCTA, relataram a utilização de ações lúdicas para estabelecer relações com a teoria e prática, auxiliando no processo de aprendizado do aluno: *Contextualizar, fazer o link da teoria com a prática, uma forma mais figurada a pessoa realmente consegue entender o que está sendo feito [...]*.

Sob essa perspectiva, o 8PCTI destaca a intenção de conduzir o aluno ao pensar e refletir, associando a vivência da ludicidade por meio de *[...] uma metáfora, um exemplo figurado por alguma situação que acontece na prática.*

Quadro 10 – Associação do lúdico ao prazer, empatia, interação, leveza ao aprender

Código	Resposta apresentada pelos professores entrevistados
2PEB	<i>Ludicidade é a relação mais empática, mais amistosa, mais significativa, mais prazerosa.</i> <i>Ações lúdicas – atividades, ações que favoreçam esse tipo de sentimento, de percepção de mundo, das coisas. Quer dizer, algo feito com prazer, com interação, com significação, e elas vão variar conforme o público.</i>
5PEB	<i>Ações lúdicas – ações que envolvem certas regras, mas que envolve também uma certa espontaneidade na ação, e também uma certa leveza a ação, ela não fica assim tão pesada.</i>
6PEB	<i>[...] eu acho o lúdico também pode ser algo leve, fazer com que, pode qualquer assunto possa ser recebido de uma maneira mais leve, não necessariamente precise dar risada, mas que ela consiga pensar aquilo de uma forma agradável.</i>
8PEB	<i>Ações lúdicas – qualquer atividade que eu consiga fazer com que eles se interessem e que eu perceba que trouxe esse prazer para eles. [...]então eu tenho que trabalhar com o lúdico, eu tenho que dar prazer para eles, para eles se sentirem à vontade e se soltam para falar [...] e sintam vontade de falar e de querer aprender</i>
18PEB	<i>Ludicidade – entretenimento, alguma atividade prazerosa.</i>
3PCTI	<i>Permitir que eles aprendessem através de brincadeiras, algum tipo de entretenimento, informalidade, um jogo, interatividade, criatividade, eles precisam desenvolver essas habilidades meio de forma natural, eles vão perceber que estavam plenos, estudando aquela coisa mais monótona e a gente usou uma outra maneira, um jogo, uma estratégia, mais informal. Tem a ver com o brincar, dar uma descontraída, usar a criatividade.</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Conexões estabelecidas entre o imaginário e teoria, utilizando de criatividade, com o objetivo de favorecer a aprendizagem de conceitos com ações lúdicas, foi ressaltado pelos professores 5PCTA e 7PCTI:

5PCTA - [...] é você conectar um conceito formal, novamente, à uma estratégia lúdica. Então, por exemplo, qual a funcionalidade, a função desse caminhão dentro de um conceito. Por exemplo, quantos caminhões podem levar

uma determinada carga. Você pode fazer conceitualmente como uma conta, mas você também pode estabelecer objetos como caminhões e estabelecer uma conexão entre os caminhões e a carga, fazer uma brincadeira.

7PCTI – [...] *associar conceitos de lógica de programação com acontecimentos do dia. Por exemplo, uma manobra de um carro no estacionamento, a gente pode levar pra um treinamento, assim a gente pode dizer, uma aplicação que a gente vê.*

Nessa linha de pensamento, sobressaem as ações voltadas ao vínculo do aluno a sua realidade, ao seu cotidiano, descritas pelos professores 12PEB, 6PCTA - *Atividades que os alunos conseguem associar um conteúdo que eu estou falando com um exemplo, uma situação. Mostrando situações do dia a dia, eu crio situações, casos. Trabalha o mundo imaginário deles, como por exemplo, eu uso uma série que está passando na televisão e que a maioria assiste.*

Os professores 2PCTA e 4PCTA apontaram o fator cognitivo do aluno estimulado pela ludicidade, estabelecendo significados, seja pela produção de memórias, assim como pelos vínculos da imaginação e criatividade. - *Trabalhar o criativo nas pessoas, o encantamento, o enxergar algo que não é só material, mas também algo que está no pensamento, no ideário, algo mais cognitivo, algo mais que não seja algo só o que é material, que é real, mas também o imaginário.*

Foram relevantes as entrevistas dos 6PEB, 17PEB e 7PCTI com relatos de que há a possibilidade do lúdico de não estar diretamente associado à brincadeira, mas a situações agradáveis em que a postura do professor é o que faz a diferença, até mesmo em aulas tidas como estilo tradicional.- 6PEB - *Mas também as vezes algo que tá dentro daquele padrão tradicional pode ser lúdico, dependendo da forma com que a gente fala, com que a gente passa, porque as vezes, você tá dando uma aula bem tradicional de lousa e giz, mas o aluno recebe aquilo de uma maneira fácil, agradável, não sei, as vezes você não precisa fazer um jogo, uma brincadeira para o aluno se sentir confortável, ou não só na sala de aula, mas na vida[...].*

17PEB – [...] *eu poder fazer algo que me permita vivenciar a ludicidade, o lúdico, mas de modo geral as pessoas vinculam mais o lúdico ao brincar e não necessariamente fique preso somente ao brincar. O brincar é uma das possibilidades, mas eu posso encarar o lúdico como essa possibilidade, dessa transgressão disso que é tradicional, disso que é imposto formalmente, socialmente e a partir disso criar, sei lá, hipoteticamente, uma outra sociedade, um outro país.*

7PCTI - *eu acredito que qualquer tipo de ação ou de atividade pode ser lúdica, dá pra incluir um rol de aprendizado em tudo que é feito. Então pensando, por exemplo, dentro da escola, não fica restrito somente à sala de aula, eu acho que todas as atividades dentro e fora podem ser consideradas ações lúdicas [...]*

Foram apresentados relatos que revelaram a preocupação com a formação e desenvolvimento pessoal do aluno:

2PCTA - *Ações lúdicas – ações que solicitem a criatividade, o olhar diferenciado, que consiga aliar a técnica à arte. Embora seja professora da parte técnica, tenho sempre essa preocupação de que aquela experiência pedagógica não seja só uma experiência material, mas que tenha essa ludicidade.*

6PEB - *Quando a gente tenta humanizar um pouco o ensino, porque as vezes você tá lá dando uma atividade e traz alguma coisa que é uma vivência do aluno, então isso deixa a aula mais agradável pra ele e também, as vezes quando a gente pensa no Ensino Técnico, a gente pensa que ele precisa ser formado pra ser técnico e a gente esquece que são seres humanos em formação, que os adolescentes estão em preparação.*

Nessa parte da entrevista, procedeu-se como um diagnóstico inicial focado no conhecimento dos professores sobre a ludicidade e ações lúdicas. Foram constatadas associações em comum com a literatura sobre o assunto, evidenciando as especificações da faixa etária dos alunos com as ações lúdicas na protagonização de atividades de trabalho e de suas vivências sociais.

Contudo, três entrevistados não souberam definir ludicidade e ações lúdicas e alguns restringiram seus conceitos à fase infantil e à fantasia, aproximando-os à herança do sentido de recreação e frivolidade relatada no decorrer dos tempos, pensamento esse, rompido com o Romantismo, na Idade Contemporânea, de acordo com Brougère (1998) e Kishimoto (1994).

3.2.1.2 Autoavaliação sobre a aula

O questionamento apresentado neste item vincula-se ao anterior da entrevista, iniciando o diálogo com: *A partir da forma como você definiu ludicidade e (ou) ações lúdicas [...]*, evidenciando a pretensão em conduzir os professores à reflexão sobre as suas didáticas de ensino, identificando desse modo, o ponto de vista desses participantes da pesquisa quanto ao tema, considerando a utilização da

ludicidade e ações lúdicas como prática pedagógica capaz de contribuir para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento integral.

Nesse momento, os professores foram indagados em dois subtópicos, sendo o primeiro: *Você considera sua aula lúdica?*

As respostas para essa pergunta resultaram que dos 33 professores, 24 consideraram sua aula lúdica, contudo metade das afirmações demonstraram hesitação ao responder utilizando as expressões - nem todas; um pouco; as vezes; em alguns momentos; não muito; mais ou menos; não e sim.

Essas expressões foram justificadas pelos entrevistados, de modo geral, devido aos conteúdos teóricos a serem abordados em determinadas aulas, ao comportamento da turma e à limitação do professor, porém, em certos momentos, afirmaram que suas aulas são lúdicas.

O número de entrevistados que não consideram sua aula lúdica correspondeu a nove professores (2PEB, 6PEB, 7PEB, 9PEB, 13PEB, 14PEB, 2 PCTI, 4PCTI e 5PCTA). O quadro a seguir ilustra as justificativas apresentadas por alguns dos professores mencionados.

Quadro 11 - Posicionamentos negativos dos professores sobre sua aula ser lúdica

Código	Resposta apresentada pelos professores entrevistados
2PEB	<i>Não, considero significativa, porque trabalha muitas questões teóricas.</i>
9PEB	<i>Não considero minha metodologia lúdica.</i>
13PEB	<i>Não, minha aula é muito expositiva, centrada em mim, na minha fala.</i>
14PEB	<i>Não, eles já estão no terceiro ano eles, têm que passar no vestibular. Na verdade, eles têm uma parte que são os projetos que é uma parte mais lúdica no sentido que eles fazem maquetes, desenvolvem, fizeram paródias, é uma coisa mais lúdica, mas não é a minha aula, é o trabalho deles, faz parte da disciplina, mas não sou eu que desenvolvo, eu proponho e eles fazem. Eu dou o tema, eles desenvolvem e daí eles apresentam na aula, entendeu...desenvolvem em grupos.</i>
2PCTI	<i>Não, [...] não tem como utilizar algum material lúdico, é muito teoria.</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Em alguns casos específicos, as respostas negativas são fundamentadas pelas noções de ludicidade relatadas na questão 1, associando o lúdico a algo

imaginário com sentido de fantasia e não adequado ao Ensino Médio, como nos relatos do 7PEB e do 4PCTI, com significados relacionados a “*sonho*” e “*o lúdico mais para a criança*” e ao “*inventar uma situação que não exista*”.

Sob essa perspectiva, sobressaiu o entendimento de ludicidade em aversão aos conceitos de seriedade e comprometimento com o conteúdo. Tal posicionamento trata-se da influência do conceito do lúdico no decorrer dos tempos descrito por Brougère (1998) e por Huizinga (2014) referindo-se à atualidade com extrema valorização à seriedade.

Em contrapartida, acentuaram-se as respostas dos professores 12PEB e 7PCTI, os quais revelaram respectivamente:

Eu acho que ser lúdico é uma coisa positiva porque você consegue transmitir um conhecimento de acordo com o que, o imaginário da pessoa, da criança, do adolescente que está ali. Sim, eu me esforço para que seja lúdica;

Considero, eu tento fazer a aula de forma mais dinâmica possível. Então eu sempre penso que eu me sentiria muito mal se o aluno tivesse desmotivado dentro da sala, porque eu já passei por situações que eu estava desmotivado e foi muito triste. Então eu não quero ser um professor dessa forma, então eu tento fazer coisas muito dinâmicas. Ambos os professores, nesse momento da entrevista, demonstraram entendimento e proximidade sobre as práticas lúdicas em sala de aula.

O segundo subtópico abordado nesse momento da entrevista foi a pergunta: *As atividades lúdicas são utilizadas na sala de aula?*

Diante desse questionamento, 29 professores afirmaram a utilização das atividades lúdicas em sala de aula. Ao ser perguntado sobre a frequência do uso e as maneiras, obteve-se o seguinte resultado:

- a) Uso frequente, apontado por 8 professores;
- b) Utilização de forma moderada, de 50% a 20%, considerada por 11 professores;
- c) Baixa regularidade do uso, relatada por 10 professores.

Os professores dos índices b e c, relataram em comum que as ações lúdicas são planejadas apenas em situações específicas, e exemplificam as maneiras como: atividades em grupo, produções e desenvolvimento de projetos, montagem, organização e apresentação de trabalhos, reflexões, simulações práticas e brincadeiras, participações em eventos.

Destaca-se a quantidade expressiva de professores (oito) que relataram o uso cotidiano de ações lúdicas, sendo frequente a preocupação em proporcionar em suas aulas, ações identificadas como lúdicas. Os exemplos apresentados foram a utilização constante de imagens, vídeos, reflexões sobre situações do dia a dia dos alunos que os conectem com o conteúdo da aula, e ações práticas, envolvendo grupos e o uso de laboratórios de informática.

Nesses casos, os professores informaram que as ações repercutem positivamente de diversas formas, como em auxiliar a manter o foco dos alunos na matéria abordada, participarem e interagirem na aula. A relevância da utilização de espaços diferentes ao que estão habituados, como laboratórios, área externa, atuam como estímulo e motivam o aprendizado do aluno, conforme ressalta 3PCTI – *o ambiente fora de sala de aula muda o estigma.*

Foi expressado nesse item, apontamentos que se assinalaram pela atenção às ações planejadas com a finalidade de instigar a reflexão dos alunos a respeito de valores e comportamentos como o 17PEB - *então a construção de regras me permite comparar o quanto esse jogo é ético ou não em relação aos demais que já existem, ou ao meu comportamento no dia a dia, ou ao meu comportamento em outros jogos, ou o meu comportamento em outros esportes e por aí vai.* E o 2PCTA – [...] *A gente trabalha a parte técnica, a criatividade, porque demanda leitura, estudo, um olhar diferenciado para um determinado tema, o trabalho em grupo, a liderança, etc.*

Sobre as argumentações contrárias ao uso das atividades lúdicas apresentadas por quatro professores, pontua-se que três das respostas reafirmaram o seu posicionamento do subtópico anterior. Contudo, dois desses, o 5PCTA e o 2PCTI, restringiram em suas respostas, a aplicação de jogos em sala de aula e, no decorrer da entrevista, tiveram seus posicionamentos modificados ao associar suas didáticas de interação envolvendo discussões, debates. Suas respostas foram alteradas para 5PCTA - *Frequentemente, ¼ de cada aula, a ideia é, eu sempre apresento conceito e boto para discussão dos conceitos e depois os exemplos e boto para discussão os exemplos, eu sempre vi dessa forma. Essa parte dos exemplos geralmente tem esse lúdico;*

O professor 2PCTI relatou que há utilização de ação lúdica com a produção de projetos, trabalhos em grupos para discussões - *Funciona muito bem, os alunos se envolvem mais e isso não se esquecem.*

Os demais que afirmaram não utilizar as ações lúdicas em suas aulas, justificaram-se pela limitação da formação do professor.

Com relação a essa categoria, dos nove professores que retrataram sua aula não sendo lúdica, no primeiro subtópico, seis afirmaram utilizar pelo menos uma ação lúdica por bimestre, dois tiveram seu posicionamento modificado no decorrer da entrevista.

Desse modo, conclui-se com base nos relatos dos professores que, de modo geral, as aulas dos cursos do ETIEM são consideradas lúdicas e ocorre a utilização de ações lúdicas que refletem a importância da vivência pelos alunos dessas atividades em que protagonizam situações do mundo do trabalho.

3.2.1.3 Posicionamentos sobre o uso de atividades lúdicas nos cursos do ETIEM

Nessa etapa da entrevista, objetivou-se identificar o julgamento dos professores diante das atividades e ações lúdicas nos cursos do ETIEM, com atenção às especificidades dessa modalidade de ensino, verificando se as práticas lúdicas seriam consideradas apropriadas e se deveriam ser estimuladas.

No diálogo, houve professores que, além de concordar com o uso pedagógico do lúdico, não o restringiu para a adolescência, ampliando suas prerrogativas para as demais fases da vida e associando-as a desenvolvimento, aprendizagem significativa, empatia, como segue no quadro:

Quadro 12- Relatos dos professores sobre as ações lúdicas nos cursos do ETIEM

Código	Resposta apresentada pelos professores entrevistados
2PEB	<i>Sim, o ser humano tem mais desenvolvimento e a aprendizagem fica mais significativa quando ele tem prazer naquilo que ele faz.</i>
6PEB	<i>Sim, para todo mundo.</i>
8PEB	<i>Eu acho importante, muita gente não tem isso no dia a dia, pai nem olha para a mãe, aquele estresse em casa, e aqui alivia tudo, escola como momento de alívio e resiliência, porque agora a gente fez um trabalho que é a capacidade da pessoa superar os conflitos e você quer superar conflitos melhor do que com uma brincadeira, com lúdico, com histórias, porque você vê a história do outro, é a sua.</i>
10PEB	<i>Sim, tem que ter, porque ainda mais com o técnico, porque se você ficar no básico, eles não vão aprender.</i>
11PEB	<i>Sim, não só no Ensino Médio, no Superior, na formação de professores, seja para formação de profissionais, é sempre importante ter um pouco de ludicidade.</i>
6PCTI	<i>Sim, inclusive no superior. A gente tem que mudar o modelo de conteúdo, decorar e cobrar numa prova que o aluno é forçado a decorar sem de fato aprender.</i>
8PCTI	<i>Sim, para qualquer curso.</i>
4PCTA	<i>Sim, eu acho que os alunos conseguem assimilar com mais facilidade aquilo que ele aplica. Quando se coloca algo prático, que eles podem construir, aquela teoria se torna muito mais fácil de ser assimilada para o aluno. Eles começam a desenvolver um outro olhar para a sociedade, eles começam a andar pelas ruas e perceber o que poderia ter sido desenvolvido em uma determinada área, o que poderia ser transformado com aquele material que está sendo descartado, ou como aquela situação envolvendo um indivíduo poderia ser melhor trabalhada.</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Foram revistos os conceitos relacionando a ludicidade como facilitadora da aprendizagem, estimuladora do desenvolvimento humano e da empatia, e constante, em todas as faixas etárias, conforme descrito na literatura apontada na primeira seção e relatado nas subseções anteriores a esta, inclusive sobre a correlação com a infância existiu nos seguintes relatos: 3PEB - *Com certeza, sim. Embora sejam uma faixa etária um pouco mais velha, eles precisam disso [...]*; 14PEB - *Sim, eu acho que existem atividades que possam ser aplicadas no Ensino Médio. É claro que quando a gente fala em atividade lúdica, a gente geralmente relaciona mais com o Ensino Fundamental, pelo menos na minha visão, talvez eu não tenha muita leitura sobre o assunto.*

Apontamentos importantes foram expostos sobre a utilização da ludicidade como meio de instigar a atenção, o interesse e a autonomia dos alunos, como a fala dos seguintes professores: 15PEB - *Sim, com toda certeza, pois com a experiência [...] foi de extrema importância a utilização de atividades lúdicas a fim de despertar o interesse dos alunos [...]. O interessante é que os alunos ficavam curiosos sobre o que eles iriam desenvolver durante aquele bimestre. Os alunos do Ensino Médio são muito criativos e inovadores, não utilizar atividades lúdicas em sala de aula, é tornar a aula maçante e monótona.*

1PCTI - *Com certeza, tem que ter, o aluno tem que começar a pensar, ter atitudes próprias. Não esperar do professor tudo.*

7PCTI - *Acredito que para o Ensino Médio Integrado, não só apropriado, mas é essencial para prender a atenção deles. [...] então é mais difícil de prender a atenção deles nesse caso. Eu acho que é essencial, tem que ter uma forma diferente de abordagem.*

O professor 17PEB atentou tanto para o local que ocorrem as aulas, assunto esse, abordado na questão anterior, como na possibilidade de aplicar a ludicidade na exposição de conceitos. *Sim, até para que se perca a ideia de que uma aula tenha que acontecer fechada, em quatro paredes, e tem que seguir o formato tradicional e só ensino de conceitos. Enfim, a aplicabilidade de qualquer conceito pode ser trabalhada de maneira lúdica, talvez alguns conceitos facilitem né essa transposição disso que é conceitual pra algo que continua sendo conceitual, mas trabalhado de maneira lúdica.*

Nesse sentido, o professor 5PCTA esclarece a sua interpretação de seriedade e comprometimento com o conteúdo da aula:

[...] sim, de forma planejada e orientada, sem abandonar os que são conceituais. É que no tipo de disciplina que eu dou, o conceito é muito relevante porque ele pode ser interpretado de diversas formas, [...] mesmo no Ensino Médio, eles são bem abrangentes né, tem interpretações, se você não bater o pé no conceito, o cara sai daqui com exemplo, e depois fala um monte de bobagens fora.

Neste item da entrevista, como resposta dos professores entrevistados, foi unânime a afirmativa de que a ludicidade como prática educativa é adequada e deve ser estimulada nos cursos do ETIEM e explícita nos relatos, a valorização dessa didática nos processos de aprendizagem, ensino e desenvolvimento pessoal.

3.2.1.4 Formação pedagógica para a prática lúdica durante as aulas.

A carreira docente é caracterizada pela indispensabilidade do constante aperfeiçoamento profissional, tendo em vista as dinâmicas dos processos educativos. Formosinho, Machado e Oliveira (2014) caracterizam a formação do professor como condição de educação permanente e relatam que o aprimoramento pessoal traz consigo a utilidade social que proporciona resultados positivos, como a elevação da qualidade do ensino ofertado nos sistemas escolares.

Nesta parte da entrevista, o diálogo foi focado em identificar a opinião do professor sobre a necessidade de formação pedagógica específica para o uso da ludicidade como prática pedagógica.

No primeiro momento, houve a seguinte indagação aos professores: Você considera necessária uma formação específica para os professores usarem a ludicidade e as atividades lúdicas nas suas aulas?

Dos 33 professores, apenas 1 professor da Educação Básica e 2 professores dos cursos técnicos responderam negativamente, sendo que 1 deles ponderou sua perspectiva tanto positiva, quanto negativa sobre o assunto. Ambos argumentaram que:

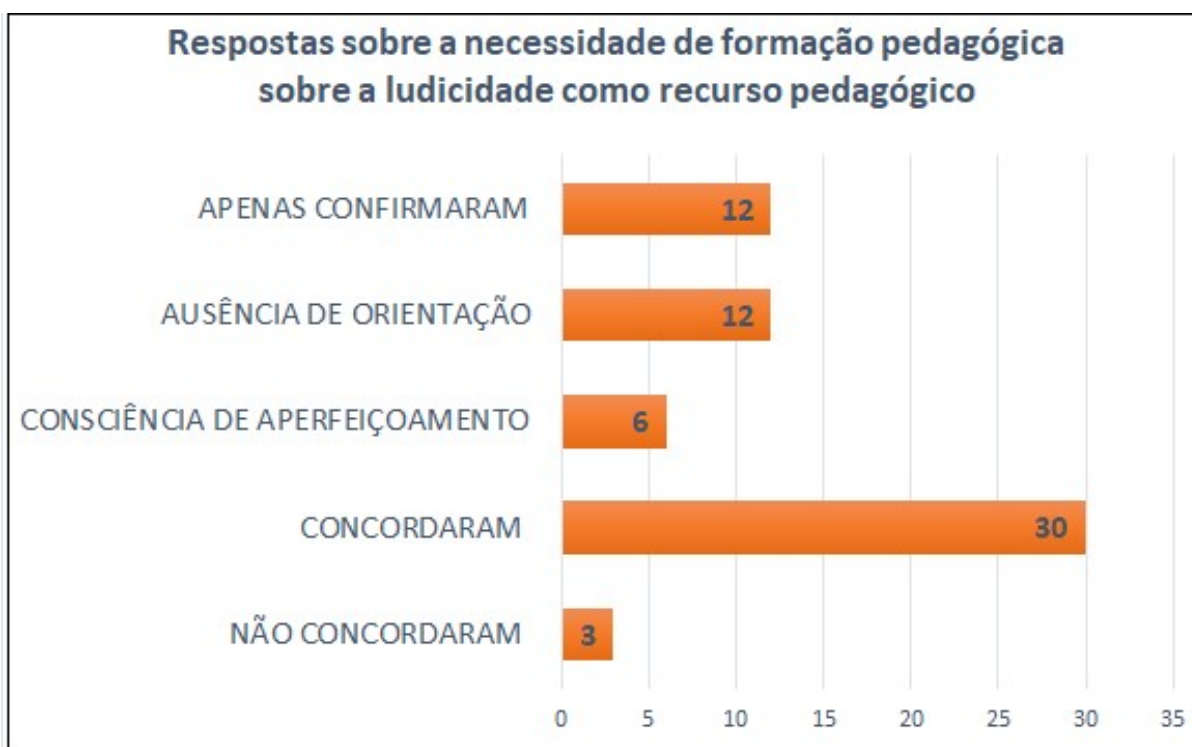
- *De forma geral, eu acredito que não precisa de uma formação, basta o professor querer e procurar porque tem muita coisa disponível, mesmo sem ter uma formação específica para ele. (18PEB);*
- *Formação específica eu acho que não, mas assim alguns cursos de extensão de 6, 8 horas para capacitar ou auxiliar o professor de como aplicar isso, seria interessante. (1PCTA);*

- *Eu vejo isso de duas formas, sim e não. Sim, porque pode abrir caminho para aqueles que não conseguem enxergar meios de trabalhar a ludicidade na sala de aula e não, porque pode condicionar, inibir a criatividade daquele que trabalha isso de forma espontânea dentro da sua disciplina. Dependendo da forma que for colocado, se estabelece um padrão. Por exemplo contar uma história, se a pessoal que for dar a formação não entenda isso seja uma forma lúdica, então se parametrizar, pode inibir a criatividade, entendo eu que tem que ter muito cuidado com a forma que isso é abordado. (6PCTA).*

Dentre os 30 professores entrevistados que consideraram necessária uma formação pedagógica sobre a ludicidade como meio pedagógico, 12 justificaram a ausência de orientação didática em suas graduações sobre o tema e 6 informaram suas perspectivas de interesse em aprimoramento didático.

A partir das informações coletadas, elaborou-se o gráfico que ilustra as opiniões dos professores entrevistados.

Gráfico 3 - Respostas sobre a necessidade de formação pedagógica para a utilização da ludicidade como prática pedagógica



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

O gráfico 3 indica que 90% dos professores entrevistados responderam que há necessidade de formação específica para o uso da ludicidade como didática pedagógica.

3.2.1.5 Motivação docente em formação pedagógica

Na sequência e finalizando a entrevista, os professores foram indagados se participariam de uma formação com foco no lúdico inserido no processo de aprendizagem e ensino.

A maioria dos entrevistados (27), afirmou de imediato que participaria, alguns demonstraram ênfase, com as expressões – certamente, lógico, seria a primeira.

Outros aceitaram com restrições, entre estas, duas foram sobre o conteúdo ou abordagem e três referiam-se à sua disponibilidade do dia em que seria ofertada a formação, conforme relatos dos professores 2PEB, 18PEB, 4PCTI, 3PCTA e 6PCTA (Apêndice L).

Apenas um professor negou-se a participar – 1 PEB, justificando que já possui conhecimento sobre o assunto.

Diante do exposto, a perspectiva de formação pedagógica sobre o tema em estudo foi receptiva pelos professores dos cursos do ETIEM. A expressiva aceitação demonstra que a maior parte dos entrevistados se interessam em aprimoramento profissional e estão motivados a participar de uma formação com esse caráter.

Em continuidade, apresenta-se neste relatório de pesquisa, o detalhamento das participações dos alunos por meio da análise dos questionários.

3.2.2 Questionários aplicados aos alunos

O questionário se particulariza pela padronização e mensuração dos dados, visto que “captam a presença e a ausência de determinada característica ou atributo no indivíduo, permitindo medir a magnitude com que essa característica ou atributo se distribui naquele grupo.” (MINAYO, 2005, p. 133).

Com esse objetivo, a técnica de pesquisa foi aplicada no final das aulas e em eventos proporcionados pela instituição de ensino às seis turmas dos CTAIEM e CTIEM, identificadas pelo ano e curso como 1CTAIEM, 2CTAIEM, 3CTAIEM, 1CTIEM, 2CTIEM e 3CTIEM, os dados foram tabulados por turmas e apresentados de forma geral no Apêndice M.

Condizente com o caracterizado na metodologia, a participação dos alunos foi expressiva, 94%, totalizando 204 participantes. De início, considerando a quantidade de professores que foram entrevistados – 33, pretendeu-se registrar as aulas e

atividades (consideradas lúdicas pelos professores) da Educação Básica – 19 professores, porém, como alguns professores das áreas técnicas colaboraram com a pesquisa, comunicando a realização de atividades diferenciadas, optou-se em incluí-las na aplicação dos questionários.

Assim, para essa técnica de pesquisa, foram produzidos dois tipos de questionários, diferenciando-se tanto pela abrangência das questões, como pelas ocasiões de sua aplicação, sendo aplicados em 54 aulas e em 7 eventos que geraram 2.166 questionários.

Devido à quantidade vultosa de questionários, priorizou-se em identificar as particularidades relevantes, bem como ressaltar os posicionamentos estudantis negativos da aula/ação proposta pelo professor da Educação Básica, somando 1.315 questionários produzidos nas 42 aulas observadas e 545 questionários referentes aos eventos.

Para essa análise, os dados revelados nas aulas e nos eventos foram avaliados separadamente pelas questões, com atenção a semelhanças e diferenças retratadas nas respostas e com importância estatística (MINAYO, 2005).

Desta maneira, primeiramente, após a coleta durante as aulas, os dados foram tabulados por turmas separadamente e posteriormente, compilados em um documento para cada questão. Do mesmo modo, os dados referentes aos eventos foram articulados. Contudo, neste caso, como houve a simultaneidade de turmas nas participações, as informações dos alunos foram analisadas de forma geral, sem expressão de detalhes por turma.

Sendo assim, as questões referentes aos questionários aplicados em aula, prosseguem pontuadas.

3.2.2.1 Julgamento do aluno diante da aula com ação lúdica

O objetivo desta questão foi investigar o posicionamento dos alunos sobre a aula com ação lúdica, associando a indicadores como interação (A), reflexão sobre o cotidiano do aluno (B), momentos de descontração (C), compartilhamento de informações (D) e imaginação (E). Foram respondidos um total de 512 questionários fechados, encontrando-se detalhados e expostos em duas partes, no quadro a seguir.

Quadro 13- Respostas dos alunos dos cursos do ETIEM sobre suas aulas

Parte 1

TURMAS/ ÍNDICES	A			B			C		
	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR
1 CTAIEM	94	5	0	43	55	1	81	17	1
1 CTIEM	108	0	2	62	44	4	104	5	1
2 CTAIEM	109	2	0	93	15	3	107	4	0
2 CTIEM	61	1	1	46	17	0	58	4	1
3 CTAIEM	69	7	0	35	40	1	51	24	1
3 CTIEM	38	15	0	18	35	0	33	20	0
TOTAL	479	30	3	297	206	9	434	74	4

Parte 2

TURMAS/ ÍNDICES	D			E			TOTAL DE ALUNOS
	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR	
1 CTAIEM	91	8	0	68	31	0	99
1 CTIEM	102	8	0	86	24	0	110
2 CTAIEM	105	5	1	98	10	3	111
2 CTIEM	62	1	0	55	6	2	63
3 CTAIEM	72	3	1	49	27	0	76
3 CTIEM	40	13	0	24	28	1	53
TOTAL	472	38	2	380	126	6	512

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

A partir da análise deste quadro foi observado que, diante dos indicadores propostos na questão, prevaleceu o posicionamento positivo em todas as aulas em que o questionário foi aplicado, atingindo porcentagens de 94% e 92% nos índices A

e D, enquanto que os maiores retornos negativos e não respondidos foram de 40% e 1,75% no índice B.

Com base nas respostas negativas, averiguou-se que as respostas foram expressas de forma significativa nos índices, considerando as seguintes particularidades:

A) Se a aula foi interativa, com momentos de participação, 28% da turma do 3CTIEM apresentaram a resposta negativa, ao passo que as demais turmas foram de menos de 10%;

B) A reflexão diante da abordagem do conteúdo, com alguma situação vivida no seu dia a dia. As respostas negativas tiveram taxas expressivas nas turmas: 3CTIEM (66%), 3CTAIEM (53%) e 1CTAIEM (56%);

C) A sensação de momentos descontraídos, foram marcantes os resultados negativos nas turmas, sendo: 3CTIEM (61%), 3CTAIEM (32%) e 1CTAIEM (17%);

D) O compartilhamento de informações, 25% da turma do 3CTIEM apresentaram a resposta negativa, ao passo que as demais turmas foram de menos de 10%;

E) Se instigou a imaginação de situações. Obteve-se os resultados negativos em: 3CTIEM (53%), 3CTAIEM (36%) e 1CTAIEM (31%).

3.2.2.2 Compreensão do aluno perante a característica interessante da aula e do seu aprendizado sobre o conteúdo.

Houve a interrogação se o aluno considerou a aula interessante e se conseguiu aprender o conteúdo abordado em aula. As opções de resposta foram sim, não, parcialmente e solicitou-se que descrevessem qual o conteúdo da aula para a confirmação da sua resposta.

A análise do Apêndice M evidencia que no total dos questionários aplicados, 84% consideraram a aula interessante e afirmaram ter conseguido aprender o conteúdo, ao passo que os retornos negativos e parciais, somaram 15% das respostas.

Nesse sentido, as turmas que demonstraram maiores porcentagens foram a 3CTIEM – com 33% das suas respostas como negativas e parciais.

3.2.2.3 Impressão do aluno quanto a sua participação durante a aula

A questão foi orientada a identificar a sensação do aluno em se sentir à vontade em participar, dar sua opinião, durante a aula. As alternativas para as respostas, foram sim, não e parcialmente.

De acordo com a análise do Apêndice M, foi apurado que 72% dos alunos se sentiram à vontade para participar das aulas, manifestando suas opiniões, 15%, afirmaram que esse sentimento foi parcial e 10% responderam negativamente.

Considerando a quantidade de retornos negativos e parciais, diante do total de respostas, obteve-se que as turmas que se destacaram foram o 3CTIEM, 2CTIEM, e 3CTAIEM, com 42%, 35% e 32%, respectivamente.

3.2.2.4 Entendimento do aluno sobre ação lúdica durante a aula

Para averiguar o entendimento do aluno sobre as ações lúdicas, foi perguntado se havia percebido alguma atividade nessa perspectiva, refletindo com resultados, de sim ou não e, confirmando sua resposta positiva, descrevendo qual foi a atividade.

As informações foram positivas em 58% das respostas, sendo as atividades lúdicas percebidas durante a aula, porém, a mesma taxa de alunos não justificou qual foi a atividade, impossibilitando a aferição dos dados, conforme o Apêndice M.

Ao avaliar os dados, verificou-se que as respostas negativas alcançaram um total de 38% das respostas e, investigando por turmas, as taxas mostraram-se relevantes, com a máxima na turma do 3CTIEM e a mínima no 2CTAIEM.

3.2.2.5 Posicionamento do aluno sobre a ação proposta pelo professor

A opinião dos alunos sobre as atividades ou ações realizadas pelo professor foi investigada com alternativas de ter gostado ou não; se facilitaram a sua aprendizagem e se prefeririam apenas a aula teórica. As informações coletadas seguem representadas no quadro em duas partes.

Quadro 14 - Posicionamento dos alunos dos cursos do ETIEM sobre as ações propostas em suas aulas

Parte 1

TURMAS/ ÍNDICES	GOSTOU			JUSTIFICOU	
	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO
1 CTAIEM	296	9	1	231	75
1 CTIEM	329	14	4	260	87
2 CTAIEM	269	14	2	237	48
2 CTIEM	117	1	2	106	14
3 CTAIEM	144	6	1	115	36
3 CTIEM	87	19	0	85	21
TOTAL	1242	63	10	1034	281

Parte 2

TURMAS/ ÍNDICES	FACILITOU A APRENDIZAGEM			PREFERIRIA APENAS AULA TEÓRICA			TOTAL DE ALUNOS
	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR	
1 CTAIEM	291	10	5	15	290	1	306
1 CTIEM	314	25	8	21	322	4	347
2 CTAIEM	259	21	5	6	275	4	285
2 CTIEM	117	2	1	8	111	1	120
3 CTAIEM	139	9	3	33	116	2	151
3 CTIEM	81	24	1	4	102	0	106
TOTAL	1201	91	23	87	1216	12	1315

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Os alunos opinaram sobre ter gostado da aula/atividade de maneira positiva em 94% das respostas. A turma 3CTIEM apresentou maior porcentagem de

respostas negativas, com 18%, enquanto que, as demais turmas apresentaram não terem gostado em 3% a 4% das respostas, apenas.

As justificativas sobre essa pergunta foram expressivas com 78% de respostas. Contudo, com foco nas respostas negativas, algumas foram apontamentos pessoais como timidez, apatia por atividades em grupo, porém, sobressaíram os relatos dos alunos sobre: dificuldade em entender o que foi explicado pelo professor; pouca preparação dos alunos para a atividade pela falta de explicação da matéria e envolvimento por parte do professor para desenvolver a atividade; aula muito teórica – didática maçante, cansativa.

Sobre a característica lúdica em facilitar a aprendizagem, 91% das respostas concordaram, e somente 7% apontaram discordar, e 2% não responderam.

A recusa pela preferência de apenas aulas teóricas foi exposta por 92%, evidenciando a necessidade de planejamento de aulas diferenciadas.

3.2.2.6 Resultados negativos do aluno diante da aula

Nesta questão, 68 alunos revelaram posicionamentos negativos durante as aulas, com destaque para a turma 3CTIEM com 42% de suas respostas. De outro modo, a turma 2CTIEM apresentou apenas 1% de descontentamento e as demais turmas variaram entre 10% e 11% em suas respostas.

As razões de as aulas/atividades não terem sido apreciadas pelos alunos foram registradas em 64 justificativas, com relevância a dificuldade de aprender o conteúdo associado à didática - uso apenas de lousa, rapidez de explicação e falta de controle da turma durante a aula.

3.2.2.7 Sugestões dos alunos para deixar a aula mais agradável

Com o objetivo de constatar, a partir da opinião individualizada dos alunos, o que poderia ser feito para tornar a aula mais prazerosa, no sentido de investigar o que os motivariam a participar no processo educativo.

Apenas 16% dos alunos confirmaram ter sugestões, sendo as respostas positivas quanto às aulas lúdicas, para que se tenha mais aulas desse tipo, propuseram aulas práticas, uso maior de didáticas como rodas de conversa,

seminários e teatros, mais uso de atividades interativas e em ambientes diferentes da sala de aula (laboratórios, ar livre). Por outro lado, alguns casos específicos sugeriram melhorar as atitudes do professor – calma e clareza nas explicações e até a troca de professor, inclusive, foi sugerido pelos alunos que fosse perguntado a opinião deles ao final das aulas e atividades.

3.2.3 Análise dos dados referentes aos eventos

O interesse em incluir os eventos na pesquisa surgiu pela atenção da pesquisadora aos acontecimentos terem apresentado um ambiente descontraído, favorável à espontaneidade, com comportamentos estudantis que demonstraram leveza e foco na atividade, evidenciando diversas características lúdicas como a interatividade e o interesse do aluno em participar das atividades, oficinas e cursos que mais se identificaram.

Ressalta-se que os eventos propostos foram ao encontro das práticas institucionais em proporcionar vivências de diversidades, culturais, sociais e políticas com o objetivo de colaborar para o desenvolvimento integral do aluno. De início, especifica-se neste relatório de pesquisa, os eventos pesquisados e, na sequência, apresentam-se compiladas as opiniões dos alunos, as quais foram coletadas por meio do questionário simplificado.

Segue lista de eventos:

1) Visita à aldeia indígena de Icatu em Braúna/SP – o contato de alunos e servidores proporcionou a experiência de conhecimento de uma nova realidade, favorecendo a conscientização e o desenvolvimento pessoal imprescindíveis à sociedade, conforme noticiado no *site* da instituição,

[...] a visita técnica à aldeia proporcionou aos alunos, como também aos professores momentos de muitas descobertas e de aquisição de novos conhecimentos, seja por meio da roda de conversa, das danças e brincadeiras típicas, como também pela trilha percorrida, a qual colocou alunos e professores em um cenário conhecido por poucos. (BRASIL, 2019f).

Figura 20 – Registros da visita à aldeia indígena Icatu



Fonte: SÃO PAULO (2019f).

2) Café filosófico – atividade interdisciplinar que abrangeu reflexões mediante roda de conversa sobre os temas: biopolítica e totalitarismo.

A intenção do professor que conduziu o evento foi promover o debate e a circulação de ideias com o compartilhamento de opiniões sobre os modos de idealização política e social, exclusão social e formação crítica do indivíduo.

Figura 21 – Registro da atividade Café Filosófico



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

3) Atividade cultural Festival Entretodos – apresentações de filmes de curta duração de direitos humanos com temas cotidianos dos telejornais (violência urbana, machismo, racismo, exclusão social, poluição do meio ambiente, entre outros). Segundo informações da instituição, o evento contou com a presença de 360 pessoas entre alunos e servidores e promoveu reflexões sobre a intervenção humana nas relações sociais e ambientais. (SÃO PAULO, 2019h).

Figura 22 – Registro da atividade cultural Festival Entretodos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

4) Book Trailer – concurso de vídeos produzidos pelos alunos de livros, segundo a instituição trata-se de:

[...] uma forma de atrair o leitor para a obra, sem substituir sua leitura. É um vídeo-montagem que se utiliza de fragmentos da obra com imagens, trechos ou frases, cenas de outros filmes, teatro e trilha sonora. O resultado final é despertar o desejo de ler o livro. (BRASIL, 2019e).

Figura 23 – Concurso Book Trailer



Fonte: SÃO PAULO (2019j).

5) Jogos dos Institutos Federais JIF – competição de esportes em nível nacional entre os Institutos Federais, abrangendo todos os câmpus desde 2017, devido à expansão da Rede de Ensino que ocorreu a partir de 2016. Os alunos selecionados, localmente e regionalmente, têm a oportunidade de viajar para outros estados e concorrer em nível nacional em sua modalidade de esporte, além de conhecer pessoas e lugares diferentes e presenciar um clima saudável de competições e interações.

Sobre esse assunto, as etapas regionais e nacionais dos jogos ocorreram em 2017, no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, e em 2018, em Belo Horizonte e em Fortaleza, porém em 2019 – 10ª edição dos jogos, devido ao corte orçamentário, houve a redução de modalidades para a seleção regional que aconteceu em Avaré/SP, e a etapa nacional foi Guarapari/ES e segundo informações:

Participam do evento cerca de 1700 estudantes atletas e servidores de todas as regiões do Brasil. Serão disputadas 11 modalidades esportivas, coletivas e individuais (Natação; Judô; Xadrez; Tênis de Mesa; Basquete; Futsal; Handebol; Voleibol, Voleibol de Praia, Atletismo e Futebol). (BRASIL, 2019h).

O câmpus, *lôcus* desse estudo, homenageou uma aluna dos cursos do ETIEM que se destacou, inclusive em nível nacional, nos três anos de estudo na instituição, competindo na modalidade do judô, e servindo como motivação aos demais alunos a participarem de esportes e de eventos.

Figura 24 – Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 – Abertura e competição de Tênis de Mesa Feminino



Fonte: BRASIL (2019h)

Figura 25 – Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 – Competição de Vôlei de Praia Masculino e Vôlei Feminino



Fonte: BRASIL (2019h)

Figura 26 – Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 – Competição de Judô Feminino e participantes do Estado de São Paulo



Fonte: BRASIL (2019h)

Figura 27 – Imagens dos Jogos dos Institutos Federais de 2019 - em nível local, e homenagem à aluna do ETIEM



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

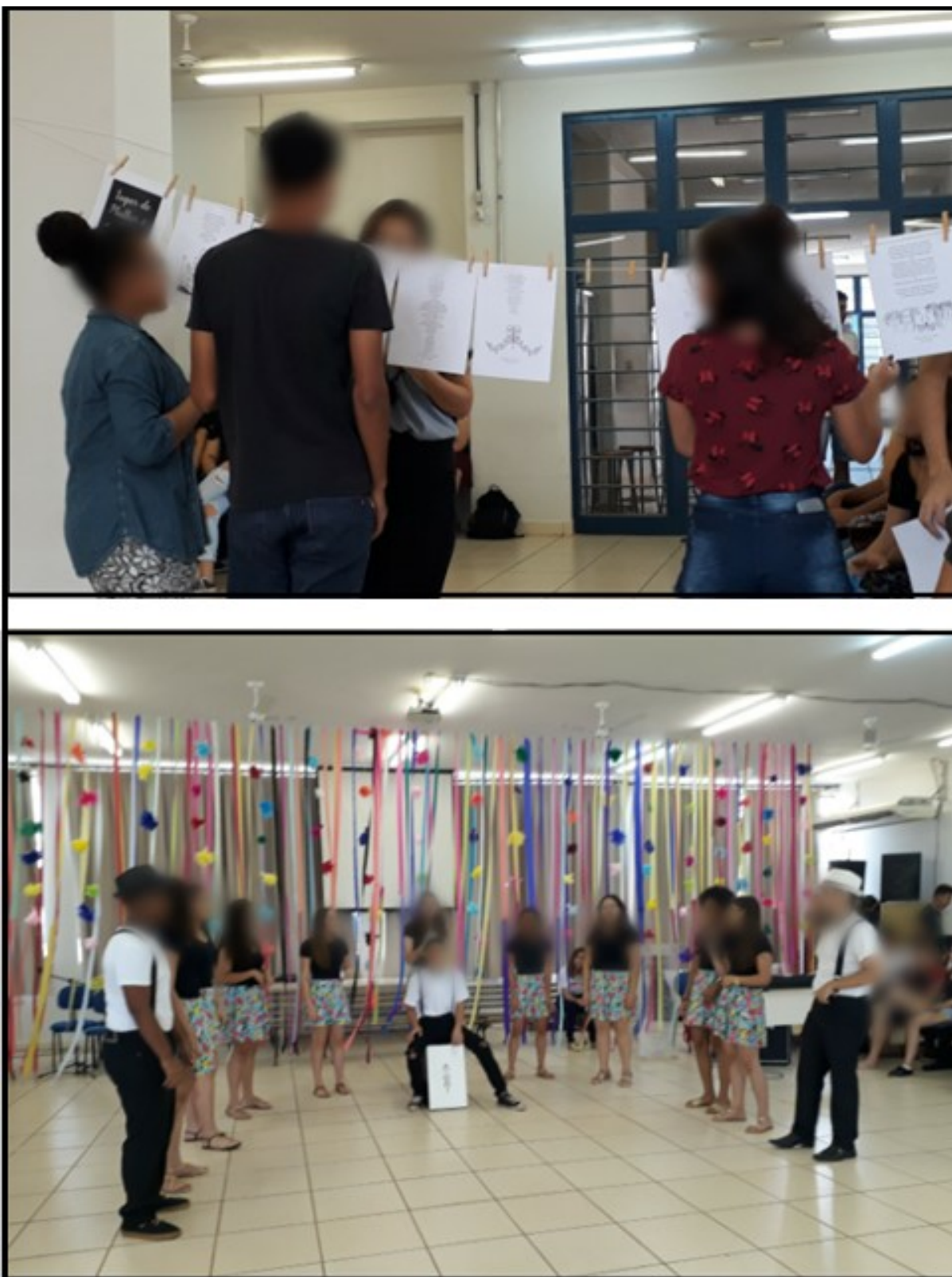
6) IV IFestival – Festival de Arte e Cultura do IFSP, o evento que teve como tema “feminismo”, envolveu apresentações de dança, música, poesia, ritmos, entre outros, desenvolvido pelos alunos dos cursos do ETIEM e aberto para a comunidade externa.

Figura 28 – Imagens do IV IFestival – Convite no *site* da instituição e apresentação de dança



Fonte: SÃO PAULO (2019g); Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 29 – Imagens do IV IFestival – Exposição de poesias e apresentação de ritmos e dança



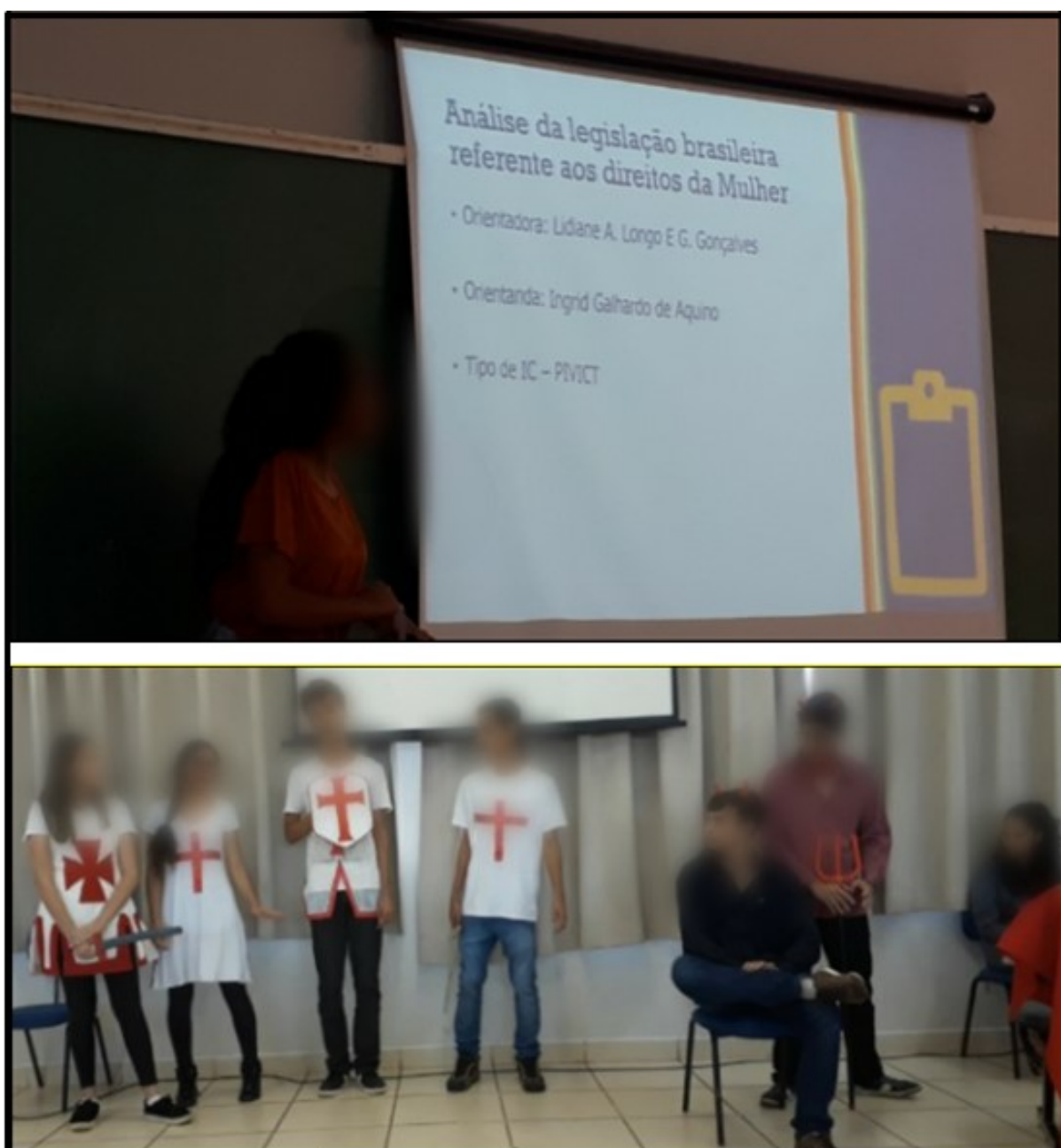
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

7) SNCT - Semana Nacional de Ciência e Tecnologia. O evento disponibilizou diversas atividades de ensino, pesquisa e extensão, proporcionando

oficinas, minicursos, teatros e mostras de projetos. O tema abordado em 2019 foi “Bioeconomia: diversidade e riqueza para o desenvolvimento sustentável”. Sobre o evento a instituição esclarece:

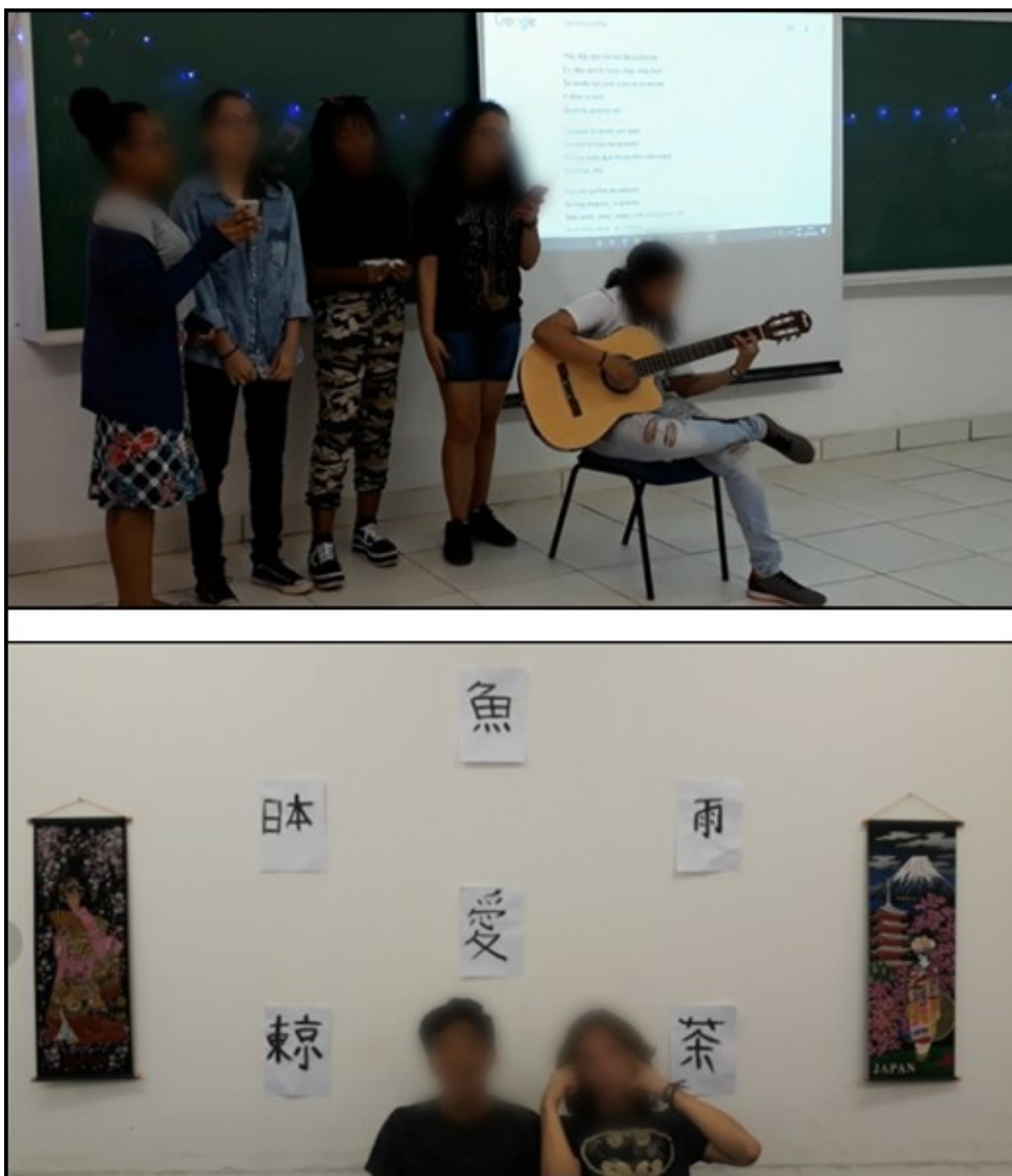
A SNCT tem o objetivo de aproximar a Ciência e Tecnologia da população, promovendo eventos que congregam centenas de instituições a fim de realizarem atividades de divulgação científica em todo o País. A ideia é criar uma linguagem acessível à população, por meios inovadores que estimulem a curiosidade e motivem a população a discutir as implicações sociais da Ciência, além de aprofundarem seus conhecimentos sobre o tema. (BRASIL, 2019i).

Figura 30 – Registros da SNCT – Exposição oral de trabalhos de Iniciação Científica – Direitos da Mulher e teatro de obras literárias.



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 31 – Registros da SNCT – Apresentação musical em Espanhol e Exposição da Cultura Japonesa



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 32 – Registros da SNCT – Oficina de Reciclagem/Sustentabilidade e Museu de artefatos eletrônicos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 33 – Registros da SNCT – Mostra de projetos robóticos e oficina de brincadeiras africanas



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 34 – Registros da SNCT – Mostra da Cultura Negra



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 35 – Registros da SNCT – Mostra da Cultura Indígena



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

A análise de dados referente aos eventos, realizada a partir dos questionários respondidos pelos alunos dos cursos do ETIEM, foi compilada e apresenta-se detalhada no Apêndice N, com relevância nas seguintes informações:

- 92% consideraram a atividade interessante, e apenas 0,73% - 4 alunos responderam negativamente;
- 79% se sentiram à vontade para participar e dar opiniões e 4% tiveram opinião contrária;
- 98% gostaram da atividade e 1% responderam não terem gostado;
- 93% afirmaram que os eventos facilitaram a aprendizagem sobre diversos temas, enquanto 3% opinaram o oposto;
- 87% não prefeririam apenas a aula teórica, sendo aceita por 8% dos alunos;
- 11% tiveram sugestões sobre o evento, que de maneira geral, tiveram aspectos positivos, como dicas para melhorar a organização, tempo maior para as atividades oferecidas e acontecer mais vezes.

Identificou-se, portanto, que os eventos se caracterizaram pela ludicidade com destaque ao desempenho dos alunos envolvidos, revelando-se produtivos em vários aspectos, inclusive, educacionais e de formação integral.

3.2.4 Análise dos documentos oficiais

Diante da perspectiva de ações lúdicas nos cursos dos ETIEM, foco de estudo deste trabalho, foram analisados os PPC's (SÃO PAULO, 2015c, d) dos CTAIEM e CTIEM. Ao fazer a busca pelo termo lúdico nos documentos, foi encontrado apenas na disciplina de Língua Portuguesa, em seus objetivos com a descrição: "Entender a literatura como uso artístico da linguagem, explorada em seus aspectos linguísticos, estéticos, sociais, lúdicos, etc." (SÃO PAULO, 2015d, p 50).

Contudo, ao verificar as expressões indicadoras de ações lúdicas como interação, criatividade, autonomia, bem-estar, essas se manifestaram em várias disciplinas como Arte, Espanhol, Empreendedorismo, Educação Física, Sociologia, entre outras. A associação tornou-se marcante ao verificar as descrições das metodologias das disciplinas, como por exemplo:

Arte: “Aulas expositivas dialogadas/práticas, atividades realizadas em grupo, utilização de recursos digitais variados como lousa digital, interativa, projetores, som, etc.” (SÃO PAULO, 2015d, p 40).

Educação Física:

A Educação Física se utilizará das experiências de movimentos dos alunos em sua trajetória escolar para ampliar a gama de conhecimento acerca da linguagem corporal, acrescentando ao seu cotidiano na escola, novas fontes e informações pertinentes aos temas atuais e relevantes para a sociedade. Corpo, saúde e beleza; contemporaneidade; mídias; lazer e trabalho serão abordados de forma inter-relacionadas, gerando assim pluralidade e a simultaneidade no desenvolvimento dos conteúdos, relacionando-se ativamente com outros componentes curriculares. Aulas teóricas alicerçando as aulas práticas, situações de aprendizagem como sala de vídeo, biblioteca, pátio externo, ou em espaços na comunidade local. Livros, artigos, filmes, exposições de artes, pesquisas de campo, estarão embasando e ampliando as possibilidades de conhecimento dos alunos em uma perspectiva mais crítica e cidadã. (SÃO PAULO, 2015d, p 44).

Geografia:

Levantamento de conhecimentos prévios, aulas expositivas, aulas dialógicas, resolução de exercícios, resolução de situações-problema, trabalhos em grupo, exposição de ideias, trabalhos de campo, construção de argumentação. (SÃO PAULO, 2015d, p. 110).

Língua Portuguesa:

A metodologia de ensino se organizará em torno de aulas dialógicas e contextualizadas, buscando aproximação com o cotidiano dos estudantes. A sistematização dos conteúdos trabalhados ocorrerá por meio da leitura e produção de textos e/ou apresentações com recursos multimídia. (SÃO PAULO, 2015d, p. 54).

Matemática: “Aulas expositivas, com a utilização de: experimentos, vídeos, áudios e softwares específicos para o conteúdo; pesquisa individual ou em grupo e resolução de problemas.” (SÃO PAULO, 2015d, p. 60).

Perante os exemplos apresentados, o contexto escolar dos cursos do ETIEM ofertados na instituição de ensino federal pesquisada, oportuniza uma vasta possibilidade de aplicação de ações lúdicas nos cursos e vincula-se às premissas da BNCC (BRASIL, 2017a) referindo-se às expectativas estudantis dos alunos do Ensino Médio e às demandas sociais atuais, realçando o estágio da adolescência

[...] como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes. (BRASIL, 2017a, p 463).

O documento, ao tratar da variedade da cultura juvenil e afirmar a importância do reconhecimento desses adolescentes como participantes ativos na sociedade, ressalta a necessidade de a escola estar preparada para acolher essa diversidade

com rigor ao respeito à pessoa humana e seus direitos, de modo que seus projetos de vida articulem escolhas saudáveis, sustentáveis e éticas, pois:

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. (BRASIL, 2017a, p 463).

As prerrogativas apontadas vão ao encontro das pedagogias participativas - “[...] são essas em que nossos alunos participam ativamente no processo de aprendizagem, questionam, apontam soluções diferentes daquelas propostas com certezas e únicas soluções.” (KOBAYASHI, 2019, p 113). Assim como condizem com as perspectivas dos IFs ao associar a educação em seu sentido de emancipação humana e de transformação social.

A análise dos instrumentos utilizados na pesquisa pretendeu descrever as opiniões dos professores e alunos, e a análise dos documentos oficiais buscou reunir informações sobre os cursos do ETIEM, ambos voltados aos objetivos desse estudo.

Prosseguindo com a seção dos percursos metodológicos, os resultados mostram-se interpretados e discutidos, com transcrições dos relatos, apontamentos da observação direta e da literatura.

3.3 Interpretação e discussão dos resultados

Esta parte da seção refere-se à segunda etapa de avaliação das informações coletadas, denominada como interpretação dos dados, descrita por Minayo (2005) como sequência da descrição e da análise. Pontua-se que, “[...] sua meta é a busca de sentidos das falas e das ações para alcançar a compreensão ou explicação para além dos limites do que é descritivo e analisado.” (MINAYO, 2005, p. 202).

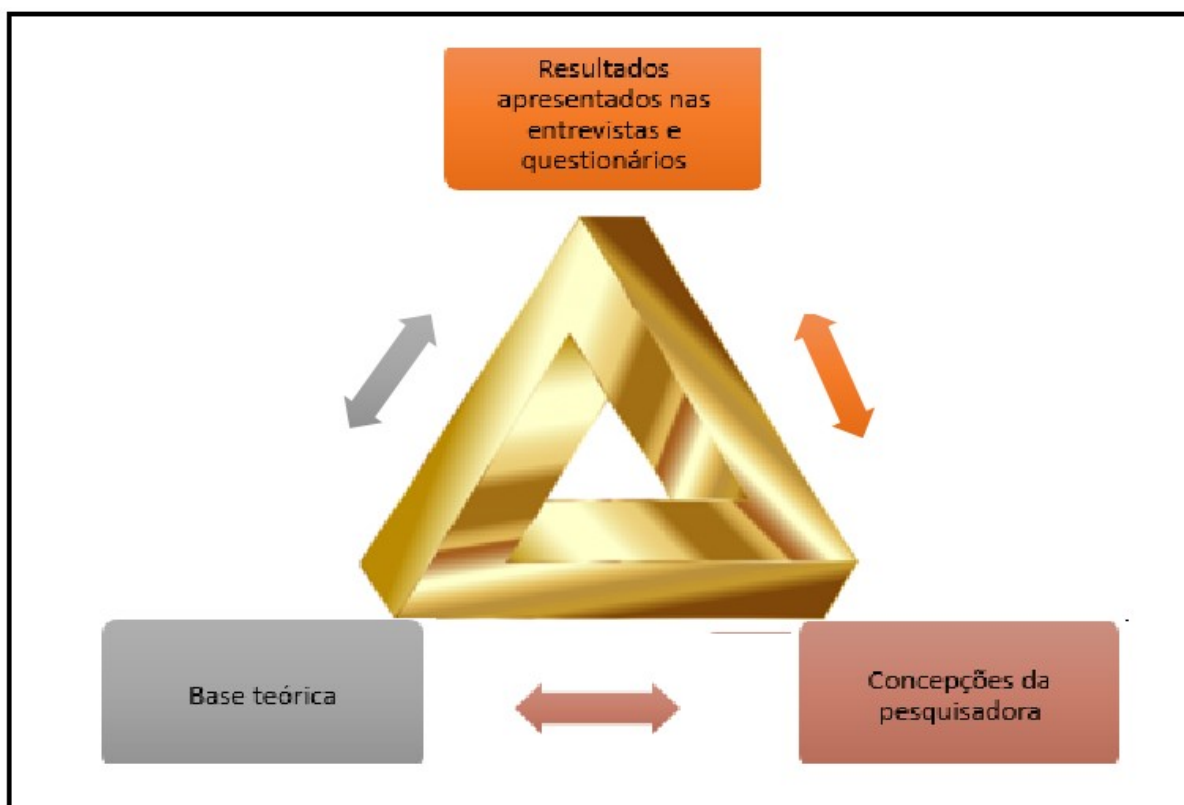
A triangulação dos dados, identificada na metodologia, expressa em sua especificidade, a convergência de ângulos de diferentes visões, utilizando-se vários procedimentos, contribuindo para a validação dos resultados (MINAYO, 2005; RICHARDSON, 2017).

Araújo e Borba (2013) e Moreira (2011) apontam que a triangulação enriquece a análise envolvendo fontes, métodos e sujeitos.

O uso de dados de origem múltipla pode fornecer uma maior precisão e validade dos resultados e das conclusões da pesquisa. Não cabe dúvida de que o cruzamento de dados de diferentes fontes é uma ferramenta eficaz para confirmar validade. (MOREIRA, 2017, p. 198).

Diante disso, a pesquisa procurou dialogar com os resultados das diferentes técnicas de coleta utilizadas, conforme demonstra a figura:

Figura 36 - Método de Triangulação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Ao correlacionar os dados apresentados, os resultados direcionaram para a discussão dos seguintes tópicos: definição de ludicidade apresentada pelos participantes; posicionamentos negativos apresentados pelos professores sobre a utilização de ações/atividades lúdicas em suas aulas; impressões negativas dos alunos sobre as aulas/atividades lúdicas; contribuições lúdicas nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral do aluno.

3.3.1 Definição de ludicidade dos participantes

A interpretação referente ao conceito de ludicidade e ações lúdicas foi fundamentada com a primeira questão da entrevista e quarta questão do questionário, articuladas com as observações da pesquisadora. No diálogo com os

professores, mesmo considerando que três entrevistados não souberam conceituar as expressões, percebeu-se definições relevantes do uso do lúdico como prática pedagógica capaz de instigar o interesse, e o prazer pelo aprendizado, conforme as falas dos professores:

15PEB - *[...] as ações lúdicas são estratégias ou mecanismos didáticos utilizados pelos professores para tornar a aula mais atrativa.*

8PEB - *Qualquer atividade que eu consiga fazer com que eles se interessem e que eu perceba que trouxe esse prazer para eles. [...]então eu tenho que trabalhar com o lúdico, eu tenho que dar prazer para eles, para eles se sentirem à vontade e se soltam para falar [...] e sintam vontade de falar e de querer aprender.*

Os relatos abordam que a imaginação/criatividade - uma das características do lúdico, possibilita a reflexão da teoria colocada em prática e a proximidade com o cotidiano dos alunos.

O entendimento sobre o lúdico foi ressaltado pelo professor 7PCTI - *eu acredito que qualquer tipo de ação ou de atividade pode ser lúdica, dá pra incluir um rol de aprendizado em tudo que é feito. Então pensando por exemplo, dentro da escola, não fica restrito somente à sala de aula, eu acho que todas as atividades dentro e fora podem ser consideradas ações lúdicas [...].*

A compreensão dos alunos sobre a ludicidade foi investigada com a questão 4, descrita neste relatório de pesquisa no item 3.2.2.4. Foi revelado que 58% dos alunos que responderam afirmativamente que haviam percebido alguma ação/atividade lúdica na aula, porém, considerando que apenas 20% dessas respostas foram justificadas e 4% - equivalente a 18 alunos, deixaram de responder à questão, demonstraram-se inseguros em identificar e conceituar as ações/atividades lúdicas durante suas aulas.

Contudo, durante as justificativas nas respostas abertas, associaram características próprias às ações lúdicas, como interação, descontração, imaginação e criatividade, reflexão, além de frisarem que facilitou o aprendizado e que gostaram por serem aulas práticas e participativas. Alguns relatos dos alunos seguem separados por turmas:

1 CTIEM - *Deixou a aula mais agradável; foi muito divertido, pois explorou as ideias e imaginação; legal, desenvolveu a capacidade de criatividade dos alunos;*

1 CTAIEM - *Fica uma aula mais descontraída, não fica tanto naquele algo que seria considerado comum; porque foi uma aula dinâmica, de forma diferente, interessante e participativa;*

2 CTAIEM - *Porque me fez pensar coisas do cotidiano através de outra perspectiva; consegui ver novos meios de fazer as coisas, sair do padrão;*

2 CTIEM – *Tornou a aula interessante e não cansativa; achei completamente diferente do convencional, achei muito divertido, gostei bastante; porque trouxe novas maneiras de se aprender, deixando a aula divertida*

3 CTIEM – *Foi divertido, pois foi um desafio; O professor interagia com os alunos e fazia a aula ser gratificante e nos fazia entender a matéria de maneiras mais fáceis.*

3 CTAIEM – *Conseguimos fazer uma ligação da teoria com o real; é uma maneira de aprender saindo da rotina da aula teórica, o que é muito importante.*

Nesse contexto, a pesquisadora observou que embora alguns participantes, de início, mostraram-se hesitantes quanto à definição de ações/atividades lúdicas, foi revelado clareza sobre o assunto no decorrer da pesquisa.

3.3.2 Posicionamentos negativos dos professores sobre a utilização de ações/atividades lúdicas nas aulas.

Neste item da pesquisa apresentam-se interpretados os critérios negativos quanto ao uso de ações/atividades lúdicas apontados pelos nove professores - 2PEB, 6PEB, 7PEB, 9PEB, 13PEB, 14PEB, 2PCTI, 4PCTI e 5PCTA, convergindo os resultados referentes à autoavaliação de suas aulas, relatos descritos pelos alunos, observações da pesquisadora e registros das fichas de observação.

Visto que a análise e interpretação foi centrada na Educação Básica, realizou-se um levantamento individual dos seis professores desse grupo, e descreveu-se de maneira geral os demais da área técnica.

2PEB – Foram observadas e registradas três aulas desse professor em três turmas diferentes e na opinião de 107 alunos, a aula foi interessante para 98 alunos (91%), 105 gostaram da aula (98%) e 100 alunos (93%) afirmaram que a aula facilitou a sua aprendizagem. Desta maneira, a receptividade positiva da aula atingiu 98% do posicionamento dos alunos.

Diante da entrevista, as respostas sobre o lúdico definidas pelo professor foram de empatia, prazer, significação, concepção de mundo, demonstrando entendimento sobre o assunto. O professor se mostrou participativo durante as aulas, com ações e uso de objetos lúdicos, planejadas constantemente, havendo o comprometimento com o conteúdo e manifestando atitudes motivacionais, com atenção maior à espontaneidade, criatividade/imaginação, reprodução da realidade, além da interatividade, pois a maioria dos trabalhos foram em grupos e com diálogos pontuais do professor com os alunos.

6PEB – Para os alunos, a aula foi considerada interessante para 75% dos alunos, 100% relataram que as atividades facilitaram o aprendizado e 96% afirmaram em terem gostado da aula pela explicação do professor, ter sido uma aula prática e interativa.

O professor demonstrou conhecimento sobre a ludicidade durante a entrevista – “[...] o lúdico também pode ser algo leve, não necessariamente precisa dar risada, mas que ela consiga pensar aquilo de forma agradável”. *“Eu acho que quando a gente usa essa ludicidade, as pessoas acabam entendendo mais o que a gente tá falando.*

Entretanto, sua resposta foi negativa ao associá-la com sua prática didática, identificando-se com o estilo tradicional de ensino.

Durante a observação da pesquisadora, notou-se que, apesar da aula ter sido centrada no professor em alguns períodos, houve momentos de compartilhamento de informações, de diálogos com os alunos, caracterizando-a, como participativa. A atividade proposta pelo professor foi a resolução de problemas e utilizou-se de reflexões cotidianas. Foram registradas atitudes motivacionais como interação, espontaneidade, imaginação e reprodução da realidade. O ambiente de aula manteve-se agradável e os alunos participaram, mantiveram o foco e a autonomia de suas ações durante a atividade.

7PEB – A opinião dos alunos foi unânime, todos afirmaram que a aula foi interessante, que facilitou a aprendizagem e que gostaram da aula, justificando com relatos de que foi interativa, descontraída e fizeram os seguintes apontamentos sobre a aula/professor, que se destacaram: *“gostei, pois o professor passa tranquilidade na explicação, deixando a aula gostosa”; “utiliza uma ótima metodologia para transmissão do conhecimento”; “o professor apresenta o conteúdo*

de forma simples e prática”; “deixa a aula mais fácil e leve; “porque foi legal, fácil de entender”.

Pela observação da pesquisadora, a resposta negativa do professor foi justificada pela ausência de conhecimento sobre o assunto, conforme apontado em sua entrevista, foi um dos relatos que associou o conceito do lúdico com algo não real/fantasia, contudo, a pesquisadora concorda com a opinião dos alunos.

Foi observado que o professor apresenta conduta participativa, suas aulas são planejadas e utilizou-se de imagens, músicas, exemplos cotidianos e curiosidades para a explicação comprometida com o conteúdo. As atitudes motivacionais foram constantes, sobressaindo as interações com os alunos, expressões de humor, imaginação e espontaneidade. Os alunos manifestaram sensações de bem-estar como participação, autonomia nas ações e foco nas atividades.

Desta maneira, a resposta negativa do professor foi equivocada, pois sua aula foi considerada extremamente lúdica pelos alunos e pesquisadora.

9PEB – Ao analisar as respostas de duas turmas, totalizando 56 alunos, 54 consideraram a sua aula interessante e em 100% das opiniões, facilitou a aprendizagem e gostaram da aula, apresentando justificativas comuns nas respostas como *“interessante; traz fatos recorrentes do dia a dia”*, sobre a apresentação de seminários com temas atuais, assinalaram os relatos: *“a interação e dedicação da turma foi bem abrangente”; “ajuda a entender, abrir novas perspectivas”; “apresenta outros pontos de vista e pesquisa; “nos fez ver dois lados dos temas atuais e polêmicos e ajuda a criarmos nossas próprias opiniões sobre, ajudando a dissertarmos melhor”; “porque, além de aprimorar as habilidades de oratória dos discentes, os seminários promovem um pensamento crítico acerca de temas relevantes na contemporaneidade”.*

As opiniões realizadas pelos alunos foram sobre o modo do professor explicar, correspondendo com as observações da pesquisadora. O conceito de ludicidade e ações lúdicas foi relatado como *“trabalhar com jogos ou atividades que instiguem a criatividade”* com ações como *“escrita criativa, rodas de conversa, de leitura, recitar poesias”*. A postura do professor foi considerada participativa, planejou ações lúdicas frequentemente, manteve-se comprometido com o conteúdo, apresentou atitudes motivacionais, os alunos participaram da aula com foco na atividade e autonomia nas ações.

13PEB – Para os alunos a aula foi considerada 100% interessante, 97% responderam que facilitou a aprendizagem e 99% dos alunos gostaram da aula. As justificativas, entre outras foram que: *“as atividades foram dinâmicas, houve troca de ideias e opiniões”*; *“saiu um pouco da rotina da sala de aula, deixando menos monótono”*; *“gostei, porque é uma aula diferente, que integra os alunos”*

Sob o ponto de vista do professor, a sua aula foi considerada como não lúdica por ser centrada na sua própria fala, como uma aula expositiva sem a utilização de atividades diferenciadas como jogos. O conceito de ludicidade foi associado a criatividade e imaginação. Diante da observação descrita pela pesquisadora, o professor tem uma postura participativa, dialoga bastante com os alunos sobre o conteúdo durante a explicação, usa de objetos lúdicos como contações de histórias, figuras, exemplos atuais e desenvolvimentos de mapas conceituais.

Apresentou atitudes motivacionais com relevância à interação, reprodução da realidade e expressões de humor e os alunos manifestaram-se participantes, focados na aula e autônomos em suas ações.

14PEB – Enfatizou em sua entrevista o conceito do lúdico com o brincar e o jogar, relacionando-o com o Ensino Fundamental e demonstrando-se centrada no conteúdo, direcionada à aprovação de vestibulares.

Sobre a sua aula, 73% dos alunos relataram como interessante, 81% afirmaram que as atividades facilitaram a aprendizagem e 88% gostaram da aula. Apontaram que a aula foi interativa, transmitida com clareza e com alguns momentos descontraídos, e outros relataram dificuldade em aprender e sugeriram mais calma ao explicar.

Nas observações da pesquisadora, a aula foi dividida em períodos com características do estilo tradicional, pois, não houve associação com a realidade do aluno, o conteúdo foi apresentado estritamente teórico, focado para as provas e exames, assim como em períodos de estilo participativo, em razão de atitudes pontuais que instigaram a interação, reflexão sobre o conteúdo, incentivando a participação dos alunos durante a aula, contudo a autonomia das ações e o foco na atividade foram desfavorecidos.

Com referência aos três professores dos cursos técnicos que não consideraram a sua aula lúdica, conforme relatado na metodologia, houve o acompanhamento das aulas/atividades da Educação Básica e das disciplinas do

Ensino Técnico que informassem sobre a atividade considerada pelos respectivos professores, como lúdica.

Fato esse que ocorreu com os professores 2PCTI e 5PCTA, os quais foram observados em aulas em que propuseram o desenvolvimento de projetos de internet e estatístico de processos. Ao investigar os relatos dos alunos sobre os dois professores, obteve-se que o professor 2PCTI obteve aceitação de 91% nos questionários, com comentários como *“Facilita a aprendizagem quando temos possibilidade de prática”*; *“muda aquela questão aluno ficar sentado e o professor falando”*; *“didática de “mão na massa” é incrível”*. E sobre o professor 5PCTA atingiu de forma positiva em 100% das respostas dos alunos, comentaram que gostaram da atividade por ter sido prática desenvolvida em grupos, ressaltando as seguintes respostas: *“porque a atividade foi dinâmica e divertida”*; *“acho interessante trabalhos que nos façam ver o conteúdo dado em aula de maneira diferente”*; *“porque nos faz pensar coisas do cotidiano através de outra perspectiva”*.

Ambos os professores, pelas observações pesquisadora, foram considerados participativos, com aulas planejadas, interativas e comprometidas com o conteúdo, as atitudes motivacionais evidenciaram a participação, autonomia e foco dos alunos na atividade.

Portanto, apesar das interpretações negativas dos professores, a partir do entendimento da pesquisadora e com base na literatura sobre o assunto, ações lúdicas foram utilizadas nas aulas observadas dos cursos do ETIEM, em diferentes proporções e em alguns momentos despercebidas, devido à falta de compreensão sobre o assunto.

3.3.3 Impressões negativas dos alunos sobre as aulas/atividades lúdicas

Foram analisadas as respostas das seis turmas sobre a aula/atividade, os resultados negativos apresentados nos questionários dos alunos, despertaram na pesquisadora, a necessidade de acompanhar outras aulas desses professores, a fim de comparar os dados e aprofundar o entendimento sobre as opiniões dos alunos, na intenção de colaborar para o aprimoramento pedagógico e favorecer aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos dos cursos pesquisados.

A investigação sobre os relatos dos alunos quanto às aulas/atividades lúdicas propostas pelos professores ocorreu no primeiro momento (1º) com os dados negativos relevantes, e no segundo (2º) observando outras aulas do mesmo professor. Foram verificadas as perguntas 2, 3, 5 dos questionários, considerando as respostas negativas e parciais dos alunos sobre a aula ter sido interessante e se conseguiu aprender o conteúdo (A), se sentiu-se à vontade para participar/dar sua opinião (B), se gostou da atividade proposta pelo professor (C). As justificativas e sugestões dos questionários foram consideradas para substanciar a discussão dos dados.

Vale destacar que a turma 2 CTIEM não apresentou resultados negativos significativos, e os dados das demais turmas convergiram aos professores 1 PEB, 10 PEB, 11 PEB e 19 PEB.

Foi realizado um levantamento demonstrando os resultados sobre as observações dos respectivos professores, considerando os indicadores e situações anteriores, conforme quadro a seguir.

Quadro 15 - Comparativo das opiniões negativas dos alunos dos cursos do ETIEM

Indicadores/ Professores	A		B		C	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º
1 PEB	78%	15%	81%	34%	59%	2%
10 PEB	46%	3%	46%	6%	13%	1%
11 PEB	57%	28%	57%	52%	22%	5%
19 PEB	63%	5%	31%	13%	14%	2%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Diante das informações apresentadas no quadro15, averiguou-se que houve expressiva alteração da opinião dos alunos nos momentos observados.

Sobre isso, foi identificado que os casos estudados se assemelham, no sentido que no primeiro momento, prevaleceu o estilo tradicional de ensino – centrado no professor, apesar de terem apresentado alguma atividade lúdica, o conteúdo a ser transmitido e o cuidado de como os alunos o estavam aprendendo foram comprometidos. As atitudes motivacionais manifestaram-se em poucos momentos e os resultados descritos como negativos pelos alunos foram perceptíveis durante a observação.

No segundo momento de observação, as aulas contaram com mais de 50% do seu período, com alguma atividade lúdica e ocorreram em ambiente diferente da sala de aula (auditório, pátio, laboratórios). Os professores demonstraram-se envolvidos com o conteúdo e com os alunos, sobressaíram as ações de interação, espontaneidade, imaginação e bom humor, repercutindo em um ambiente agradável, a sensação de bem-estar tanto do professor, quanto dos alunos foi reconhecida durante a observação e favoreceu a aprendizagem dos alunos, mostrando-se participativos e focados nas atividades.

As imagens a seguir demonstram exemplos de situações lúdicas vivenciadas pelos alunos, sendo marcantes características específicas como de interação, de sensação de bem-estar, de facilitadora e motivadora de habilidades, inclusive acadêmicas.

Figura 37 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Apresentação de filmes – Contextualização de diversidades culturais – Disciplina de Filosofia



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 38 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Ensaio Musical –
Disciplina de Artes



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 39 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Refração de luz/óptica –
Disciplina de Física



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 42 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Lançamento de projéteis –
– Disciplina de Física



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 43 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Sistema de Polias –
Disciplina de Física



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 44 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Resoluções em grupo/trabalho colaborativo - Interdisciplinar



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 45 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Teatro sobre os direitos trabalhistas/Tribunal - Disciplina de Direito



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 46 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Manipulação de componentes químicos/cola de leite – Disciplina de Química



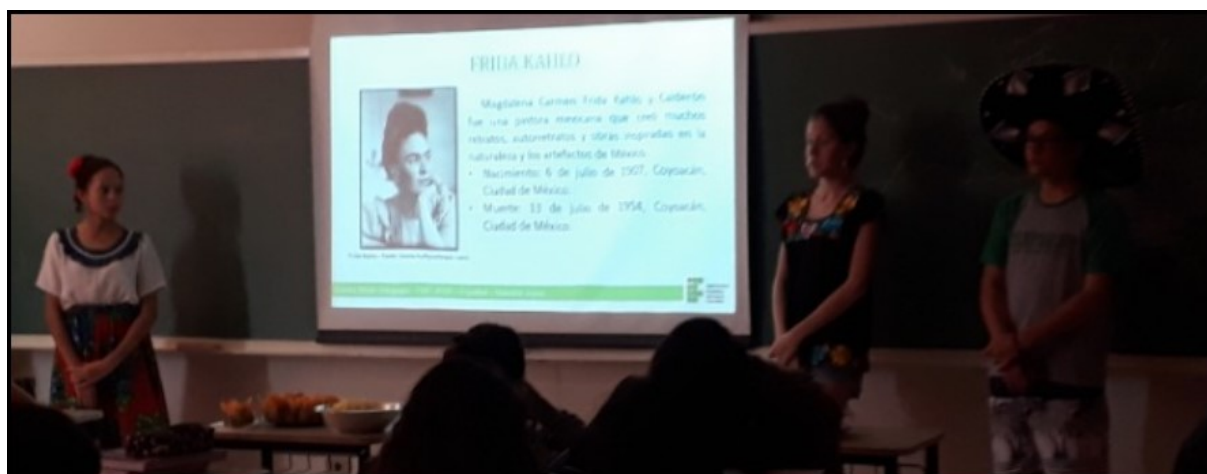
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 47 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Fontes elétricas –
Disciplina de Física



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 48 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Apresentação dos
países da América Latina – Disciplina de Espanhol



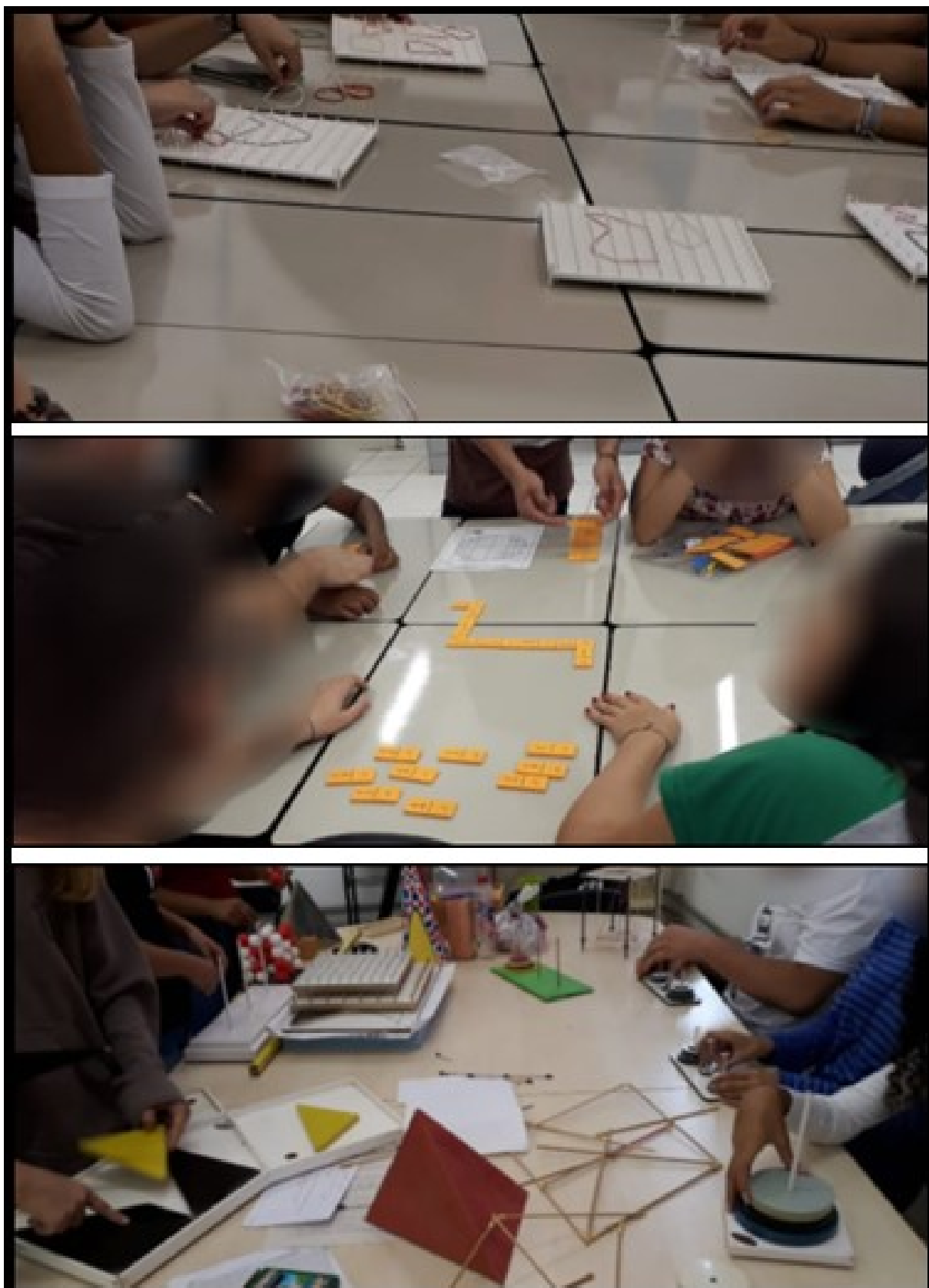
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 49 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Semelhanças entre triângulos com a utilização da claridade solar – Disciplina de Matemática



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 50 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Formação de Polígonos/Trigonometria/Equação do 2º grau – Disciplina de Matemática



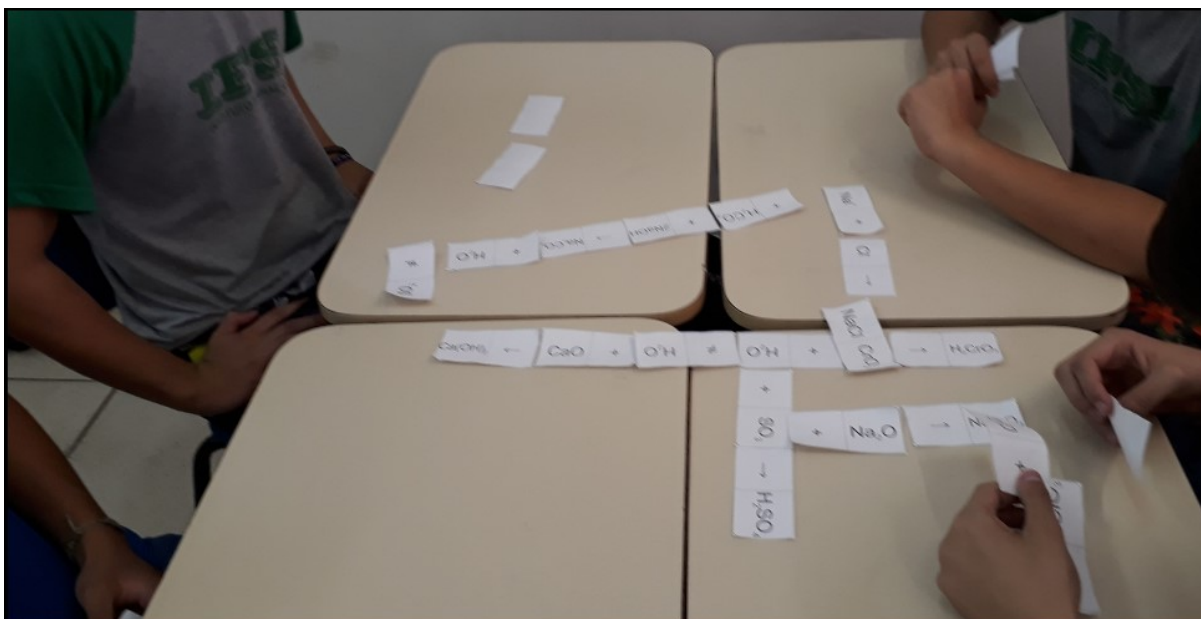
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 51 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Funções Quadrática:
Jogo Angry Birds e lançamento de foguetes – Disciplina de Matemática



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 52 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Funções químicas:
Jogo de dominó – Disciplina de Química



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 53 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Amostra sobre
Dadaísmo e Surrealismo - Disciplina de Artes



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Figura 54 – Imagens com exemplos de atividades lúdicas – Teatro da obra Auto da Barca do Inferno; Debate sobre temas polêmicos – Disciplina de Língua Portuguesa



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Nesse contexto, percebeu-se que os indicadores se interagiram, pois, a reação de apatia do aluno em relação à aula foi desencadeada pela aula/atividade considerada por ele como não interessante, o conteúdo da aula não foi aprendido e não se sentiu à vontade para participar. Essas sensações foram revertidas pela mudança de postura do professor, por meio de ações pontuais, com práticas lúdicas.

A preocupação com a maneira que o aprendizado ocorre foi percebida em várias observações e registrada nos relatos dos professores, segue como exemplo:

7 PCTI - *eu tento fazer a aula de forma mais dinâmica possível. Então eu sempre penso que eu me sentiria muito mal se o aluno tivesse desmotivado dentro da sala, porque eu já passei por situações que eu estava desmotivado e foi muito triste. Então eu não quero ser um professor dessa forma, então eu tento fazer coisas muito dinâmicas.*

8 PEB - *então eu tenho que trabalhar com o lúdico, eu tenho que dar prazer para eles, para eles se sentirem à vontade e se soltam para falar [...] e vontade de falar e de querer aprender.*

A valorização sobre a postura do professor foi reconhecida nas justificadas dos alunos de todas as turmas pesquisadas, algumas seguem descritas: *Porque ensina de uma forma descontraída e leve o que desperta a curiosidade sobre o assunto; Maravilhoso professor, ótima aula, muito explicativo e atencioso com aqueles que não entendiam de primeiro; pois ele se esforça para que nós entendemos; Porque o professor utiliza métodos incríveis em sua aula.*

Desse modo, constata-se a importância da empatia na relação professor e aluno, e da atenção com a didática, descritas na Pedagogia Participativa por Oliveira-Formosinho e Pascal (2019) em que alunos e professores são atores ativos que constroem o conhecimento ao participar dos processos de aprendizagem em ambientes pedagógicos que propiciem interações cotidianas. Princípios esses que se associam às ações lúdicas, pois motivam os alunos e refletem positivamente no processo de aprendizagem e de desenvolvimento integral.

3.3.4 Contribuições lúdicas nos processos de aprendizagem e de ensino

Ao aprofundar o estudo sobre a relação da ludicidade no processo de aprendizagem e ensino, identificou-se que as contribuições lúdicas proporcionadas, quando associadas aos procedimentos educativos, tornaram-se relevantes, conforme descrição das experiências dos professores:

2 PCTI - *“Funciona muito bem, os alunos se envolvem mais e isso não se esquecem”*

15 PEB – *[...] foi de extrema importância a utilização de atividades lúdicas a fim de despertar o interesse dos alunos pela disciplina [...]. O interessante é que os*

alunos ficavam curiosos sobre o que eles iriam desenvolver durante aquele bimestre. Os alunos do Ensino Médio são muito criativos e inovadores, não utilizar atividades lúdicas em sala de aula, é tornar a aula maçante e monótona.

4 PCTA– *Eu acho que os alunos conseguem assimilar com mais facilidade aquilo que ele aplica. Quando se coloca algo prático, que eles podem construir, aquela teoria se torna muito mais fácil de ser assimilada para o aluno.*

Os alunos concordaram com esse conceito ao afirmarem, conforme os resultados dos questionários, que as ações lúdicas favoreceram e facilitaram a aprendizagem dos conteúdos, em 84% e 91%, respectivamente, sendo receptivos às ações lúdicas ao manifestarem-se, expressivamente, contrários à propositura de apenas aulas teóricas, argumentando em seus comentários: *Porque saímos um pouco do cotidiano de sempre fazermos a mesma coisa; Porque causa maior interação entre os alunos sem fugir do conteúdo, além de deferir das aulas teóricas; Porque uma aula assim, nos mostra e nos faz prestar atenção.*

O reconhecimento do lúdico como prática pedagógica nos cursos do ETIEM, foi explícito ao ser apontado, unanimemente, pelos professores tanto adequado, como que deve ser estimulado nessa modalidade de ensino. Esse posicionamento propicia uma variedade de ações que podem ser desenvolvidas para ampliar o conhecimento e a utilização do lúdico tanto nas perspectivas de aprendizagem, como de ensino.

Cita-se, entre essas ações, uma formação pedagógica nessa perspectiva, considerada necessária por 91% dos professores entrevistados, justificada pelo déficit de orientação didática em suas graduações e pelo interesse no aprimoramento, como relata o professor 2 PCTA – *Eu acho essencial, muitas vezes nós observamos a práxis, que eu acho que é de grande valia, já é uma formação continuada em si, o pensar e o repensar, o refletir a sua prática pedagógica, porém, vejo a necessidade de constantemente ter um treinamento, uma formação regular sobre como trabalhar em sala de aula esses elementos lúdicos.*

Dentre as sugestões descritas pelos alunos ressaltam-se: aulas mais atrativas, utilização de recursos tecnológicos, atividades fora de sala de aula, entre outras. O atendimento às sugestões apenas se torna possível, se os professores estiverem preparados, com conhecimentos e consciência da importância dos reflexos de sua atitude pedagógica nos resultados de aprendizagem dos alunos.

Desta forma, a ação didática dos professores em proporcionar um caráter lúdico às aulas, diferenciando-as, é relatada por Brougère (2001) pela maneira como

as atividades são executadas, evidenciadas pela criatividade e espontaneidade, tornando possível um ambiente direcionado à aprendizagem social e a uma situação na qual o comportamento adquire uma significação específica.

Fortuna (2000) corrobora esse pensamento e pautando-se na postura do professor em reconhecer e estimular a postura ativa do aluno nas situações de aprendizagem e de ensino, descreve que a aula inspirada na ludicidade,

[...] não é, necessariamente, aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno. (FORTUNA, 2000, p.9).

Para Huizinga (2001), o posicionamento do professor ao inserir a ludicidade no contexto educacional, volta-se ao cuidado que é preciso estabelecer os propósitos educacionais, sem que o foco da diversão ultrapassasse o da educação, visto que os objetivos precisam estar claros e os alunos devem perceber que está sendo utilizada na aprendizagem. Para além disso, os alunos precisam perceber a importância de vivenciar as ações lúdicas como prática privilegiada na aprendizagem e desenvolvimento de cada um e uma.

Portanto, as contribuições pedagógicas da ludicidade como facilitadora e motivadora tornaram-se nítidas e essenciais à aprendizagem. Acentuando-se nas atitudes dos professores, comprometidos com a maneira com que o conteúdo de suas aulas foi transmitido e aprendido por seus alunos.

3.3.5 Contribuições lúdicas no desenvolvimento integral do aluno

O desenvolvimento integral do aluno abrange a formação do indivíduo visto de vários ângulos, no que se refere aos cursos do ETIEM ofertados pelos IFs, objeto de estudo desta pesquisa, considera-se oferecer ao aluno bases que estão além da formação acadêmica e profissional. Pacheco (2010) retrata as instituições de ensino como instrumento na melhoria da qualidade de vida, pelas quais torna-se possível construir e democratizar o ensino, coordenando-o ao desenvolvimento local e regional.

O ETIEM oferece um ensino sistemático de alto nível, comprovado pelos resultados apresentados, incluindo a qualificação técnica, o que possibilita atender

ao aluno em suas escolhas, seja em continuar os estudos no Ensino Superior, ou ingressar no mercado de trabalho, e até mesmo, ambos concomitantemente, e à sociedade com a formação de cidadãos capazes de contribuir de forma positiva em seu processo de evolução.

Na atualidade, os indivíduos que se destacam socialmente, demonstram conhecimentos intelectual e profissional, para mais, precisam desenvolver outras competências como a criticidade, o relacionamento interpessoal envolvendo a empatia e o domínio emocional (GOLEMAN, 1995).

Trata-se de um desafio propiciar situações nos ambientes escolares que instiguem a descoberta e a otimização de habilidades pessoais. Antunes (2013) descreve que o lúdico, utilizado devidamente no planejamento pedagógico, atua como estímulo desenvolvendo e integrando de diversas habilidades/inteligências.

Esse assunto concilia-se com o exposto pelo professor da área técnica em seu relato que segue:

2 PCTA - Embora seja professora da parte técnica, tenho sempre essa preocupação de que aquela experiência pedagógica não seja só uma experiência material, mas que tenha essa ludicidade. [...] . A parte teórica e a parte prática estão ali contidas em cada aula. Trabalho com projetos, é pensado para que não seja algo maçante junto a essa população de jovens e que tenha esse reconhecimento de que um projeto é sempre um projeto. A gente trabalha a parte técnica, a criatividade, porque demanda leitura, estudo, um olhar diferenciado para um determinado tema, o trabalho em grupo, a liderança, etc.

A ludicidade, com suas características de leveza e descontração, faz com que os alunos sejam espontâneos e ações pedagógicas direcionadas às situações cotidianas favorecem a reflexão, a elaboração de opiniões e a participação.

Nesse sentido, os professores entrevistados apontaram atenção à essa particularidade dos CTIEM, presentes em seus relatos:

5 PCTA – Eu sempre apresento conceito e boto para discussão dos conceitos e depois os exemplos e boto para discussão os exemplos, eu sempre vi dessa forma. Essa parte dos exemplos geralmente tem esse lúdico.

6PCTA - Exemplos baseados em séries, filmes que estejam ali da realidade deles, entendeu. Casos, crio histórias, crio situação, para explicar conceitos, pra envolvê-los nessa história, porque depois eles vão memorizar o espírito da história que foi criada, eles interagem.

9 PCTI – *É tentar criar atividades diferentes da rotina que façam com que os alunos cheguem e consigam avaliar, comparar, remeter a metáforas, tipo que ele consiga ter um critério de avaliação comparando situações do mundo real ou da fantasia com aquilo que o aluno vê na sala, basicamente ver o aluno pensar e refletir.*

A diversidade de como as atividades lúdicas podem ser aplicadas no cotidiano escolar, tende a repercutir no cognitivo do aluno, em suas interpretações e conclusões, relacionando-se ainda, à autonomia e à formação de caráter. Esse aspecto foi revelado pelos professores:

1 PCTI - *Trabalho com a interpretação, reflexão, pensar de como chegar [...]. Eu dou o direcionamento, e eles vão pensar por si só, errando ou acertando, então o medo que eles têm é de fazer e errar, mas tem que tentar fazer o certo, e por medo eles não pensam, acabam não fazendo, ficam esperando uma resposta pronta – coisa que eu raramente eu faço.*

4 PCTA -. *Eles começam a desenvolver um outro olhar para a sociedade, eles começam a andar pelas ruas e perceber o que poderia ter sido desenvolvido em uma determinada área, o que poderia ser transformado com aquele material que está sendo descartado, ou como aquela situação envolvendo um indivíduo poderia ser melhor trabalhada.*

17 PEB - *Porque a sala tem que entender que não é o brincar por brincar, nesse exemplo que eu te dei do jogo, então a construção de regras me permite comparar o quanto esse jogo é ético ou não em relação aos demais que já existem, ou ao meu comportamento no dia a dia, ou ao meu comportamento em outros jogos, ou o meu comportamento em outros esportes e por aí vai.*

As respostas dos alunos comprovaram que as aulas lúdicas propostas contribuíram de diversas maneiras para suas habilidades.

Foram várias as justificativas dos alunos que apontaram sobre isso, seguem exemplos: *Debateu sobre temas polêmicos, desenvolveu a argumentação; Desenvolvemos um assunto comum, mas ao mesmo tempo com várias opiniões diferentes; Possibilita a associação dos alunos em expressar suas ideias; Porque ajuda a desenvolver a criatividade dos alunos e incentiva a empatia e o trabalho em grupo; Eu achei muito divertido pois pensamos como um verdadeiro empresário e damos nossa opinião; Porque trouxe experiências legais, uma dinâmica bem divertida que nos fez pensar sobre o texto; Abriu-se um leque de novas*

possibilidades e conhecimentos; Porque, além de aprimorar as habilidades de oratória dos discentes, os seminários promovem um pensamento crítico acerca de temas relevantes da contemporaneidade; Pois são temas atuais que acontecem no dia a dia, e nos faz repensar algumas atitudes e opiniões.

Ao convergir os resultados dos instrumentos de coleta de dados foi possível constatar que as ações/atividades lúdicas executadas durante as aulas, e em especial atenção, nos eventos, propiciaram o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, profissionais, cognitivas e emocionais nos alunos, com atenção ao trabalho em grupo, o portar-se diante das apresentações, o respeito às regras, aos trabalhos dos colegas e às diversidades culturais, sociais, políticas e econômicas. Habilidades essas, essenciais para um indivíduo conviver em sociedade e para ampliar sua concepção de mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A articulação entre teoria e prática foi a base desta pesquisa, considerando as dinâmicas sociais, culturais e econômicas que repercutem nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral, tornando-os “vivos” e harmônicos com as demandas da sociedade e do mundo do trabalho.

O estudo partiu das observações de alguns procedimentos lúdicos utilizados pelos professores na prática pedagógica que gerou a seguinte questão: Qual a relação entre o lúdico e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos de ETIEM? Para responder a tal pergunta, foram levantadas premissas sobre a associação do lúdico nas práticas pedagógicas com repercussões nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos, pontuando sobre a sua aproximação com a pedagogia participativa, como perspectiva de um modelo de ensino que favorecesse a espontaneidade, a criatividade e a integração do aluno nos processos de cultura e de saberes vivenciados por ele, oportunizando situações para a construção do seu conhecimento e de sua formação como cidadão autônomo, responsável e ativo para a transformação de sua realidade.

Esse contexto direcionou a investigação a traçar como objetivo geral: identificar a relação entre as ações lúdicas utilizadas na prática pedagógica do ETIEM e suas contribuições para os processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos dos cursos pesquisados. Com a finalidade de atender ao objetivo citado, foram elencados quatro objetivos específicos, os quais seguem esclarecidos.

O primeiro referiu-se à descrição do conceito do lúdico, sua evolução na sociedade e a relação estabelecida entre as ações lúdicas e os processos de aprendizagem e de ensino. Em resposta, foi elaborada a primeira seção com fundamentação teórica pertinente sobre o assunto, considerando os clássicos sobre ludicidade como Brougère (1998; 2001), Huizinga (2014) e Kishimoto (1994), assim como estudos recentes de Luckesi (2002), Kobayashi (2006; 2010; 2019), entre outros.

A mesma dinâmica de investigação foi utilizada para responder e consolidar o segundo objetivo que foi aprofundar os conhecimentos sobre o Ensino Profissionalizante abrangendo sua propositura, condições históricas de seu

desenvolvimento na Rede Federal de Ensino, sua integração ao Ensino Médio e concepções estabelecidas com os IFs. Ambas as seções enriqueceram o estudo com conhecimento teórico de pesquisadores relevantes que ampliaram a compreensão sobre a diversidade das ações lúdicas e as repercussões das políticas públicas como materialização das ações do Estado nos processos educativos, com atenção maior ao estudo do Ensino Técnico profissionalizante no Brasil.

O terceiro objetivo foi investigar o entendimento dos participantes sobre ludicidade, sua utilização didática e vínculo com os documentos oficiais e com o desenvolvimento integral dos alunos. A concretização deste objetivo incluiu o delineamento de um plano de investigação e pesquisas teórica e documental, estando entre essas os PPC's (SÃO PAULO, 2015), normas da BNCC (BRASIL, 2017), PDI (SÃO PAULO, 2019) e o levantamento de informações nas coordenadorias do *lôcus* da pesquisa, essenciais para a caracterização do ambiente e dos envolvidos no estudo, além do desenvolvimento e aplicação dos instrumentos na pesquisa de campo.

Os caminhos para atingir o planejamento da pesquisa foram descritos na terceira seção, assim como os dados obtidos foram detalhados, analisados e discutidos. Os levantamentos teóricos e práticos realizados nesta parte do trabalho foram fundamentais para a compreensão das opiniões dos participantes sobre ludicidade, como dos procedimentos didáticos acompanhados durante o estudo.

O quarto objetivo referiu-se ao produto desta pesquisa - “Responda ou Recicle”, o qual elucida o uso da ludicidade como procedimento didático nos cursos ETIEM, reconhecendo as especificidades dessa modalidade de ensino e as características dos alunos adolescentes.

A partir dos resultados desta pesquisa, foi possível identificar a escassez de estudos que articularam a ludicidade e o ETIEM e a dificuldade apontada por uma parcela de professores quanto à definição e o reconhecimento do lúdico como procedimento de ensino, apesar de serem percebidos, tanto o uso constante nos cursos observados, quanto os benefícios como didática.

As respostas dos alunos destacaram as ações lúdicas como meio facilitador e motivador da aprendizagem dos conteúdos escolares e do desenvolvimento de habilidades, essenciais para que essas experiências se tornem significativas, reais, e estruturadas na sensação de bem-estar do aluno, contribuindo para sua participação voluntária e espontânea, favorecendo a formação de sua criticidade e autonomia.

Ressalta-se que os professores relataram a falta de orientação pedagógica em suas graduações, expressando-se desprovidos de preparação didática. Contudo, foi percebido durante as entrevistas e no acompanhamento das aulas e dos eventos que a simples reflexão sobre o lúdico e as práticas adotadas repercutiram como fomento para o próprio aprimoramento pedagógico ao ponderarem sobre suas ações de ensino, evidenciando a importância da atitude do professor para a aprendizagem dos alunos.

Portanto, constatou-se com esta pesquisa que o lúdico se amplia para sensações interiorizadas pelos indivíduos que se integram inteiramente na ação proposta. Ao associar a ludicidade aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos dos cursos de ETIEM, foi constatado que quanto mais lúdica é a aula proposta pelo professor, mais se avança em um posicionamento de professor participativo, preocupado em propiciar um ambiente escolar agradável e democrático, conveniente a participação dos alunos e que instigue a aprendizagem social, a interação escolar e inclusive com a própria realidade.

Nesse sentido, as ações lúdicas incitaram o interesse dos alunos em aprender os conteúdos escolares, culturais e sociais, bem como em seu posicionamento na transformação da sociedade à qual pertence, favorecendo em vários aspectos o seu desenvolvimento integral.

As questões apresentadas nesta pesquisa suscitam a necessidade de aprofundamento e continuidade de estudos, envolvendo a ludicidade no Ensino Médio, quer seja integrado ao Ensino Técnico, ou não, porém, com direcionamento centrado na formação docente para uma visão mais abrangente sobre a utilização da ludicidade em seus diferentes aspectos.

IMPLICAÇÕES E RESULTADOS DA PESQUISA

Esta parte do relatório de pesquisa refere-se ao material didático intitulado como “Responda ou Recicle”, requisito integrante do Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica - Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru.

Trata-se de uma proposta de oficina pedagógica embasada nos estudos teóricos e na pesquisa de campo desta dissertação, desenvolvida como vistas a apoiar as práticas educacionais, minimizar as lacunas apontadas pelos professores durante a pesquisa e incentivar atitudes docentes que motivem o interesse e participação dos alunos pelos conteúdos escolares.

Por ser uma atividade com característica multifuncional, a técnica pode facilmente ser adaptada a diversas disciplinas e temas. Devido à flexibilidade, esse produto destina-se a professores, alunos, gestores pedagógicos e demais interessados em aprimorar e diversificar os métodos de ensino, encontrando-se disponibilizado no *site* do Programa de Pós- Graduação em Docência para a Educação Básica.

A criação e elaboração do produto pedagógico ocorreu com base na oficina pedagógica aplicada em outubro/2019 para os alunos do ETIEM durante uma semana de eventos na instituição de ensino, momento no qual estava sendo realizada esta pesquisa. Conscientes das particularidades dos alunos adolescentes que incluem o uso constante das tecnologias e a preparação para os exames de vestibular, os organizadores da oficina utilizaram *quizzes* (testes) como desafios em um jogo de perguntas e respostas.

Um roteiro abrangeu a explicação das regras do jogo e o dinamismo da sua aplicação contou com aprovação expressiva por parte dos alunos e dos responsáveis pela atividade, sendo marcante as manifestações de interatividade, foco e interesse na ação. Os alunos se demonstraram motivados e percebeu-se o quanto a aprendizagem acontecia de forma significativa.

Desta maneira, optou-se em elaborar um produto que contribuísse para o contexto escolar de modo a difundir os resultados positivos da pesquisa sobre a relação entre ludicidade e educação, sendo importante destacar a abertura dada pela instituição sobre proposituras de novas pesquisas e projetos.

Os objetivos deste produto são:

- Colaborar para o fomento de ações que favoreçam aos processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos, a partir de um ambiente escolar no qual a aprendizagem dos conteúdos ocorra de maneira agradável e significativa;
- Destacar o lúdico no processo educativo, evidenciando suas contribuições para o aprendizado, associando-o à pedagogia participativa, de modo a atuar no desenvolvimento de diversas habilidades que propiciem a formação do aluno como cidadão crítico, autônomo e consciente de suas ações na sociedade.
- Instigar reflexões, considerando as constantes mudanças e avanços tecnológicos sobre formas de reinventar o trabalhar com os alunos adolescentes, ampliando entendimentos que favoreçam ao processo de aprendizagem e ensino com ferramentas lúdicas, como a ação dos professores e alunos, e a tecnologia.

Ressalta-se que, através de pesquisa digital, deparou-se com vários *sites* que apresentam “*quizzes*” que abordam diversos assuntos, facilitando o planejamento de atividades neste formato, e sua execução demonstrou ser de grande receptividade por parte dos alunos, dependendo apenas da ação de incorporá-las no cotidiano escolar.

Portanto, evidenciou-se que a repercussão do uso diversificado de procedimentos didáticos direcionados às vivências dos alunos e planejados com atenção ao conteúdo a ser transmitido, contribuiu para o reconhecimento e a valorização das atitudes lúdicas no contexto escolar com vistas ao desenvolvimento integral do aluno.

Descrição do produto

A oficina pedagógica “Responda ou Recicle” foi planejada a partir da seleção de *quizzes* para instigar discussões sobre a temática da sustentabilidade para os alunos dos cursos ETIEM, avaliando e gerando conhecimentos sobre o assunto.

O jogo foi pautado em questões de vestibular e os participantes tiveram autonomia para se organizarem em quatro equipes e definirem os nomes dos grupos.

A equipe organizadora seguiu um roteiro para facilitar o controle cronológico da atividade, conforme a figura que segue:

Figura 55 – Roteiro para a oficina “Responda ou Recicle”

RESPONDA OU RECICLE -
7h30: Recepção 1ª Vídeo: Vídeo aula Lixo x Resíduo – 6 min https://www.youtube.com/watch?v=QRj-OpPm-K0 2ª: Divisão das turmas – 4 grupos com 5 pessoas cada; cada equipe escolhe seu nome; 3ª Regras: 1- Para responder a equipe deverá estourar uma bexiga – não podendo ser utilizadas as unhas para estourá-la; 2- Somente após o aviso sonoro do apito é que as bexigas poderão ser enchidas; 3- Quem estourar primeiro terá o direito de responder; mas somente marcará ponto se acertar a resposta; 4- Os pontos serão marcados na lousa e a equipe que tiver o maior número de pontos será premiada; 5- Serão três rodadas de perguntas: a. 1ª valendo 1 pontos; b. 2ª valendo 2 pontos; c. 3ª valendo 3 pontos; (pergunta 1 e 9 – da lista de 2 pontos) Pontos das questões: 20 questões valendo 1 8 questões valendo 2 2 questões valendo 3 8h00 às 8h40: 1ª rodada 8h40 às 9h00: 2ª rodada 9h00 às 9h10: 3ª rodada 9h10 às 9h30: Premiação; fotos;

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

A programação da atividade contou com a escolha de seis questionários direcionados ao tema abordado e ao controle do tempo de 01h30min estabelecido para a oficina.

A prática demandou dos participantes esforço físico – em encher e estourar as bexigas, interatividade com os demais do seu grupo e raciocínio ágil para responder às questões que foram propostas de forma dinâmica.

Desta maneira, entre as diversas competências e habilidades pessoais propiciadas pela oficina, além das mencionadas, destacaram-se a espontaneidade, as relações interpessoais (englobando liderança e empatia) o desenvolvimento intelectual, crítico e pessoal.

Tais competências e habilidades atuaram como motivadoras e facilitadoras do aprendizado e corroboraram os conceitos que elucidam as características dos estudos desta dissertação que condizem para a inserção de ações lúdicas no contexto escolar com respaldo na pedagogia participativa, resultando na ampliação tanto de conhecimentos, quanto de práticas pedagógicas sob novas perspectivas.

As imagens a seguir da oficina “Responda ou Recicle” apresentam os participantes e a equipe organizadora, registros das atividades desenvolvidas como a exposição de um vídeo sobre o tema, a aplicação dos questionários e a premiação do grupo vencedor, ressalta-se que todos os participantes foram premiados pela participação.

Figura 56 – Registros da oficina pedagógica - “Responda ou Recicle”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**, 2009. Disponível em: <<https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

ANDREAZI, Silvania Gallo; SOUZA, Leandro Aparecido; SILVA, Michele Oliveira; KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro. Percepção dos alunos do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio ao uso de metodologias lúdicas. *In: VII CBE - Congresso Brasileiro de Educação*, 2019, Bauru - SP. Educação pública como direito: desafios e perspectivas no Brasil contemporâneo. Disponível em: <<http://cbe.fc.unesp.br/cbe2019/anais/index.php?t=TC2019031450165>>. Acesso em 28/01/2020.

ANDREAZI, Silvania Gallo; SOUZA, Leandro Aparecido; SILVA, Michele Oliveira; KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro. Educação e ludicidade: Um olhar para novas metodologias. *In: Conept - Congresso de Educação Profissional e Tecnológica do IFSP*, 2018, Araraquara – SP. Os dez anos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com seu atual panorama e seus desafios. Disponível em: <<http://ocs.ifsp.edu.br/index.php/conept/iv-conept/paper/view/4015>>. Acesso em 28/01/2020.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, Jussara de Loiola.; BORBA, Marcelo de Carvalho. Construindo pesquisas coletivamente em Educação Matemática. *In: BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAÚJO, Jussara de Loiola (Orgs.). Pesquisa qualitativa em Educação Matemática*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 31-51.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília – Seção 1 - 27/12/1961, p. 11429. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l4024.htm>. Acesso em: 20 nov. 2019.

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília – Seção 1 – 23/12/1996, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 nov. 2019.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília – Seção 1 – 30/12/2008, p. 1. 2008b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 15 abr. 2020

_____. Projeto de Lei nº 8035/2010. **Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.** 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projetos/EXPMOTIV/MEC/2010/33.htm>. Acesso em: 03 jan. 2019.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/decreto/D2208.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

_____. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 05 abr. 2020.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de assistência estudantil – PNAES. 2010b. **Diário Oficial da União**, Brasília – Seção 1 – 20/07/2010, p. 5, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 20 nov. 2019.

_____. Portaria nº 1.291 de 30 de dezembro de 2013. Estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão. **Diário Oficial da União**, Brasília – Seção 1 – 31/12/2013, p. 10, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/41001-por-1291-2013-393-2016-setec-pdf/file>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes.** 2010c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 abr. 2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. **Um passado vestido de futuro: fragmentos da memória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: Editora IFB. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Histórico.** 2016a. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 16 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Linha do tempo.** 2016b. Disponível em: <http://rede.federal.mec.gov.br/images/pdf/linha_tempo_11042016.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Um século de constante evolução. 2017. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/mapa .pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/mapa.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. O Ensino Médio no contexto da educação básica. 2017a. Disponível em:<<http://basenacional.comum.mec.gov.br/abase/#medio>>. Acesso em: 15 abr. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal**. 2018. Disponível em: <[http:// redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal](http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal)>. Acesso em:15 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2019. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>>. Acesso em: 16 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Histórico da EPT**. 2019a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept/historico-da-ept>>. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2019b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. 2019c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=68731>>. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. **Expansão da Rede Federal**. 2019d. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal#:~:text=3%C2%BA%20da%20Lei%20n%C2%BA%208.948%2C%20de%208%20de%20dezembro%20de%201994.&text=O%20projeto%20buscou%20melhorar%20a,Tecnol%C3%B3gica%20\(EPT\)%20no%20pa%C3%ADs.>](http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal#:~:text=3%C2%BA%20da%20Lei%20n%C2%BA%208.948%2C%20de%208%20de%20dezembro%20de%201994.&text=O%20projeto%20buscou%20melhorar%20a,Tecnol%C3%B3gica%20(EPT)%20no%20pa%C3%ADs.>)>. Acesso em: 16 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Cursos da EPT**. 2019e. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept>>. Acesso em: 15 set. 2019

_____. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal**. 2019f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>>. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. **Instituições da Rede Federal reafirmam liderança no Enem**. 2019g. Disponível em:<<https://www.ifsudestemg.edu.br/noticias/reitoria/instituicoes-da-rede-federal-reafirmam-lideranca-no-enem>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Jogos dos Institutos Federais 2019**. 2019h. Disponível em: <<https://sigeventos.ifes.edu.br/evento/JIF2019>>. Acesso em: 10 abr.2020.

_____. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pec-g/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/13175-centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>>. Acesso em: 20 out. 2020.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional da Saúde - CNS. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Aprova as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. 2012. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em: 06 jan. 2019.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional da Saúde - CNS. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. **Diário Oficial da União**, Brasília – Seção 1 – 24/05/2016, p. 44, 2016c. Disponível em: < https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581 >. Acesso em: 06 jan. 2019.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**: Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. – 4. ed. – São Paulo, Cortez, 2001.

_____. **Jogo e educação**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2 ed. – São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2 ed. – São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, [S.l.], v. 3, n. 3, oct. 2005. ISSN 1808-799X. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>>. Acesso em: 20 abr. 2020.doi:<https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, escola e docência**: novos tempos, novas atitudes, São Paulo: Cortez, 2014.

FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim; MESQUITA, Elza. **Luzes e sombras da formação contínua**: entre a conformação e a transformação. Ramada: Edições Pedagogo, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **A educação como prática da liberdade**, 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A Pedagogia**. Teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Vozes, 2010

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. **Políticas de Ensino Médio e educação profissional**: discursos pedagógicos e práticas curriculares. 1 ed. Curitiba. PR: CRV, 2014.

HUINZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução João Paulo Monteiro. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a Educação Infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 12, n. 22, p. 105-128, jan. 1994. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10745/10260>>. Acesso em: 06 mai. 2020. Doi: <https://doi.org/10.5007/%x>.

KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro; ZANE, Valéria Cristina. Adolescente em conflito com a lei e sua noção de regras no jogo de futsal. **Rev. bras. educ. fís. esporte** (Impr.), São Paulo, v. 24, n. 2, p. 195-204, June.2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092010000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jan. 2019. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092010000200004>.

KOBAYASHI, Maria do Carmo Monteiro. **Era uma vez...** formando contadores de história. Mimesis, Bauru, v. 27, n. 2, p. 125-135, 2006.

_____. **Linguagens da criança e formação docente**: histórias e circularidades. 2019. 181f. Tese de Livre Docência. Universidade Estadual de São Paulo – UNESP/ Câmpus Bauru - SP, Brasil.

LIBÂNIO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCENA, Thiago. **A revalorização do lúdico no processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental**. 2017. 131f. Dissertação de Mestrado em Docência e Gestão da Educação. Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6806/1/DM_Thiago%20Lucena.pdf>. Acesso em 05 abr. 2020. doi: <http://hdl.handle.net/10284/6806>.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna, 2002. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MOREIRA, Marco Antonio. **Metodologias de Pesquisas em Ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, 2007, Vol.23(2), pp.4-30
Disponível em:< <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>>
Acesso em 05 de abr.2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação infantil: um caminho para a transformação**. Porto Alegre: Penso, 2019.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica** – Natal: IFRN, 2010.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

_____. **Psicologia e pedagogia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

RACHA CUCA. **Quiz com curiosidades e perguntas de conhecimentos básicos sobre reciclagem**. 2019. Disponível em:< <https://rachacuca.com.br/quiz/67283/reciclagem-i/>>. Acesso em 01 de out. 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2007.
Disponível em:<http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf>Acesso em 05 de abr.2020.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**, 4 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abril de 2007. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 abr. 2020. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>.

SÃO PAULO (estado). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Portaria nº 1.091 de 17 de março de 2015. 2015a. **Aprova o regulamento que normatiza o funcionamento das Audiências Públicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP.** Disponível em: <http://www2.ifsp.edu.br/participa/P1091_regulamentoAudilanciaPublicaIFSP.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Projeto Político Pedagógico 2015-2019.** 2015b. Disponível em: <<https://bri.ifsp.edu.br/phocadownload/2016/PPP/Doc%20final%20PPP%20assinado.pdf>>. Acesso em: 10 abr.2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio.** 2015c. Disponível em: <https://bri.ifsp.edu.br/phocadownload/2016/Integrado/Administracao/bri_ppc_adm%20integrado.pdf>. Acesso em: 10 abr.2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio.** 2015d. Disponível em: <https://bri.ifsp.edu.br/portal2/phocadownload/2016/Integrado/Informatica/bri_ppc_tcnico%20em%20informtica%20integrado%20ao%20ensino%20mdio.pdf>. Acesso em: 10 abr.2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Processo seletivo para Cursos Técnicos.** 2019a. Edital nº 674/2019. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/ProcessoSeletivo1sem2020/EDITAL_N_674_2019.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Portaria nº 4646 de 18 de dezembro de 2019. 2019b. **Aprova a Política de Desenvolvimento de Pessoas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP.** Disponível em: <https://ifsp.edu.br/images/prd/Qualificacao/Portaria_4646-2019_-_Politica_de_Deenvolvimento_de_Pessoas.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2019.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023.** 2019c. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf>. Acesso em: 10 abr.2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Participação histórica do Câmpus Birigui no Conict 2019.** 2019d. Disponível em: <<https://bri.ifsp.edu.br/portal2/index.php/component/content/article/68-informativos/1683-participacao-historica-do-campus-birigui-no-conict-2019>>. Acesso em: 03 abr. 2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Concurso Book Trailer.** 2019e. Disponível em: <<https://bri.ifsp.edu.br/index.php/component/content/article/60-biblioteca/1219-concurso-book-trailer>>. Acesso em: 10 abr.2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **No mês que se comemora o Dia da Consciência alunos do IFSP Birigui realizam brincadeira africana na aldeia indígena de Icatu - BRAÚNA.** 2019f. Disponível em:< <https://bri.ifsp.edu.br/portal2/index.php/informativos/1671-no-mes-que-se-comemora-o-dia-da-consciencia-alunos-do-ifsp-birigui-realizam-brincadeira-africana-na-aldeia-indigena-de-icatu-brauna>>. Acesso em: 10 abr.2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **IV IFESTIVAL – Festival de Arte e Cultura 2019.** 2019g. Disponível em:< <https://bri.ifsp.edu.br/portal2/index.php/informativos/1640-iv-ifestival-festival-de-arte-e-cultura-2019>>. Acesso em: 10 abr.2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Festival Entretodos 2019.** 2019h. Disponível em:< <https://bri.ifsp.edu.br/portal2/index.php/component/content/article/68-informativos/1600-festival-entretodos-no-campus-birigui>>. Acesso em: 08 abr.2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Câmpus do IFSP realizarão atividades da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia.** 2019i. Disponível em:<<https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/17-ultimas-noticias/1148-campus-do-ifsp-realizarao-atividades-da-semana-nacional-de-ciencia-e-tecnologia>>. Acesso em: 10 abr.2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Divulgação em mídias sociais.** 2019j. Disponível em:<<https://www.facebook.com/ifspsbirigui/>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Ações do IFSP no combate ao Coronavírus.** 2020a. Disponível em:<<https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/17-ultimas-noticias/1336>>. Acesso em: 18 abr. 2020.

_____. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Câmpus.** 2020b. Disponível em:<<https://www.ifsp.edu.br/sobre-o-campus>>. Acesso em: 10 abr.2020.

TAVARES, Moacir Gubert. Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. *In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.* 2012. Disponível em:< <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103>>Acesso em 05 de abr.2020.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**; tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.

APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO AO DIRETOR DA INSTITUIÇÃO E TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Bauru, _____ de _____ de 2019.

Ilmo. (a) Sr. (a) Diretor (a)

Eu, Silvania Gallo Andreazi, aluna do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica da Universidade Estadual Paulista – Câmpus de Bauru venho desenvolvendo minha dissertação de mestrado, intitulada **“Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio”**, sob orientação da Profa. Dra. Maria do Carmo Monteiro Kobayashi.

Uma das etapas nessa pesquisa será a realização de pesquisa aos documentos oficiais e de entrevistas semiestruturadas com os alunos e professores dessa instituição que estejam cursando/lecionando nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, com os objetivos: Identificar como as atividades lúdicas, utilizadas como prática pedagógica no respectivo curso, podem contribuir para o processo de aprendizagem e ensino; Descrever o conceito do lúdico e a relação estabelecida entre as atividades lúdicas e o processo de ensino aprendizagem; Retratar em que condições as ações lúdicas acontecem no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio e se constam nos documentos oficiais do curso (PPC) e produzir um material com orientações curriculares para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Nesse sentido, solicitamos vossa autorização para a realização da pesquisa nessa instituição e ressalto que haverá o registro das atividades lúdicas, as quais serão filmadas e fotografadas durante o período da pesquisa. Tais informações se fazem necessárias para o desenvolvimento da pesquisa.

Será garantido à instituição e a todos os participantes, sigilo total, resguardando seus nomes, imagens ou quaisquer informações que possam identificá-los.

Agradecemos antecipadamente a atenção dispensada, aguardando um retorno sobre a viabilidade dessa solicitação.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Maria do Carmo Monteiro Kobayashi
RG: 8.358.919-3

Silvania Gallo Andreazi
RG: 24.432.445-1

Orientadora: Prof. ^a Prof. ^a Dr. ^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 31036058 Ramal 9574	Endereço Eletrônico: monteiro.kobayashi@unesp.br
Aluna responsável: Silvania Gallo Andreazi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (18) 99153-2688	E-mail: silvaniagallo@gmail.com
Comitê de Ética em Pesquisa Fone: (14) 3103-9400-E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br	

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (AUTORIZAÇÃO)

Eu, Edmar César Gomes da Silva, diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Birigui/SP, RG_21.221.757-4, residente e domiciliada à Rua Vicentina Marques Gomes, 224, Bairro Concordia I, na cidade de Araçatuba/SP, CEP 16.013-318, e-mail edmarsilva@ifsp.edu.br, telefone (18)98112-0080 declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa **“Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio”**, de responsabilidade da Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi e da discente Silvania Gallo Andreazi, **manifestando o meu consentimento** para a realização dessa pesquisa, com a publicação do material coletado e produzido por meio desta, na forma de Dissertação de Mestrado Profissional.

Birigui, _____ de _____ de 2019.

EDMAR CÉSAR GOMES DA SILVA

Diretor Geral do IFSP

Câmpus Birigui

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PROFESSORES

Título da Pesquisa: **“Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio”.**

Nome da Pesquisadora: Silvania Gallo Andreazi

Nome da Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Monteiro Kobayashi

1. Natureza da pesquisa: o sra.(sr.) _____

está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como objetivos identificar como as atividades lúdicas, utilizadas na prática pedagógica no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, podem contribuir para o processo de aprendizagem e ensino e, a partir desses dados desenvolver um recurso tecnológico com orientações curriculares que apoiem práticas pedagógicas lúdicas.

2. Participantes da pesquisa: Alunos e professores do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio do IFSP – Câmpus Birigui.

3. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a sra. (sr.) permitirá que a pesquisadora possa atingir os objetivos do projeto e avançar nos estudos sobre metodologias de ensino. A sra. (sr.) tem liberdade de se recusar a participar em qualquer etapa da pesquisa, poderá também, caso queira posteriormente, colaborar, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone (18) 99153-2688 da pesquisadora do projeto.

4. Sobre as entrevistas: serão realizadas através de perguntas semiestruturadas sobre o tema, envolvendo gravações e filmagens que serão transcritas.

5. Riscos e desconforto: explicitamos que a pesquisa será realizada com atenção às Resoluções 466/2012 e 510/2016, instituídas pelo Conselho Nacional de Saúde preocupando-se com a ética e o respeito pela dignidade, liberdade e autonomia do ser humano; e pela especial proteção devida aos participantes. Assegurando aos participantes, seus plenos direitos e sua ação consciente e livre. O estudo buscar-se-á ser concebido, avaliado e realizado de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes, mesmo que mínimos. Porém, caso ocorram algum tipo de desconforto no decorrer da pesquisa, os participantes possuem o direito de interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem prejuízos.

6. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e sua orientadora terão conhecimento de sua identidade e se comprometem a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa

7. Benefícios: ao participar desta pesquisa a sra. (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a ludicidade como metodologia de ensino, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a qualidade do ensino no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, e o qual a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme descrito no item 5.

8. Pagamento: a sra. (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Pesquisadora

Orientadora: Prof. ^a Prof ^a Dr ^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 31036058 Ramal 9574	Endereço Eletrônico: monteiro.kobayashi@unesp.br
Aluna responsável: Silvania Gallo Andreazi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (18) 99153-2688	E-mail: silvaniagallo@gmail.com
Comitê de Ética em Pesquisa Fone: (14) 3103-9400-E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br	

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

RESPONSÁVEL

Eu, _____, RG nº: _____,

responsável pelo(a) menor _____ autorizo a utilização dos dados obtidos na pesquisa **“Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio”**.

Nome da Pesquisadora: Silvania Gallo Andreazi

Nome da Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Monteiro Kobayashi

1. Natureza da pesquisa: o sra. (sr.) _____

está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como objetivos identificar como as atividades lúdicas, utilizadas na prática pedagógica no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, podem contribuir para o processo de aprendizagem e ensino e, a partir desses dados desenvolver um recurso tecnológico com orientações curriculares que apoiem práticas pedagógicas lúdicas.

2. Participantes da pesquisa: Alunos e professores do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio do IFSP – Câmpus Birigui.

3. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a sra. (sr.) permitirá que a pesquisadora possa atingir os objetivos do projeto e avançar nos estudos sobre metodologias de ensino. A sra. (sr.) tem liberdade de se recusar a participar em qualquer etapa da pesquisa, poderá também, caso queira posteriormente, colaborar, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone (18) 99153-2688 da pesquisadora do projeto.

4. Sobre as entrevistas: serão realizadas através de perguntas semiestruturadas sobre o tema, envolvendo gravações e filmagens que serão transcritas.

5. Riscos e desconforto: explicitamos que a pesquisa será realizada com atenção às Resoluções 466/2012 e 510/2016, instituídas pelo Conselho Nacional de Saúde preocupando-se com a ética e o respeito pela dignidade, liberdade e autonomia do ser humano; e pela especial proteção devida aos participantes. Assegurando aos participantes, seus plenos direitos e sua ação consciente e livre. O estudo buscar-se-á ser concebido, avaliado e realizado de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes, mesmo que mínimos. Porém, caso ocorram algum tipo de desconforto no decorrer da pesquisa, os participantes possuem o direito de interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem prejuízos.

6. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e sua orientadora terão conhecimento de sua identidade e se comprometem a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa

7. Benefícios: ao participar desta pesquisa a sra. (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a ludicidade como metodologia de ensino, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a qualidade do ensino no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, e o qual a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme descrito no item 5.

8. Pagamento: a sra. (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em o(a) menor participar da pesquisa.

Nome do Responsável

Assinatura do Responsável

Assinatura da Pesquisadora

Orientadora: Prof. ^a Prof. ^a Dr. ^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 31036058 Ramal 9574	Endereço Eletrônico: monteiro.kobayashi@unesp.br
Aluna responsável: Silvania Gallo Andreazi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (18) 99153-2688	E-mail: silvaniagallo@gmail.com
Comitê de Ética em Pesquisa Fone: (14) 3103-9400-E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br	

APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio”** Seu responsável:

Permitiu que você participe.

Queremos contextualizar as atividades lúdicas utilizadas na prática pedagógica no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio e suas contribuições para o processo de aprendizagem e ensino.

Os alunos que participarão dessa pesquisa têm de (14) a (18) anos de idade.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir, explicitamos que a pesquisa será realizada com atenção às Resoluções 466/2012 e 510/2016, instituídas pelo Conselho Nacional de Saúde preocupando-se com a ética e o respeito pela dignidade, liberdade e autonomia do ser humano; e pela especial proteção devida aos participantes. Assegurando aos participantes, seus plenos direitos e sua ação consciente e livre. O estudo buscar-se-á ser concebido, avaliado e realizado de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes, mesmo que mínimos. Porém, caso ocorram algum tipo de desconforto no decorrer da pesquisa, os participantes possuem o direito de interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem prejuízos.

A pesquisa será feita no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo Câmpus Birigui, onde os alunos irão participar das atividades planejadas pela pesquisadora.

Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones (18) 99153-2688 e (18) 36444366 da pesquisadora Silvania Gallo Andreazi.

Há coisas boas que podem acontecer como melhorar a qualidade da aprendizagem e ensino, e do ambiente escolar. Esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a ludicidade como metodologia de ensino, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a qualidade do ensino no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, e o qual a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, em conformidade com os critérios sobre as

pesquisas científicas envolvendo seres humanos das Resoluções nº. 466/12 e 510/16, instituídas pelo Conselho Nacional de Saúde, anteriormente descritas. Portanto, ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar os participantes da pesquisa.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar.

Eu _____ aceito participar da pesquisa **“Ações lúdicas e suas contribuições aos processos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio”** que tem os objetivos: Identificar como as atividades lúdicas, utilizadas como prática pedagógica no respectivo curso, podem contribuir para o processo de aprendizagem e ensino; Descrever o conceito do lúdico e a relação estabelecida entre as atividades lúdicas e o processo de ensino aprendizagem; Retratar em que condições as ações lúdicas acontecem no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio e se constam nos documentos oficiais do curso (PPC) e produzir um material com orientações curriculares para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

Entendi que posso dizer sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que não serei prejudicado por isso. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Birigui, ____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Assinatura da pesquisadora

Orientadora: Prof. ^a Prof ^a Dr ^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (14) 31036058 Ramal 9574	Endereço Eletrônico: monteiro.kobayashi@unesp.br
Aluna responsável: Silvania Gallo Andreazi	Instituição/Departamento: UNESP/Bauru – Departamento de Educação
Telefone: (18) 99153-2688	E-mail: silvaniagallo@gmail.com
Comitê de Ética em Pesquisa Fone: (14) 3103-9400-E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br	

APÊNDICE E - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

PROFESSOR: _____

DISCIPLINA: _____

TURMAS QUE LECIONA: _____

1) Você poderia definir a palavra ludicidade? Você poderia definir ações lúdicas?

2) A partir da forma como você c definiu ludicidade e (ou) atividades lúdicas, poderia responder as questões que se seguem”

A) Você considera a sua aula lúdica? _____

B) As atividades lúdicas são utilizadas na sua aula? _____

se sim, com qual frequência, de que maneiras? _____

se não, que motivos teria para não usar tais atividades.

3) Você acredita ser apropriado o uso das atividades lúdicas /deveria ser estimulado nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio?

4) Você considera ser necessária uma formação específica para os professores usarem a ludicidade e as atividades lúdicas nas suas aulas? Você participaria de uma formação nessa perspectiva?

APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO COMPLETO APLICADO AOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO APLICADO NA TURMA: _____

DISCIPLINA/PROFESSOR (A): _____

ALUNO (A): _____

1) A aula para você:

Foi interativa, com momentos de participação dos alunos? () sim () não

Fez refletir sobre alguma situação vivida no seu dia a dia? () sim () não

Houve momentos descontraídos? () sim () não

Compartilharam informações? () sim () não

Fez você imaginar situações? () sim () não

2) Você considerou a aula interessante, conseguiu aprender o conteúdo da aula?

() sim () não () parcialmente - Qual foi?

3) Se sentiu à vontade para participar/dar sua opinião?

() sim () não () parcialmente

4) Percebeu alguma atividade lúdica? () sim () não Qual?

5) O que você achou da atividade proposta pelo professor:

Gostou () sim () não Por que?

Facilitou a aprendizagem () sim () não

Preferiria apenas a aula teórica () sim () não

6) Houve algo que você não gostou na aula?

() sim () não - Qual foi?

7) Você tem alguma sugestão do que poderia ser feito para deixar a aula mais agradável?

() sim () não - Qual?

APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO SIMPLIFICADO APLICADO AOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO APLICADO NA TURMA: _____

DISCIPLINA/PROFESSOR (A): _____

ALUNO (A): _____

- 1) Você considerou a aula interessante, conseguiu aprender o conteúdo da aula?
() sim () não () parcialmente - Qual foi?

- 2) Se sentiu à vontade para participar/dar sua opinião?

() sim () não () parcialmente

- 3) O que você achou da atividade proposta pelo professor:

Gostou () sim () não Por que?

Facilitou a aprendizagem () sim () não

Preferiria apenas a aula teórica () sim () não

- 4) Você tem alguma sugestão do que poderia ser feito para deixar a atividade mais interessante?

() sim () não - Qual?

APÊNDICE H - FICHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

PROFESSOR: _____

DISCIPLINA: _____

TURMA: _____

QUADRO DE INDICADORES:

INDICADOR	AÇÕES	PRAZO:	
POSTURA DO PROFESSOR	() TRADICIONAL () PARTICIPATIVO	_____	_____
AÇÕES LÚDICAS PLANEJADAS/UTILIZADAS	() SIM () NÃO	() INDIVIDUAL () DUPLAS/GRUPOS	SE SIM, QUAIS: _____
USO DE OBJETOS LÚDICOS	() SIM () NÃO		SE SIM, QUAIS: _____
COMPROMETIMENTO COM O CONTEÚDO	() SIM () NÃO		
ATTITUDES MOTIVACIONAIS DO PROFESSOR DURANTE A AULA	INTERATIVIDADE ESPONTANEIDADE CRIATIVIDADE/IMAGINAÇÃO REPRODUÇÃO DA REALIDADE AÇÃO LIVRE/RELAXAMENTO EXPRESSION DE HUMOR	() SIM () NÃO () SIM () NÃO () SIM () NÃO () SIM () NÃO () SIM () NÃO () SIM () NÃO	() CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES () CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES () CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES () CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES () CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES () CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES
EXPRESSIONES DOS ALUNOS - SENSACÃO DE BEM-ESTAR	PARTICIPARAM DA AULA AUTONOMIA NAS AÇÕES DEMONSTRARAM FOCO NA ATIVIDADE/AULA	() SIM () NÃO () SIM () NÃO () SIM () NÃO	() CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES () CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES () CONSTANTEMENTE () ALGUMAS VEZES () POUCAS VEZES

OBSERVAÇÕES:

APÊNDICE I - TRANSCRIÇÃO DA QUESTÃO 1 DAS ENTREVISTAS

código	Questão 1 – Concepção sobre ludicidade/ações lúdicas (A.L)
1PEB	<i>Brincar/brincar com certo objetivo, que na educação é a aprendizagem.</i>
2PEB	<i>Relação empática, amistosa, significativa e prazerosa. A.L: Atividade que favoreça sentimento, percepção de mundo, de coisas. Algo feito com prazer, interação, significação e variável conforme o público.</i>
3PEB	<i>Algo divertido, descontraído. A.L: atividades com recursos criativos para desenvolver ou sedimentar conceitos.</i>
4PEB	<i>Brincar, algo com mais significado, descontraído. A.L: Proporciona práticas de brincar, descontração.</i>
5PEB	<i>Brincadeira, jogo, regras. A.L: Ações com regras, espontaneidade, leveza.</i>
6PEB	<i>Algo agradável, brincadeira, leve A.L: Fora do padrão tradicional, depende do jeito que se fala – se recebe de maneira mais fácil, agradável – lúdico voltado para humanizar o ensino.</i>
7PEB	<i>Sonho. A.L: Jogos, atividades fora do padrão do estilo tradicional</i>
8PEB	<i>Brincar, aprender com jogos, com prazer. A.L: Atividade que despertem o interesse, que resultem em sentimentos de prazer aos alunos, se sentem à vontade e se soltam com vontade de querer aprender.</i>
9PEB	<i>Jogos, brincadeira, criatividade. A.L: Jogos ou atividades que instiguem a criatividade.</i>
10PEB	<i>Não soube explicar sobre o assunto.</i>
11PEB	<i>Jogos. A.L: circo, teatro, cinema.</i>
12PEB	<i>Imaginário A.L: uso de recursos como filmes, músicas, histórias, brincadeiras voltadas ao cotidiano dos alunos.</i>
13PEB	<i>Envolve criatividade ou imaginação A.L: Atividade que exija que o aluno crie, fantasie.</i>
14PEB	<i>Atividades que envolvam o brincar, jogar, experimentar dentro da educação.</i>
15PEB	<i>Utilizar jogos, brincadeiras, música, tecnologias como atrativos. A.L: estratégias ou mecanismos didáticos para tornar a aula mais atrativa</i>
16PEB	<i>Brincadeira, liberdade para brincar. A.L: Lazer, jogos.</i>
17PEB	<i>Possibilidade de fugir por um momento da realidade tradicional, criar jogos com regras e vivenciar esse jogo. A.L: Jogo, criar situações, realidades, não preso ao brincar, o brincar é uma possibilidade lúdica.</i>
18PEB	<i>Entretenimento, atividade prazerosa</i>

	<i>A.L.: Ações que consigam participação de quem está aprendendo, o aluno.</i>
19PEB	<i>Jogos, ferramentas lúdicas na informática.</i>
1PCTI	<i>Não soube explicar sobre o assunto.</i>
2PCTI	<i>Usar algum recurso material para auxiliar na aprendizagem – jogo. A.L.: Criar uma dinâmica utilizando jogos.</i>
3PCTI	<i>Aprendizado por meio de brincadeiras, jogos, interatividade, criatividade. Estratégia informal, descontraída, criativa.</i>
4PCTI	<i>Imaginação, voltada para as crianças, invenção. A.L.: Inventar uma situação que não exista.</i>
5PCTI	<i>Não soube explicar sobre o assunto.</i>
6PCTI	<i>Contextualizar, link da teoria com a prática, forma figurada que leva ao entendimento da teoria. A.L.: Ações práticas</i>
7PCTI	<i>Atividade como aprendizado. A.L.: Associação de conceitos teóricos com a realidade do aluno,</i>
8PCTI	<i>Associação da teoria com brincadeira, prática, à realidade do aluno – produção de metáforas. A.L.: atividades fora da rotina, que o aluno consiga ter um critério de avaliação, pensar e refletir.</i>
1PCTA	<i>Traçar um paralelo com a vida real. Trabalhar o imaginário do conteúdo A.L. na contabilidade – trabalhar simuladores de empresa, na prática para visualizar melhor – o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem.</i>
2PCTA	<i>Trabalhar o criativo, o encantamento, o enxergar o que não é só material, mas algo mais cognitivo, imaginário. A.L.: Ações que solicitem a criatividade, olhar diferenciado, aliar técnica, arte para que não seja apenas experiência material.</i>
3PCTA	<i>Capacidade de brincar com eventos A.L.: Alternam participações, colocam o aluno para explicar o que o outro diz, fazer exercícios físicos.</i>
4PCTA	<i>Práticas, conhecimento aplicado, promove o conhecimento mais próximo da realidade do aluno. Conhecendo o lúdico torna mais prático, mais fácil trabalhar com o lúdico A.L.: Memoráveis para o aluno, estar mais próximo, ação mais memória.</i>
5PCTA	<i>Algo que estabelece relação com o imaginário e a formalidade, criatividade, brincadeira A.L.: Trabalhar um conceito utilizando objetos, estabelecendo conexões, fazer uma brincadeira.</i>
6PCTA	<i>Atividades que conseguem associar o conteúdo com exemplos, situações A.L.: uma atividade que mostra o conteúdo de forma criativa, por meio de situações/casos. Trabalhar muito o imaginário utilizando séries que eles estejam assistindo.</i>

APÊNDICE J - TRANSCRIÇÃO DA QUESTÃO 2 DAS ENTREVISTAS

Código	Questão 2 – Auto avaliação sobre a aula diante do conceito de ludicidade			
	A) Considera sua aula lúdica?	B) As atividades lúdicas são utilizadas na sua aula?	Se sim, com qual frequência e de que maneiras?	Se não, que motivos teria para não usar tais atividades?
1PEB	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	40% <i>Experimentos em laboratório e em sala de aula</i>	
2PEB	<i>Não</i>	<i>Sim</i>	30% <i>Fazer artístico</i>	
3PEB	<i>Sim, incerto</i>	<i>Sim</i>	100% - <i>Em todas as aulas -</i>	
4PEB	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	20% <i>Teatro, práticas de gêneros textuais</i>	
5PEB	<i>Parcialmente</i>	<i>Sim</i>	20 a 30% <i>Refletir com corporeidade, anualidade</i>	
6PEB	<i>Não</i>	<i>Sim</i>	1 x por bimestre <i>Trabalhos em grupo</i>	
7PEB	<i>Não</i>	<i>Não</i>		<i>Desinteresse, falta de preparo do professor.</i>
8PEB	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	45% <i>Música, teatro, comidas típicas</i>	
9PEB	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	20% <i>Produção textual – escrita criativa, rodas de conversa, de leitura, de recitar poesias</i>	
10PEB	<i>Sim, um pouco</i>	<i>Sim</i>	100% - <i>Em todas as aulas</i> <i>Reflexões do cotidiano do aluno, experimentos.</i>	
11PEB	<i>Sim, em alguns aspectos</i>	<i>Sim</i>	50% das aulas no semestre. <i>Imagem, vídeo, música, experimentos,</i>	

			<i>jogos, debates.</i>	
12PE B	<i>Sim, sempre pretendo</i>	<i>Sim</i>	<i>100% - Em todas as aulas Filmes, imagens, músicas, poesias, relatos de experiências, histórias</i>	
13PE B	<i>Não</i>	<i>esporadicament e</i>	<i>2 ou 3 vezes por semestre. Produção de bússola, de mapas</i>	
14PE B	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>1 vez por semestre, Desenvolvimento de projetos</i>	
15PE B	<i>Sim, algumas</i>	<i>Sim</i>	<i>em todo o bimestre, Paródias, laboratórios de informática, projetos – construção de maquetes, jogos, edição de vídeos, músicas</i>	
16PE B	<i>Em termos</i>	<i>Não</i>		<i>Limitação em termos de criatividade, de métodos do professor.</i>
17PE B	<i>As vezes, não todas</i>	<i>sim</i>	<i>50% das aulas semestrais. Em aulas práticas.</i>	
18PE B	<i>Sim, em alguns momentos</i>	<i>Sim</i>	<i>30% do semestre Jogos, experimentos, vídeos, paródias</i>	
19PE B	<i>Um pouco, não muito</i>	<i>Sim</i>	<i>10 a 15% no semestre. Reflexões</i>	
1PCTI	<i>Nem sempre</i>	<i>sim</i>	<i>20% Reflexões, interpretações de gráficos e tabelas</i>	
2PCTI	<i>Não</i>	<i>Não</i>		<i>Muito teórica e aulas práticas.</i>
3PCTI	<i>As vezes</i>	<i>sim</i>	<i>80% das aulas do semestre. Uso de laboratório e ferramentas de informática,</i>	

			<i>desenvolvimento de projetos</i>	
4PCTI	<i>Não</i>	<i>sim</i>	<i>2 vezes por semestre Com criatividade para montagem, organização e apresentação de trabalhos.</i>	
5PCTI	<i>Mais ou menos</i>	<i>Sim</i>	<i>Frequentemente, Resolução de atividades práticas no laboratório de informática.</i>	
6PCTI	<i>Sim, muito</i>	<i>Sim</i>	<i>75 a 80% das aulas no semestre. Estudo de caso, contextualiza situações em que eles têm que resolver de forma prática, com conhecimento teórico.</i>	
7PCTI	<i>Sim (preocupação em aulas dinâmicas)</i>	<i>Sim</i>	<i>2 a 3 vezes por semestre. Teatro, simulações práticas da teoria.</i>	
8PCTI	<i>O máximo q posso</i>	<i>Sim</i>	<i>1 vez por semestre Com jogos – aproximar</i>	
1PCT A	<i>nem sempre</i>	<i>Poucas vezes</i>	<i>3 a 4 vezes no ano.</i>	
2PCT A	<i>Sim, em grande parte</i>	<i>sim</i>	<i>100% das aulas no semestre. Projetos – criatividade, leitura, grupos.</i>	
3PCT A	<i>Em alguns momentos</i>	<i>Sim</i>	<i>15% do semestre. Brincadeiras, cantos</i>	
4PCT A	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>10% no semestre – desenvolvimento de projeto, produto</i>	
5PCT A	<i>Não e Sim</i>	<i>Sim</i>	<i>25% de cada aula, Discussões, reflexão e interação</i>	
6PCT A	<i>Sim, eu me esforço</i>	<i>Sim</i>	<i>50% das aulas no semestre Estudos de casos</i>	

APÊNDICE K - TRANSCRIÇÃO DA QUESTÃO 3 DAS ENTREVISTAS

Código	Questão 3 – Você acredita ser apropriado o uso das atividades lúdicas/deveria ser estimulado nos CTIEM?
1PEB	<i>Sim.</i>
2PEB	<i>Sim, o ser humano tem mais desenvolvimento e a aprendizagem fica mais significativa quando ele tem prazer naquilo que ele faz. Mas não sei se a ideia de prazer, tem que ser tida como algo o tempo todo, porque aí você não tem o parâmetro de ludicidade, a gente tem o parâmetro de ludicidade na medida em que a gente tem outros momentos que não são lúdicos, pra gente perceber aquele momento prazeroso, interessante e tal.</i>
3PEB	<i>Com certeza, sim. Embora sejam uma faixa etária um pouco mais velho, eles precisam disso, eles são motivados pelas cores, imagens, pela ludicidade.</i>
4PEB	<i>Sim.</i>
5PEB	<i>Sim.</i>
6PEB	<i>Sim, para todo mundo.</i>
7PEB	<i>Sim, pois trata-se de um despreparo meu, e com tempo e condições, tenho intenção de procurar sobre o assunto.</i>
8PEB	<i>Eu acho importante, muita gente não tem isso no dia a dia, pai nem olha para a mãe, aquele estresse em casa, e aqui alivia tudo, escola como momento de alívio e resiliência, porque agora a gente fez um trabalho que é a capacidade da pessoa superar os conflitos e você quer superar conflitos melhor do que com uma brincadeira, com lúdico, com histórias, porque você vê a história do outro, é a sua.</i>
9PEB	<i>Sim</i>
10PEB	<i>Sim, tem que ter, porque ainda mais com o técnico, porque se você ficar no básico, eles não vão aprender.</i>
11PEB	<i>Sim, não só no Ensino Médio, no superior, na formação de professores, seja para formação de profissionais, é sempre importante ter um pouco de ludicidade.</i>
12PEB	<i>Eu acho imprescindível. Como o momento que a gente vive que é atordoante de imagens de som e cores.</i>
13PEB	<i>A experiência que eu tenho é que dão muito certo, o que a gente tem é pouco material, pouca orientação, mesmo nos cursos de universidade, a gente também não conseguia trabalhar isso com os alunos, tinha um ou outro professor que era mais, em geral são muito são muito tradicionais, tinha uma amiga que produzia mapas para cegos, então ela tinha toda uma metodologia que ela, mas que ela aprendeu fazendo o mestrado e o doutorado, ela desenvolveu sozinha. A gente ainda não tem isso muito claro nos cursos de formação de professores, mas eu acho que não é a única coisa que dá certo, mas é uma das coisas que funciona muito bem.</i>
14PEB	<i>Sim, eu acho que existem atividades que possam ser aplicadas no Ensino Médio. É claro que quando a gente fala em atividade lúdica, a gente geralmente relaciona mais com o Ensino Fundamental, pelo</i>

	<i>menos na minha visão, talvez eu não tenha muita leitura sobre o assunto. No Ensino Médio como é mais focado pra vestibular ou alguma coisa do tipo assim, sabe, então eu procuro já fazê-los nessa preparação, não fazendo só pra isso. Muitos deles querem prestar o vestibular, mesmo que eu não quisesse, eles iriam me cobrar disso.</i>
15PEB	<i>Sim, com toda certeza, pois com a experiência que tive trabalhando 2 anos com os alunos do curso técnico em Administração e Informática integrados ao Ensino Médio do IFSP – Câmpus Birigui foi de extrema importância a utilização de atividades lúdicas afim de despertar o interesse dos alunos pela disciplina de Matemática. O interessante é que os alunos ficavam curiosos sobre o que eles iriam desenvolver durante aquele bimestre. Os alunos do Ensino Médio são muito criativos e inovadores, não utilizar atividades lúdicas em sala de aula, é tornar a aula maçante e monótona.</i>
16PEB	<i>Sim, só não saberia dizer se vale para todas as disciplinas, mas eu acho que sim.</i>
17PEB	<i>Sim, até para que se perca a ideia de que uma aula tenha que acontecer fechada, em quatro paredes, e tem que seguir o formato tradicional e só ensino de conceitos. Enfim, a aplicabilidade de qualquer conceito pode ser trabalhado de maneira lúdica, talvez alguns conceitos facilitem né essa transposição disso que é conceitual pra algo que continua sendo conceitual, mas trabalhado de maneira lúdica.</i>
18PEB	<i>Sim.</i>
19PEB	<i>Acho que sim.</i>
1PCTI	<i>Com certeza, tem que ter, o aluno tem que começar a pensar, ter atitudes próprias. Não esperar do professor tudo. O professor é um tutor.</i>
2PCTI	<i>Sim</i>
3PCTI	<i>Sim, são muitos novos, adolescentes, eles gostam muito de brincadeira.</i>
4PCTI	<i>Sim, tem que ser estimulado.</i>
5PCTI	<i>Sim</i>
6PCTI	<i>Sim, inclusive no superior. A gente tem que mudar o modelo de conteúdo, decorar e cobrar numa prova que o aluno é forçado a decorar sem de fato aprender.</i>
7PCTI	<i>Acredito que para o Ensino Médio Integrado, não só apropriado, mas é essencial para prender a atenção deles. Primeiro que na minha disciplina, não é uma disciplina da base comum, então não é uma disciplina, então não é uma disciplina q todos eles estão interessados, tem alguns que não querem seguir essa área, não gostam da área de exatas, por exemplo, então é mais difícil de prender a atenção deles nesse caso. Eu acho que é essencial, tem que ter uma forma diferente de abordagem</i>
8PCTI	<i>Sim, para qualquer curso.</i>
1PCTA	<i>Sim, os dois.</i>

2PCTA	<i>Sim, pela idade, a importância do ser integrado, então pensar e repensar essas disciplinas, mas não postas de maneira individual né, ou fragmentadas, elas fazem parte de um todo. Então a preocupação de que sempre a gente promova algo lúdico e que valorize outros campos de conhecimento.</i>
3PCTA	<i>Acho que depende do professor, se o professor tem condição de fazer isso, ele deve fazer. Agora tem professor que não tem isso, ele não nada de ludicidade na vida dele, se ele não é lúdico com ele, ele não pode ser lúdico com os outros, entende. Acho que a gente não consegue dar aquilo que a gente não é. Eu sou a coordenadora do curso, eu posso incentivar os meus professores a incentivar as atividades lúdicas? Não, agora eu enquanto professora, eu tenho que fazer, eu faço. Mas tem gente que não tem isso, o cara tá sempre na tristeza. Sim, é apropriado, o que eu não posso é cobrar isso dos professores.</i>
4PCTA	<i>Sim, eu acho que os alunos conseguem assimilar com mais facilidade aquilo que ele aplica. Quando se coloca algo prático, que eles podem construir, aquela teoria se torna muito mais fácil de ser assimilada para o aluno. Eles começam a desenvolver um outro olhar para a sociedade, eles começam a andar pelas ruas e perceber o que poderia ter sido desenvolvido em uma determinada área, o que poderia ser transformado com aquele material que está sendo descartado, ou como aquela situação, envolvendo um indivíduo poderia ser melhor trabalhada.</i>
5PCTA	<i>Sim, usando desse conceito sim. Talvez não como eu acho que tem uns problemas de você adotar algumas metodologias com a ideia do lúdico. Os jogos mesmos como eu tava te falando, eu acho do mesmo jeito que ele incentiva, ele limita e abandona alguns conceitos científicos. Por exemplo quando se fala em metodologia ativa, que é o que eu estou estudando agora, essa interação ela também simplifica, pulveriza o conceito. Então sim, de forma planejada e orientada, sem abandonar os que é conceitual. É que no tipo de disciplina que eu dou, o conceito é muito relevante porque ele pode ser interpretado de diversas formas, diferente das ciências exatas, que também podem ser interpretadas de diversas formas, mas você tem métodos que estão mais, como por exemplo contas, dois mais dois dá quatro, mais ou menos assim. Agora nos conceitos de economia, mesmo no Ensino Médio, eles são bem abrangentes né, tem interpretações, se você não bater o pé no conceito, o cara sai daqui com exemplo, e depois fala um monte de bobagens fora.</i>
6PCTA	<i>Cada professor na sua disciplina é que vai dosar, como, quando e se é apropriado. Na minha disciplina ela é eficiente, não posso dizer o mesmo em outras disciplinas. Assim como em outras disciplinas há mais ações lúdicas do que a minha. Sim.</i>

APÊNDICE L - TRANSCRIÇÃO DAS QUESTÕES 4 e 5 DAS ENTREVISTAS

Código	Questão 4 - Você considera necessária uma formação específica para os professores usarem a ludicidade e as atividades lúdicas nas suas aulas?	Questão 5 – Você participaria de uma formação nessa perspectiva?
1PEB	<i>Sim.</i>	<i>Não participaria. Já li muito sobre o assunto, teria que ser alguma coisa muito, que eu olhe e me chame a atenção, porque senão eu não iria fazer porque eu acharia que iria perder o meu tempo.</i>
2PEB	<i>Na educação básica, eu acho primordial.</i>	<i>Depende do caráter da natureza da formação, sim, se não for para falar mais do mesmo. Sim, mas eu tenho uma formação muito interessante no magistério, no sefam.</i>
3PEB	<i>Sim, olha eu acho que ajudaria bastante sim, porque no curso de graduação você lida com conceitos e a parte de realmente de ensino e aprendizagem na prática, acaba ficando em um segundo momento, muitas vezes nem acontece,</i>	<i>Sim, participaria.</i>
4PEB	<i>Eu penso que sim.</i>	<i>participaria.</i>
5PEB	<i>Sim</i>	<i>sim</i>
6PEB	<i>Sim, eu gostaria, eu gostaria de ter tido uma formação, porque a minha formação na parte educacional foi uma formação super técnica, eu sai da universidade, apesar de ter tido uma licenciatura, eu sai da universidade sem nunca terem tocado nesse assunto. Eu gostaria de ter uma formação, as vezes a gente tem uma formação, mas de forma muito técnica. Eu sinto falta disso.</i>	<i>Certamente, sim, sem sombra de dúvidas.</i>
7PEB	<i>Sim, usar por usar não adianta, tem que haver o preparo, uma formação.</i>	<i>Participaria, certamente.</i>
8PEB	<i>Eu acho importante, embora eu não tenha tido isso na minha licenciatura nem no meu bacharel, e aí muitas coisas de espanhol eu procuro pela internet e aí você acha muita coisa lúdica, principalmente na Educação Infantil, isso não quer dizer que não possa estender isso no Ensino Médio.</i>	<i>Participaria sim, mesmo que não fosse em espanhol, depois eu adapto, porque o lúdico é questão de você adaptar</i>
9PEB	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>
10PEB	<i>Sim</i>	<i>Sim, lógico.</i>

11PEB	<i>Sim, oficina, workshop, encontro, simpósio, minicurso.</i>	<i>Sim, já fiz vários, e ofereci alguns e tenho projeto de pesquisa/ensino nessa área – desenvolvimento de jogos caseiros no uso de recuperação contínua.</i>
12PEB	<i>Eu acho, porque quem não usa é por falta de recurso mesmo, tem professores vergonhosos. Eu acho sim, que precisa de formação, até pra gente que já tem um esforço de ser lúdico, se aperfeiçoar. Por exemplo, eu adoraria fazer teatro, sobre Marx, sobre a luta de classes, o teatro seria sensacional.</i>	<i>Sim, com certeza participaria.</i>
13PEB	<i>Eu acho que deveria ter, nos cursos de licenciaturas, laboratórios preparados para esse tipo de coisa né, professores com formação pra trabalhar atividades práticas mesmo de criar planos de aulas já que insira essas atividades, não só ficar só no plano teórico de discutir a importância do lúdico, na parte prática mesmo, falta essas aulas, essa orientação que eu mesmo não tive.</i>	<i>participaria</i>
14PEB	<i>Com certeza, porque só com a licenciatura eu não sai nem preparado para dar aula, quanto mais aulas com várias metodologias e uma delas são as atividades lúdicas. Então o professor precisa passar por complementação pedagógica, então uma atividade seria como desenvolver atividades lúdicas no Ensino Médio, porque pra mim é muito mais simples desenvolver no Ensino Fundamental, na minha perspectiva e na minha experiência.</i>	<i>Eu participaria</i>
15PEB	<i>Sim, eu considero muito importante a formação de professores para a utilização da ludicidade e de atividades lúdicas em sala de aula, pois muitos não sabem utilizar ou desconhecem estas atividades.</i>	<i>Sim, eu participaria.</i>
16PEB	<i>Sim, eu pelo menos, admito uma completa, um professor desinformado sobre isso. Usar de jogos dentro de um determinado tema, eu não saberia fazer isso.</i>	<i>Sim</i>
17PEB	<i>Acredito que sim, porque a minoria tem conhecimento, seja da teoria sobre o lúdico, enfim, e até de possíveis encaminhamentos metodológicos desse sentido, por meio da ludicidade, do lúdico. Já que muita gente vê o lúdico como sendo algo do mundo infantil e que o adulto vai se distanciando disso e que</i>	<i>Sim.</i>

	<i>inclusive nem compete né brincar.</i>	
18PEB	<i>De forma geral, eu acredito que não precisa de uma formação, basta o professor querer e procurar porque tem muita coisa disponível, mesmo sem ter uma formação específica para ele.</i>	<i>Provavelmente sim, dependendo apenas da disponibilidade e demanda de trabalho na ocasião</i>
19PEB	<i>Acho que sim, também.</i>	<i>Provavelmente</i>
1PCTI	<i>Seria bom, seria muito importante.</i>	<i>Com certeza. A gente não é da parte pedagógica, a gente é da parte técnica, o meu contato com eles, a gente aprende muito com eles, em não dar o peixe pra ele, comprar um brinquedo é fácil, agora como eu vou fazer o brinquedo, aí tudo bem.</i>
2PCTI	<i>Sim</i>	<i>Sim</i>
3PCTI	<i>Acho que sim, porque a maioria não sabe fazer isso.</i>	<i>Sim, O que ajudou foi ter estudado muito sobre educação no doutorado e a licenciatura ajudou muito com a didática, já que a formação do bacharelado foi mais na parte técnica da computação.</i>
4PCTI	<i>Acho legal.</i>	<i>Participaria, se tivesse disponível no horário em que vai ser.</i>
5PCTI	<i>Acho que é bom né, tenta melhorar, tentar chamar mais a atenção dos alunos, porque esse método tradicional as vezes é um pouco cansativo até pra gente, imagina para os alunos.</i>	<i>Com certeza, dar uma reciclagem também do método da gente ensinar, chamar um pouco mais a atenção dos alunos. Ainda mais do integrado porque eles ficam aqui de manhã, aí almoçam e eu tenho aula logo após o almoço, nossa...eles estão morrendo, até o intervalo eles estão bem assim devagar</i>
6PCTI	<i>Sim, contribuiria, há a preocupação com o aprimoramento do professor, se os professores estão buscando novos cursos, se atualizando.</i>	<i>Opa, claro</i>
7PCTI	<i>Muito, tenho certeza que é muito importante ter, porque eu sei que eu não tive, eu não tenho a formação pedagógica, então eu sei o quanto foi difícil, o quanto eu tive que pesquisar pra eu entender o quanto isso</i>	<i>Sim, claro</i>

	<i>tudo deve ser aplicado na sala de aula</i>	
8PCTI	<i>Seria bom.</i>	<i>Sim, participaria</i>
1PCTA	<i>Formação específica eu acho que não, mas assim alguns cursos de extensão de 6, 8 horas para capacitar ou auxiliar o professor de como aplicar isso, seria interessante.</i>	<i>Sim</i>
2PCTA	<i>Sim, eu acho essencial, muitas vezes nós observamos a práxis, que eu acho que é de grande valia, já é uma formação continuada em si, o pensar e o repensar, o refletir a sua prática pedagógica, porém, vejo a necessidade de constantemente ter um treinamento, uma formação regular sobre como trabalhar em sala de aula esses elementos lúdicos.</i>	<i>Sim, seria a primeira.</i>
3PCTA	<i>Eu acho interessante, você tendo um respaldo, umas propostas, algumas coisas diferenciadas.</i>	<i>Sim, desde que não seja de sábado.</i>
4PCTA	<i>Sim, porque a maioria dos professores formados na área técnica, passam por dificuldades, primeiro porque muitos deles não tem um curso de formação pedagógica, a área técnica ela forma indivíduos pra atuar no mercado de trabalho, então toda a visão que é desenvolvida em uma faculdade técnica é uma visão para que seja atuante no mercado de trabalho e quando esse professor entra em um ambiente educacional, ele chega com uma visão de empresa, e o instituto, uma escola não é como uma empresa, então o trato do professor para com o aluno também não é trabalhado, portanto todos os professores precisam ter esse conhecimento pedagógico, com relação ao lúdico, nem todos os cursos de formação pedagógica trabalha com o lúdico, nisso há uma carência. Todo o conhecimento que os professores têm principalmente da área técnica com a questão da ludicidade, são conhecimentos que buscam, não que tenham tido essa formação em seus cursos de formação pedagógica. O professor que atua na área, que tem sua formação técnica, quando chega em um ambiente como o instituto federal, que tem que encarar como alunos, como público, alunos de 15 anos, isso é um grande choque. Eu acredito que tem que ter esse aperfeiçoamento, deve ter esse desenvolvimento para esse olhar para o</i>	<i>Sim</i>

	<i>aluno adolescente que é diferente do público adulto que tem já conhecimento de mercado, uma vivência maior que os adolescentes, então até mesmo a fala, o vocabulário utilizado com os adolescentes deve ser diferente, o olhar para os adolescentes tem que ser um pouco mais ruidoso, eu vejo que alguns professores não conseguiram isso, ao longo do meu trabalho na área técnica, não conseguiram desenvolver esse outro olhar para o aluno de formação técnica, que é um aluno, um adolescente que está em formação, então uma fala mais dura pode frear esse aluno e não estimular, nem tudo para ele é motivação.</i>	
5PCTA	<i>Sim. A primeira missão seria explicar o conceito, até para definir melhor, eu mesmo tenho confusão.</i>	<i>Sim</i>
6PCTA	<i>Eu vejo isso de duas formas, sim e não. Sim, porque pode abrir caminho para aqueles que não conseguem enxergar meios de trabalhar a ludicidade na sala de aula e não, porque pode condicionar, inibir a criatividade daquele que trabalha isso de forma espontânea dentro da sua disciplina. Dependendo da forma que for colocado, se estabelece um padrão. Por exemplo contar uma história, se a pessoal que for dar a formação não entenda isso seja uma forma lúdica, então se parametrizar, pode inibir a criatividade, entendo eu que tem que ter muito cuidado com a forma que isso é abordado.</i>	<i>Participaria, mas eu iria com essa ressalva, se limitasse e parametrizasse eu continuaria a fazer o que eu ando fazendo</i>

APÊNDICE M - DEMONSTRATIVO DAS QUESTÕES APLICADAS AOS ALUNOS

TURMAS/QUANTIDADE DOS ALUNOS				TOTAL MATRICULADOS			PARTICIPARAM DA PESQUISA			RECUSARAM PARTICIPAR								
1ª ADMINISTRAÇÃO				35			35			0								
1ª INFORMÁTICA				40			40			0								
2ª INFORMÁTICA				39			34			5								
2ª ADMINISTRAÇÃO				39			37			2								
3ª INFORMÁTICA				31			30			1								
3ª ADMINISTRAÇÃO				32			28			4								
TOTAL				216			204			12								
QUESTÃO 1 - SOBRE A AULA																		
TURMAS	A-INTERATIVIDADE			B- REFLEXÃO DIA A DIA			C- DESCONTRAÇÃO			D- COMPART. INF.			E- IMAGINAÇÃO			TOTAL DE QUESTIONÁRIOS APLICADOS		
	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR			
1ADM - TOTAL	94	5	0	43	55	1	81	17	1	91	8	0	68	31	0	99		
1INFO - TOTAL	108	0	2	62	44	4	104	5	1	102	8	0	86	24	0	110		
2ADM - TOTAL	109	2	0	93	15	3	107	4	0	105	5	1	98	10	3	111		
2INFO - TOTAL	61	1	1	46	17	0	58	4	1	62	1	0	55	6	2	63		
3ADM - TOTAL	69	7	0	35	40	1	51	24	1	72	3	1	49	27	0	76		
3INFO - TOTAL	38	15	0	18	35	0	33	20	0	40	13	0	24	28	1	53		
TOTAL	479	30	3	297	206	9	434	74	4	472	38	2	380	126	6	512		
QUESTÃO 2 - CONTEÚDO																		
	A- INTERESSANTE				RESpondeu sobre o conteúdo		TOTAL											
	SIM	NÃO	PARCIAL	NR	SIM	NÃO												
1ADM - TOTAL	268	7	25	6	285	21	306											
1INFO - TOTAL	236	12	38	1	243	104	347											
2ADM - TOTAL	242	6	35	2	266	19	285											
2INFO - TOTAL	108	0	10	2	108	12	120											
3ADM - TOTAL	120	5	23	3	121	30	151											
3INFO - TOTAL	70	15	21	0	88	18	106											
TOTAL	1104	45	152	14	1111	204	1315											

QUESTÃO 3 - SE SENTIU A VONTADE PARA PARTICIPAR/DAR SUA OPINIÃO																								
	SIM	NÃO	PARCIAL	NR	TOTAL DE ALUNOS																			
1ADM - TOTAL	262	12	26	6	306																			
1INFO - TOTAL	237	49	54	7	347																			
2ADM - TOTAL	217	23	43	2	285																			
2INFO - TOTAL	73	14	29	4	120																			
3ADM - TOTAL	98	29	20	4	151																			
3INFO - TOTAL	61	17	28	0	106																			
TOTAL	948	144	200	23	1315																			
QUESTÃO 4 - PERCEBEU ALGUMA ATIVIDADE LÚDICA																								
	DESCREVEU A ATIVIDADE				TOTAL																			
	SIM	NÃO	NR		SIM	NÃO																		
1ADM - TOTAL	52	46	1		31	68	99																	
1INFO - TOTAL	67	35	8		21	89	110																	
2ADM - TOTAL	80	28	3		74	37	111																	
2INFO - TOTAL	40	22	1		37	26	63																	
3ADM - TOTAL	38	33	5		32	44	76																	
3INFO - TOTAL	22	31	0		19	34	53																	
TOTAL	299	195	18		214	298	512																	
QUESTÃO 5 - ATIVIDADE PROPOSTA PELO PROPOSTA																								
	A-GOSTOU			JUSTIFICOU		B- FACILITOU A APRENDIZAGEM			C-PREF. APENAS AULA TEÓRICA			TOTAL												
	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR													
1ADM - TOTAL	296	9	1	231	75	291	10	5	15	290	1	306												
1INFO - TOTAL	329	14	4	260	87	314	25	8	21	322	4	347												
2ADM - TOTAL	269	14	2	237	48	259	21	5	6	275	4	285												
2INFO - TOTAL	117	1	2	106	14	117	2	1	8	111	1	120												
3ADM - TOTAL	144	6	1	115	36	139	9	3	33	116	2	151												
3INFO - TOTAL	87	19	0	85	21	81	24	1	4	102	0	106												
TOTAL	1242	63	10	1111	281	1201	91	23	87	1216	12	1315												

QUESTÃO 6 - HOUVE ALGO DE QUE VOCÊ NÃO GOSTOU?							
					JUSTIFICOU		
		SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	TOTAL
	1 ADM - TOTAL	11	87	1	9	90	99
	1 INFO - TOTAL	12	98	0	9	101	110
	2 ADM - TOTAL	14	96	1	13	98	111
	2 INFO - TOTAL	1	62	0	1	62	63
	3 ADM - TOTAL	8	67	1	8	68	76
	3 INFO - TOTAL	22	31	0	24	29	53
TOTAL		68	441	3	64	448	512
QUESTÃO 7 - TEM AGLUMA SUGESTÃO?							
					JUSTIFICOU		
		SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	TOTAL
	1 ADM - TOTAL	42	263	1	51	255	306
	1 INFO - TOTAL	46	301	0	44	303	347
	2 ADM - TOTAL	45	240	0	48	237	285
	2 INFO - TOTAL	17	103	0	18	102	120
	3 ADM - TOTAL	25	126	0	24	127	151
	3 INFO - TOTAL	43	62	1	37	69	106
TOTAL		218	1095	2	222	1093	1315

APÊNDICE N - DEMONSTRATIVO DAS QUESTÕES APLICADA AOS ALUNOS DURANTE OS EVENTOS

TURMAS/QUANTIDADE DOS ALUNOS					TOTAL DE QUESTIONÁRIOS APLICADOS							
1ºs, 2ºs, e 3ºs ANOS DO ENSINO MÉDIO					545							
QUESTÃO 1 - SOBRE A AULA												
	A-INTERATIVIDADE				B-REFLEXÃO DIA A DIA			C-DESCONTRAÇÃO				
	SIM	NÃO	NR		SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR		
QUESTÃO 2 - CONTEÚDO												
	A-INTERESSANTE				RESpondeu sobre o conteúdo				TOTAL DE ALUNOS			
	SIM	NÃO	PARCIAL	NR	SIM	NÃO						
	VISITA A ALDEIA DE ICATÚ	23	0	2	0	22	3			25		
	CAFÉ FILOSÓFICO	35	0	1	0	35	1			36		
	ATIVIDADE CULTURAL											
	ENTRETODOS	32	0	1	0	30	3			33		
	BOOK TRAILER	67	0	4	0	57	14			71		
	JOGOS DOS IF's	32	0	0	14	25	21			46		
	IFESTIVAL	126	2	1	0	112	17			129		
SNCT	185	2	7	11	187	18			205			
TOTAL	500	4	16	25	468	77	0	0	545			
QUESTÃO 3 - SE SENTIU A VONTADE PARA PARTICIPAR/DAR SUA OPINIÃO												
	SIM	NÃO	PARCIAL	NR	TOTAL DE ALUNOS							
	VISITA A ALDEIA DE ICATÚ	19	3	2	1	25						
	CAFÉ FILOSÓFICO	30	1	5	0	36						
	ATIVIDADE CULTURAL											
	ENTRETODOS	24	3	6	0	33						
	BOOK TRAILER	61	4	6	0	71						
	JOGOS DOS IF's	25	1	3	17	46						
	IFESTIVAL	107	7	13	2	129						
SNCT	167	4	22	12	205							
TOTAL	433	23	57	32	545							

QUESTÃO 4 - PERCEBEU ALGUMA ATIVIDADE LÚDICA																
	SIM			NÃO	NR	DESCREVEU A ATIVIDADE			TOTAL DE ALUNOS							
						SIM	NÃO	NR								
QUESTÃO 5 - ATIVIDADE PROPOSTA PELO PROPOSTA																
	A-GOSTOU				JUSTIFICOU		B-FACILITOU A APRENDIZAGEM			C-PREF. APENAS AULA TEÓRICA			TOTAL DE ALUNOS			
	SIM	NÃO	NR		SIM	NÃO	SIM	NÃO	NR	SIM	NÃO	NR				
	VISITA A ALDEIA DE ICATÚ	25	0	0	25	0	25	0	0	0	23	2	25			
	CAFÉ FILOSÓFICO	36	0	0	36	4	36	0	0	36	0	0	36			
	ATIVIDADE CULTURAL															
	ENTRETODOS	33	0	0	21	12	33	0	0	1	32	0	33			
	BOOK TRAILER	69	1	1	69	12	68	3	0	4	67	0	71			
	JOGOS DOS IF's	46	0	0	44	2	27	1	18	0	28	18	46			
	IFESTIVAL	126	3	0	119	10	119	5	5	0	127	2	129			
SNCT	193	1	5	193	12	197	6	2	5	197	3	205				
TOTAL	534	5	6	0	507	52	505	15	25	46	474	25	545			
QUESTÃO 6 - HOUVE ALGO DE QUE VOCÊ NÃO GOSTOU?																
	SIM			NÃO	NR	JUSTIFICOU			TOTAL DE ALUNOS							
						SIM	NÃO	NR								
QUESTÃO 7 - TEM AGLUMA SUGESTÃO?																
	SIM				NÃO	NR	JUSTIFICOU			TOTAL DE ALUNOS						
						SIM	NÃO	NR								
	VISITA A ALDEIA DE ICATÚ	2	23	0	2	23			25							
	CAFÉ FILOSÓFICO	2	34	0	2	34			36							
	ATIVIDADE CULTURAL															
	ENTRETODOS	2	31	0	2	31			33							
	BOOK TRAILER	6	65	0	4	67			71							
	JOGOS DOS IF's	12	16	18	11	35			46							
	IFESTIVAL	15	114	0	13	116			129							
SNCT	24	175	6	26	179			205								
TOTAL	63	458	24	0	0	60	485	0	545							

ANEXO A - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA – UNESP

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATIVIDADES LÚDICAS NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Pesquisador: Silvania Gallo Andreazi

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 13857019.1.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.458.482

Apresentação do Projeto:

O projeto se apresenta bem descrito, com adequada fundamentação teórico-metodológica e segue corretamente as exigências da ética em pesquisas envolvendo seres humanos presentes na resolução 466/12 do CNS.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme consta no projeto, seu objetivo é "Identificar como as atividades lúdicas, utilizadas na prática pedagógica no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Descritos adequadamente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Adequada para execução e relevante social e cientificamente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados.

Recomendações:

Nenhuma.

Endereço: Av. Luiz Edmundo Camargo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO**



Continuação do Parecer: 3.458.482

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1349353.pdf	25/06/2019 18:11:19		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos_corrigidos.pdf	25/06/2019 18:10:21	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Outros	Projeto_completo_corrigido.docx	25/06/2019 17:58:08	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos.pdf	25/06/2019 17:55:03	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Outros	carta_resposta.pdf	25/06/2019 17:22:38	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhado.pdf	06/05/2019 12:22:24	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	06/05/2019 12:18:36	Silvania Gallo Andreazi	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
 Bairro: CENTRO CEP: 17.033-360
 UF: SP Município: BAURU
 Telefone: (14)3103-9400 Fax: (14)3103-9400 E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 3.458.482

BAURU, 17 de Julho de 2019

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

ANEXO B - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA – IFSP

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO - IFSP									
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP										
Elaborado pela Instituição Coparticipante										
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA										
Título da Pesquisa: ATIVIDADES LÚDICAS NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM										
Pesquisador: Silvania Gallo Andreazi										
Área Temática:										
Versão: 2										
CAAE: 13857019.1.3001.5473										
Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SAO										
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio										
DADOS DO PARECER										
Número do Parecer: 3.587.417										
Apresentação do Projeto:										
ATIVIDADES LÚDICAS NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM										
Objetivo da Pesquisa:										
"Identificar como as atividades lúdicas, utilizadas na prática pedagógica no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem". Como objetivos secundários são listados: "(a) descrever o conceito do lúdico e a relação estabelecida entre as atividades lúdicas e o processo de ensino aprendizagem; (b) retratar em que condições as ações lúdicas acontecem no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio e se constam nos documentos oficiais do curso (PPC); (c) produzir um material com orientações curriculares para o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio direcionado à instituição de ensino que ocorrerá a pesquisa, porém, de fácil acesso no site da instituição para os interessados".										
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 40%;"> Endereço: Rua Pedro Vicente, 625 </td> <td style="width: 20%;"> CEP: 01.109-010 </td> </tr> <tr> <td> Bairro: Canindé </td> <td></td> </tr> <tr> <td> UF: SP </td> <td> Município: SAO PAULO </td> </tr> <tr> <td> Telefone: (11)3775-4665 </td> <td> E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br </td> </tr> </table>			Endereço: Rua Pedro Vicente, 625	CEP: 01.109-010	Bairro: Canindé		UF: SP	Município: SAO PAULO	Telefone: (11)3775-4665	E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br
Endereço: Rua Pedro Vicente, 625	CEP: 01.109-010									
Bairro: Canindé										
UF: SP	Município: SAO PAULO									
Telefone: (11)3775-4665	E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br									



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO
- IFSP**



Continuação do Parecer: 3.587.417

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

mencionados na proposta

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

pesquisa relevante e apta a realização

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos de acordo conforme solicitado pelo CEP

Recomendações:

não se aplicam

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

não apresenta pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1399398.pdf	09/09/2019 22:30:11		Aceito
Outros	Cronograma_corrigido.pdf	09/09/2019 22:28:21	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos_com_correcoes.pdf	09/09/2019 22:27:09	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Outros	carta_autorizacao_direcao.pdf	09/09/2019 15:39:55	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Outros	carta_de_apresentacao_e_termo_de_autorizacao_diretor.pdf	30/07/2019 07:21:02	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos_corrigidos.pdf	25/06/2019 18:10:21	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Outros	Projeto_completo_corrigido.docx	25/06/2019 17:58:08	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos.pdf	25/06/2019 17:55:03	Silvania Gallo Andreazi	Aceito
Outros	carta_resposta.pdf	25/06/2019	Silvania Gallo	Aceito

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625

Bairro: Canindé

CEP: 01.109-010

UF: SP

Município: SÃO PAULO

Telefone: (11)3775-4665

E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO
- IFSP**



Continuação do Parecer: 3.587.417

Outros	carta_resposta.pdf	17:22:38	Andreazi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto detalhado.pdf	06/05/2019 12:22:24	Silvania Gallo Andreazi	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO PAULO, 19 de Setembro de 2019

Assinado por:

**Camila Colpy Gonzalez Fernandez
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Pedro Vicente, 625

Bairro: Canindé

CEP: 01.109-010

UF: SP

Município: SAO PAULO

Telefone: (11)3775-4665

E-mail: cep_ifsp@ifsp.edu.br