



**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA
CAMPUS SANTANA**

**AS EVIDÊNCIAS DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE MACAPÁ/AP**

**ALEX DOS SANTOS VIDEIRA
GLEICIANE FERREIRA VELOSO**

**SANTANA - AMAPÁ
2019**



**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA
CAMPUS SANTANA**

ALEX DOS SANTOS VIDEIRA

GLEICIANE FERREIRA VELOSO

**AS EVIDÊNCIAS DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE MACAPÁ/AP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia do *Campus* Santana da Universidade Federal do Amapá, como requisito para a graduação como Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Ma. Myriam Regina Zapatterra Mendes

Coorientador: Prof. Dr. Carlos Manuel Dutok Sánchez

**SANTANA - AMAPÁ
2019**

FOLHA DESTINADA À FICHA CATALOGRÁFICA A SER ELABORADA PELA BIBLIOTECA PARA VERSÃO FINAL DA MONOGRAFIA (**ATENÇÃO: ESTA FICHA CATALOGRÁFICA DEVERÁ SER IMPRESSA NO VERSO DA FOLHA ANTERIOR**).



**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA *CAMPUS SANTANA***

AUTORES: ALEX DOS SANTOS VIDEIRA

GLEICIANE FERREIRA VELOSO

**AS EVIDÊNCIAS DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DE MACAPÁ/AP**

ORIENTADORA: Prof. Ma. Myriam Regina Zapatterra Mendes

COORIENTADOR: Prof. Dr. Carlos Manuel Dutok Sánchez

Aprovados em: _____/_____/_____

EXAMINADORES:

Prof. Esp. Carlos Adriano Dias da Costa (Membro avaliador - UNIFAP)
Docente do Curso de Pedagogia do Campus Santana da Universidade Federal do Amapá

Prof. Esp. Kassio Leal Vilhena (Membro avaliador – UNIFAP)
Docente do Curso de Pedagogia do Campus Santana da Universidade Federal do Amapá

*À Deus, que entregou seu único filho para morrer por mim, mas ao 3º dia ressuscitou.
Aleluias, hosanas nas alturas, Ele vive, meu único e suficiente Salvador.*

AGRADECIMENTOS

Gleiciane Ferreira Veloso

À Deus, por ter me outorgado sua graça ao longo desta caminhada. Ele sempre será o detentor de todo meu sucesso.

Ao meu pai Adão Veloso que me dedicou o melhor tempo de sua vida, e mesmo na velhice, passando pelo vale da aflição, continua com todo esmero fortalecendo-me nesta jornada.

À minha mãe Socorro Veloso símbolo de força e resistência, que com o ecoar da sua voz e as marcas em seus joelhos, intercede a Deus por mim incansavelmente, para ser vitoriosa nessa caminhada.

À minha irmã Anegleice Veloso, que carrega consigo parte do meu coração, e onde a barreira da distância não impede sua grande demonstração de cuidado, dedicação e zelo em todo tempo.

Ao meu amado esposo Givanildo que sempre foi meu grande incentivador para concluir esta trajetória.

Aos meus filhos, Adão, Ane Caroline e Davi, feitos à imagem e semelhança de Deus e que representam vida, refrigério, força, coragem, ânimo, felicidade e amor incondicional. Presentes inestimáveis de Deus na minha vida.

À minha orientadora Professora Ma. Myriam Regina Zapatterra Mendes e ao meu coorientador Professor Dr. Carlos Manuel Dutok Sánchez pela dedicação incansável em todas as horas, que sempre com paciência e amabilidade ajudaram-me a conduzir esta pesquisa até o final.

À todos os professores que passaram por mim ao longo desses oito semestres, os quais me direcionaram rumo ao conhecimento: a vocês, meus eternos agradecimentos!

Aos meus amigos, Marcilene, Mário, Brenda, Iranilson, Daiane, Andréia, José Luiz, pelo companheirismo em todo tempo nesta estrada, e em especial ao meu colega de trabalho de conclusão de curso, Alex Videira que mesmo diante das lutas, das divergências de pensamentos, não se deixou abater, e, fortalecidos chegamos ao final.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire.

AGRADECIMENTOS

Alex dos Santos Videira

A Deus que me deu energia e condições para concluir esse trabalho.

Aos meus pais que me incentivaram todos os anos em que estive na Universidade.

À minha esposa que de forma incansável sempre me motivou a seguir em frente mediante às dificuldades.

À minha orientadora professora Ma. Myriam Regina Zapatterra Mendes pela enorme paciência nas orientações, possibilitando sempre a construção de nosso trabalho de maneira dinâmica e alegre.

Ao meu coorientador professor Dr. Carlos Manuel Dutok Sánchez pela constante disponibilidade em nos esclarecer e tirar dúvidas apontando o caminho certo a seguir.

Às minhas amigas Marcilene Pinheiro Sardo, Brenda Santos e Gleiciane Ferreira.

Enfim agradeço a todas as pessoas que fizeram parte dessa etapa decisiva em minha vida.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo evidenciar a utilização das metodologias de ensino que contemplem aspectos da ludicidade nas diversas etapas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como apresentar um panorama sobre a utilização do lúdico “*Ludus*” no processo de ensino e aprendizagem em uma Escola Estadual em Macapá-AP. Esse estudo foi qualitativo, tendo como instrumento a análise de conteúdo dos planos de ensino elaborados pelos professores da EJA, contendo as metodologias programadas para suas aulas com o público jovem e adulto. O instrumento empregado para obtenção dos resultados baseou-se na técnica de Laurence Bardin, o qual compreendeu três fases, a pré análise, a exploração do material e por fim o tratamento dos resultados com inferência e interpretação. Pode-se constatar que os Planos de Ensino dos professores de Língua Portuguesa e Espanhol foram os que mais evidenciaram o uso da ludicidade em sua prática de ensino. O resultado sugere a importância de socializar o emprego da ludicidade como um dos métodos estimulantes para o público da EJA com um olhar diferenciado para sua utilização.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos; Ludicidade; Mediação Pedagógica

ABSTRACT

The present research had as objective to describe the teaching methods that contemplate aspects of playfulness in the various stages of Youth and Adult Education, as well as to present a panorama about the use of "*Ludus*" in the process of teaching and learning in a State School in Macapá-AP. This study was qualitative having as an instrument the content analysis of the teaching plans elaborated by the EJA teachers, containing the methodologies programmed for their classes with the young and adult public. The method used to obtain the results was based on the technique of Laurence Bardin, which comprised three phases, the pre-analysis, the exploration of the material and finally the treatment of the results with inference and interpretation. It can be verified that the Teaching Plans of the Portuguese Language teachers were the ones that most evidenced the use of playfulness in their teaching practice. The result suggests the importance of socializing the use of playfulness as one of the stimulating methods for the public of the EJA with a different look for its use.

Keywords: Youth and adult education. Playfulness. Pedagogical mediation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** - Quantidade de recortes metodológicos obtidos por disciplinas. Fonte: Dados primários desta pesquisa calculado pelos autores.....25
- Figura 2** - Evidencia do uso da ludicidade no planejamento das disciplinas na EJA. Fonte: Dados primários calculados pelos autores.....26

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Identificação das Categorias Iniciais e dos Conceitos Norteadores a partir das unidades de registro segundo o método de Análise de Conteúdo de Bardin.....27

Tabela 2 - Síntese da progressão das categorias e as categorias finais construídas.28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 OBJETIVOS.....	15
2.1 Objetivo geral	15
2.2 Objetivos específicos	15
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	16
3.1 A Importância da Ludicidade na aprendizagem do aluno da educação de jovens e adultos.....	16
3.2 O histórico do processo lúdico.....	18
3.3 Breve histórico da EJA no Brasil.....	19
4 METODOLOGIA.....	22
4.1 Caracterização do estudo	22
4.2 Local e contexto.....	23
4.3 Critérios de Inclusão e Exclusão.....	23
4.4 Benefícios e Local da pesquisa.....	23
4.5 Técnica de coleta de dados	24
5 RESULTADOS	25
6 DISCUSSÃO	29
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICES	35

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa a modalidade de educação que mais evidencia contradições entre o discurso e a prática, permeada por avanços e retrocessos em seu caminho de luta por ensino de qualidade, a EJA continua buscando superar “as marcas de uma educação assistencialista, como sistematizar princípios que garantam a qualidade em dois aspectos indissociáveis conforme concepção freireana de educação: a política e a pedagógica” (BORGES, 2009, p. 125 *apud* AMARO; MELO, 2015). Tal marca está fortemente impregnada à história da EJA, desde o Brasil colônia, remetendo-o à miséria social e a subserviência da aprendizagem mínima da leitura, escrita e operações matemáticas para servir interesses dominantes, redundando em números alarmantes de analfabetos, semianalfabetos ou analfabetos funcionais.

Para Freire (1976, p.18), o analfabetismo é “Uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, mas político, como a alfabetização por meio da qual se pretende superá-lo”.

No contexto histórico da EJA, antes da década de 1960, a criticidade do aluno, não era considerada e não se ofertava ao educando novas possibilidades que pudessem levá-lo a descobertas que seriam relevantes para toda sua vida e, na época o único fator importante era saber ler e escrever para um bom desempenho no mercado de trabalho.

Historicamente, os processos educacionais de jovens e adultos não levavam em consideração aspectos relevantes para uma educação crítica com significado (como a cidadania, a cultura, a corporeidade, as artes, a política), limitando-se a função mecânica e utilitária do domínio da leitura e da escrita [...] (CORRÊA, 2009, p. 9).

Em um de seus livros sobre as obras de Freire, Beisiegel (2010), explicita que no decorrer de alfabetização de adultos há de se fortalecer a importância do diálogo como uma ferramenta indiscutível na base de formação do educando; este elemento presente no processo de alfabetização de adultos fará com que os alunos se instrumentalizem da democracia.

Teríamos então de nos servir de toda força democratizadora do diálogo, com que evitássemos e superássemos o perigo do alongamento e da assistência prestada ao operário pela instituição, em assistencialismo. Assistencialismo que deforma o homem. Que “domestica” o homem (FREIRE, 1959, p.14)

O assistencialismo que visa em sua prática alienar o homem, onde ele é forçado a ser uma alma passiva com ausência de consciência, privando-o de forma sorrateira a vivência da democracia, não se torna interessante para a classe política/dominante, pois o fato de qualificar homens e mulheres capazes de desenvolver um olhar ou uma opinião de forma crítica, promoveria uma verdadeira democracia (FREIRE, 1959).

Sendo assim, na alfabetização, segundo Freire (2011), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, a qual emerge de dentro do mundo do alfabetizando, com a leitura de sua realidade para a escrita de sua vida, construída ao longo dos anos.

Segundo Venturi (2012), o material metodológico para a EJA deve ser baseado na especificidade de cada ser humano, levando em consideração o seu tempo, suas experiências, a forma de vida em que leva, a educação de jovens e adultos deve ter seu desenvolvimento alinhado ao processo de constituição plena: “o currículo deve ser pautado em uma pedagogia crítica que considere a educação como um dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos”. (FREIRE, 2001, p.15).

Beisiegel (2010) acerca de Paulo Freire afirma:

Paulo Freire realizou as primeiras experiências com seu método de alfabetização de adultos. No método de alfabetização, em todas as atividades no dia-a-dia da prática educativa, o educador procurava realizar tudo aquilo que defendera para uma educação condizente com as exigências da atualidade brasileira: uma educação comprometida com o desenvolvimento, a formação da consciência crítica e a construção de personalidades democráticas (p. 39)

Diante de muitos desafios no decorrer da história da EJA no Brasil, Corrêa (2009), discorre sobre a importância do surgimento do conceito de educação popular, onde a partir da década de 1960, os movimentos populares se esmeravam na luta por seus direitos e entre as discussões surgem o anseio pela educação de jovens e adultos, pois não havia por parte do Estado uma preocupação no crescente número de pessoas analfabetas. A educação popular surge com o intuito de incentivar as classes populares a superar as injustiças sociais, sendo ampla a extensão de ações que objetivavam abrir os olhos das classes populares para o reconhecimento dos conflitos, para a construção de uma força conjunta em prol de modificar as condições sociais efetivando a educação popular como referencial teórico-pedagógico da educação de jovens e adultos (EJA).

Para os autores Amaro e Melo (2015) é necessário desconstruir a ideia que a pessoa que não sabe ler ou escrever não o faz porque deseja, carregando estereótipos embasados de preconceitos, como por exemplo, denominar o analfabetismo como erva daninha, enfermidade, chaga, pouca inteligência ou preguiça. Para Beiseigel (2010) essa é uma consciência ingênua que necessita ser superada.

Paulo Freire (1996) em seu famoso livro *Pedagogia da Autonomia* discursa de forma a enfatizar acerca do educador democrático, onde o mesmo terá que ser o principal motivador da capacidade de criticidade do educando, provendo uma prática a fortalecer o educando a não ficar à mercê de uma educação rasa e alienada. Mas incentivando sua curiosidade e busca pelo saber necessário. Quando o educador promove a verdadeira aprendizagem, os alunos de forma eficaz saberão reconstruir e desenvolver todo o saber adquirido ao longo de sua permanência na sala de aula.

É evidente a relevância do professor na sua atuação dentro da escola, baseado na importante prática educadora executada pelo profissional da educação, entende-se que ensinar não é encher quadros e quadros de conteúdos frios e sim prepara-los para que tenham capacidade de reflexão. Paulo Freire (1996), conta-nos que o educando não pode transformar-se em um memorizador ou simples repetidor de frases para que não seja dominado por ela, e não perceba a realidade em sua volta.

Nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente o saber ensinado, em que o objeto ensinado é aprendido na sua razão se ser, e portanto, aprendido pelos educandos. (FREIRE, 1996, p.13)

“Ensinar exige ter consciência do risco” Freire (1996), ao relatar o risco do pensar certo, reforça que o novo muitas vezes pode causar medo, intolerância ou até mesmo repúdio, mas é necessário que o educador esteja preparado a resistir qualquer forma de discriminação ou rejeição.

Ser um educador não exige apenas boa oratória, mas sim, atitudes humanas capazes de transformar um educando em uma pessoa melhor, onde o afeto e a humanização podem tornar-se significantes para a construção do ser inacabado que somos Freire (2018).

Uma das experiências marcantes na vida de Paulo Freire (1996), relatada por ele, revela um fato ocorrido em sua adolescência (período de incertezas e dúvidas acerca de sua

capacidade) onde ao apresentar um trabalho individualmente ao professor para receber o veredito final, recebeu apenas um gesto de aprovação com um balanço de cabeça. Freire relata que esse pequeno gesto foi suficiente, e não precisaria de qualquer palavra pela nota 10 que tirou em seu trabalho.

Freire (1996, p.19) em seu livro *Pedagogia da Autonomia* afirma: “Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante vale como força formadora ou como contribuição à do educando por si mesmo”.

No contexto acima, evidencia-se a precisão de repensar a prática educativa docente, ao criar um ambiente para a EJA em que seja prioritária a ludicidade, onde o conceito de ludicidade pautado em Paulo Freire se refira às experiências do educando. Para Luckesi (2002), a ludicidade é uma experiência interna do sujeito, o qual pode vivenciá-la integralmente, e, então o lúdico constitui a mediação pedagógica.

“Ludicidade não diz respeito apenas à jogos e brincadeiras e que, por isso, deve estar restrita à educação infantil, mas está ligada à vida, à cultura, às vivências do educando”. onde jovens e adultos poderão desfrutar de um “ambiente repleto de sentidos da realidade, prazeroso, descontraído e de satisfação pessoal (AMARO; MELO, 2015, p. 127).

Segundo constata Corrêa (2009) o objetivo da educação de jovens e adultos não é somente alfabetizar, mas sim envolvê-los em diversos conhecimentos como teatro, tecnologia, comunicação, televisão, jornal e muitos outros seguimentos que estão nitidamente ligados.

Desse modo, a reflexão com os alunos da EJA, por meio das dinâmicas de palavras, envolvendo-os ludicamente através de jogos e atividades, para que nessa amplificação dinâmica haja resultados significativos no letramento dos alunos. Corrêa (2009) ressalta cuidados ao introduzir o lúdico na alfabetização de adultos, para não incorrer no risco de infantilizar a aprendizagem, o que desmotivaria os educandos.

Oriundos de uma infância marcada pelo abandono escolar, pela necessidade de trabalhar para sustento próprio ou familiar, bem como outros fatores desfavoráveis ao seu acesso e permanência na escola o público da EJA “tiveram sua infância roubada, longe das brincadeiras, da escola, do lápis da caneta, do pincel, dos instrumentos musicais, do teatro” (MOLL, 2011, pg.101).

Para que este público usufrua das metodologias deles usurpadas, faz-se necessário, no tocante aos docentes da EJA, que sua formação seja valorizada e focada em atender as especificidades desses estudantes jovens, adultos e idosos. Os profissionais dessa modalidade (EJA) em sua maioria, não tem habilitação específica para tal, trazendo em sua prática as marcas de um conhecimento empobrecido e, “embora a despeito da sua criatividade e compromisso, têm sua docência constituída na improvisação e no aligeiramento” (CAPUCHO, 2012, p.65). Logo pode-se implicar de forma direta nos alunos,

No entanto para constatar a questão da ludicidade para a educação de jovens e adultos, faz-se necessário envolver os educadores e os educandos em uma prática de ensino que possibilite liberdade e um bom aproveitamento para ambos.

Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão; e, as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência. Se estivermos num salão de dança e estivermos verdadeiramente dançando, não haverá lugar para outra coisa a não ser para o prazer e a alegria do movimento ritmado, harmônico e gracioso do corpo. Contudo, se estivermos num salão de dança, fazendo de conta que estamos dançando, mas de fato, estamos observando, com o olhar crítico e julgativo, como os outros dançam, com certeza, não estaremos vivenciando ludicamente esse momento (LUCKESI, 2002, p. 21).

O trabalho quando apoiado na *Ludus*¹ poderá possibilitar o desenvolvimento e a permanência do educando na sala de aula, e conseqüentemente fazê-lo mais fundamentado os desafios do cotidiano. A ludicidade poderá refletir na satisfação docente uma aula prazerosa e dinâmica poderá interferir na vida profissional docente, posto que torna-se marcante o prazer e alegria durante as experiências em sala de aula. (GALDINO, 2012).

Assim, buscou-se nesse estudo a realização de pesquisa qualitativa em uma Escola Estadual no Município de Macapá, a qual oferta a modalidade de Educação de Jovens e Adultos referente a todas as Etapas da EJA, nos três turnos de funcionamento, e retratar o uso da ludicidade por meio da análise dos Planos de Ensino, de maneira a sintetizar as diversas evidências concernentes a utilização do lúdico nas metodologias para o público da EJA.

¹ A palavra ludicidade tem sua origem na palavra latina "*ludus*", que quer dizer "jogo".

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Evidenciar a utilização das metodologias lúdicas presentes nos Planos de Ensino dos professores da EJA, em todas as etapas, em uma Escola Estadual no Município de Macapá/AP, compreendidos entre os anos de 2012 a 2019.

2.2 Objetivos específicos

1. Verificar o uso da ludicidade a partir de Planos de Ensino dos professores da EJA, em todas as etapas, em uma Escola Estadual no Município de Macapá/AP.
2. Analisar de que maneira a ludicidade está inserida na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir da leitura e evidenciação das metodologias utilizadas pelos docentes.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1 A Importância da Ludicidade na aprendizagem do aluno da educação de jovens e adultos

A ludicidade inserida na metodologia pedagógica da EJA pode garantir momentos de satisfação, felicidade e promover um cotidiano escolar diferenciado, como também possibilitar ao aluno ampliar seus conhecimentos. Entende-se que um ambiente agradável favorece o interesse e fortalece os laços de compromisso com a escola. Os participantes dessa modalidade de ensino são jovens, adultos, homens e mulheres, trabalhadores e na sua grande maioria labutam desde a sua infância para o sustento de suas famílias. Muitos são oriundos de interiores e possuem, cada um, suas histórias de vida: duras, difíceis, carregadas de cicatrizes dolorosas; exclusão dos processos formais de educação e que ao adentrarem em uma sala de aula chegam com ansiedades diversas, queixas, questionamentos, problemas do dia a dia e, assim, a escola não deverá ser mais um fardo que o indivíduo se torna obrigado a levar. Esta precisa ser um ambiente escolar leve, tranquilo, agradável e prazeroso (AMARO; MELO, 2015).

Assim, a ludicidade poderá colaborar para que o educando externalize e incorpore conhecimentos de forma ativa, o que, segundo Freire (1996, p.22), proporcionará que o mesmo não se sinta “como um espaço vazio a ser preenchido, mas como ser aberto, consciente e motivado a construir e desenvolver, criar e sempre disposto a mudanças”.

O professor ao introduzir metodologias voltadas para uma prática de ensino alinhada ao lúdico poderá fortalecer o relacionamento entre si e o aluno, permitindo que se sintam seguros e motivados a atingir seus objetivos, ampliando suas perspectivas e solidificando sua permanência na escola, já que é de suma importância que o público da EJA, durante sua vida escolar, vivencie momentos que proporcionem descontração e alegria. Dessa maneira, reformular e reconstruir as metodologias com possibilidades lúdicas favoreceriam em todos os aspectos o ambiente vivenciado por eles (GALDINO, 2012).

É possível criar possibilidades de uma educação capaz de ser desejada e sonhada por todos, valorizando o outro, seu emocional, agindo de forma mais humanizada. Segundo Amaro e Mello (2015), há muitos problemas a serem enfrentados e desafios a serem ultrapassados, porém, se houver uma mediação pedagógica possibilitando um novo olhar que

fomente a interação sócio-afetiva-cognitiva dos alunos, refletirá de forma direta no resultado de sua aprendizagem.

Kishimoto (1998) aponta-nos de forma precisa a dificuldade em se caracterizar a palavra jogo, devido o envolvimento cultural que há entre essa palavra e cada região, país, vilarejo. Cada “*ludus*” tem seu nome como “jogo”, porém cada um tem suas particularidades, suas estratégias, suas flexibilidades, suas regras, e o prazer que envolve cada um deles, o que de fato defini-los se tornam difícil.

Por esse motivo Kishimoto (1998, p.106) afirma:

A dificuldade aumenta quando se percebe que o mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não jogo. Se para um observador externo a ação da criança indígena que se diverte atirando com arco e flecha em pequenos animais, é uma brincadeira, para a comunidade indígena nada mais é que uma forma de preparo para a arte da caça necessária à subsistência da tribo. Assim atirar com arco e flecha, para uns, é jogo, para outros é preparo profissional.

Diante desta descrição, Kishimoto (1998) relata que o jogo perpassa por diversas ramificações ficando ainda mais complexo conceituar, e diversos autores procuraram características comuns nas diversas manifestações de jogos. Na idade média as atividades lúdicas ficavam expostas na vida social das pessoas e por vezes contrapunham-se à religião oficial, como nas festas noturnas, nos bailes, nos carnavais, ou em festividades que os jogos se faziam presentes. “Nos textos daquele período, o jogo aparece como ocupação frívola, divertimento, acaso, perda de fortuna e honra, sagacidade, uma espécie de convenção para usar habilidades que diverte pela a esperança do ganho” (KISHIMOTO, 1998, p.118).

De forma simbólica, Kishimoto (1998), analisa o jogo como educativo: quando a intenção final do jogo é ensinar, como por exemplo, um jogo de quebra cabeça, com intuito de ensinar formas geométricas ou outras lições. Assim também todos os jogos que tiverem um objetivo principal, além de serem prazerosos, um objetivo específico de ensinar algo, então, pode-se afirmar que esse jogo é lúdico e educativo.

Corroborando com Kishimoto, Beisiegel (2010, p.72), afirma que “para atender aos anseios da nova sociedade brasileira em formação, essa escola deve transforma-se numa escola de trabalho, de diálogo, de participação, de comunicação”.

Assim, a temática relacionada ao lúdico, nos impele a uma imersão nas ideologias de Freire (1976), para o qual, o conceito de alfabetização da educação para jovens e adultos

caracteriza-se por fugir da rotina, marcada pelo tradicionalismo da metodologia empobrecida e sem raiz, configurada por memorizar conteúdos e não internalizá-los de fato. A reflexão sobre o conhecimento adquirido aliado à ideia de conhecimento significativo e liberdade estimula o educador favorecendo-o a promover a capacidade de criatividade e inovação, possibilitando-o promover o acesso aos materiais que venham auxiliar e contribuir de forma significativa no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

3.2 O histórico do processo lúdico

A palavra ludicidade tem sua origem da palavra latina “*Ludus*” que quer dizer Jogo. Segundo Tomelin e Basso (2008), esse significado é abrangente e então pode ser proposto aos adultos que também podem jogar, e por isso faz-se uma reflexão sobre a proposta de possibilitar a ludicidade dentro das salas de aula da educação de jovens e adultos (VENTURI, 2017).

Do ponto de vista histórico filosófico, Aristóteles e Platão conceituam que o jogo é uma atividade que tem o fim em si mesmo e também que a visão do brincar é mais voltada para a aprendizagem e para o social, ressaltando que é possível se aprender brincando (GIMENENES; TEIXEIRA, 2013).

Segundo Vial (1981) num resgate lúdico no período da idade Média, o jogo era empregado para a divulgação dos princípios morais, éticos e conteúdo de disciplinas escolares embutidos em uma sociedade, corroborando de certa forma para uma relação familiar em que à criança consistia obediência às regras e tradições que se impunham para a manutenção de uma ordem hierárquica, e que se esta não fosse obedecida ou respeitada a consequência viria em forma de castigos severos.

Com base nas diferentes implicações conceituais sobre ludicidade e suas principais contribuições nos diferentes contextos históricos, pode-se notar que embora as brincadeiras, jogos e brinquedos tenham a sua importância social, moral e cognitiva na educação, o brincar tem de ser satisfatório.

Contudo a brincadeira não se propõe a atingir seu propósito – lúdico e educativo. A ludicidade embora tenha a sua gama de possibilidades, como promover a coordenação motora, a confiança, o empoderamento, não deve ser interpretada como algo obrigatório ou

que venha perder o seu real sentido no que se refere ao prazer em aprender o assunto para o qual está sendo utilizada.

Inúmeras escolas, tanto as que atendem a educação infantil, como as que atendem o público da Educação de Jovens e Adultos, se voltam de forma muito contundente ao ensino tradicional para alfabetizar o educando e, embora a ludicidade, tenha a sua gama de possibilidades, como promover a coordenação motora, a confiança, o empoderamento por vezes se torna obrigatória vindo a perder o seu real sentido que refere ao prazer em aprender o assunto para o qual está sendo utilizada.

Dada a cristalização de vários conceitos sobre a alfabetização na EJA, assim como o de um curso para jovens e adultos, rápido e superficial, instala-se a incongruência entre a importância da ludicidade no processo de alfabetização para o público mais velho. A respeito do assunto, Capucho (2012), afirma que:

Há, portanto, no imaginário da sociedade brasileira, vários conceitos que se cristalizaram a partir das experiências do Mobral e ensino supletivo, como, por exemplo, a ideia de que o(a) estudante jovem e adultos(a) que retorna à escola tem pressa e, por isso precisa de “um curso rápido e fácil” para receber sua certificação, o que justifica a oferta de cursos sem muita exigência no processo de avaliação. (p. 67)

Para Amaro e Mello (2015), é importante repensar na prática educativa e no ambiente alfabetizador, que tenha a ludicidade como prioridade, pois a ludicidade não está ligada só a educação infantil. Assim sendo “a ludicidade, para além da recreação, deve envolver a sensibilidade e a descoberta de um novo sentido para a leitura e escrita, vislumbrando o desenvolvimento pleno da capacidade do sujeito” (GALDINO, 2012, p.18).

3.3 Breve histórico da EJA no Brasil

De acordo com Abreu (2016) percebemos que no Período Colonial já ocorriam as primeiras iniciativas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil, com a presença dos Jesuítas que tinham por missão catequizar os índios e difundir o evangelho.

Durante a época de colonização do Brasil, existiam poucas escolas e desse número reduzido apenas alguns tinham acesso a elas, como integrantes da elite, de classes média e

alta; a classe baixa não tinha acesso à instrução escolar e durante esse período não havia apoio ou iniciativas de governo para fomentar a educação, o ensino era responsabilidade dos jesuítas que a utilizavam para propagar a fé cristã. Os jesuítas permaneceram até o período pombalino onde as escolas passaram a ter sua organização baseada nos interesses do Estado (ABREU, 2016).

Na transição do Brasil Colônia para Império (1822) e República (1889), a história da oferta de educação para jovens e adultos passou por vários projetos e programas, todavia a falta de sistematicidade produziu um cenário de avanços e retrocessos, idas e vindas, e de grandes desafios (CAPUCHO, 2012).

Freire (1996), aponta que no Brasil o discurso em favor de uma educação popular é antigo. Com o decorrer dos anos entendia-se que era melhor promover um ensino profissionalizante para capacitar jovens e adultos para o mercado de trabalho do que promover a eles sabedoria e entendimento para que não se tornassem críticos do governo.

Posteriormente, Freire (1976, p.18) afirma que na concepção crítica, o analfabetismo é: “Uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, mas político, como a alfabetização por meio da qual se pretende superá-lo”.

No período de 1950 a 1960 o analfabeto era visto como incapaz e marginal e impossibilitado de votar, pois não sabia ler e escrever e, em 1967 o governo organiza um movimento de Alfabetização chamado (MOBRAL), que tinha o intuito de responder aos segregados do sistema educacional de outra maneira, compreender aos propósitos políticos do governo (ABREU, 2016). Assim “A metodologia utilizada apresentava poucas semelhanças com a metodologia desenvolvida nos movimentos de educação popular na medida em que todo o conteúdo crítico e problematizador das propostas anteriores foram esvaziados” (ABREU, 2016, p. 7).

As grandes lutas travadas em busca de uma educação de qualidade e para todos gerou que a partir de 1985, os direitos sociais fossem revistos com o processo de redemocratização do país e já com a Constituição Federal de 1988 se reconhece a “Responsabilidade do Estado na oferta pública, gratuita e universal de escolarização básica para os jovens e adultos” (ABREU, 2016, p. 7).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9394/96, contém um capítulo dedicado à educação de jovens e adultos e, afirma ser dever do Estado a efetivação e garantia de ensino

fundamental obrigatório e gratuito e sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1996).

Como defensor da alfabetização como uma política pública de prioridade a alfabetização, defendida por Paulo Freire como libertadora e com o poder de transformar vidas, oferece novos horizontes, e possibilita mudanças significativas e reais, pois tornar-se alfabetizado representa bem mais que decodificação de símbolos, mas a leitura de si mesmo, do outro e do mundo. Muito além de lições escolares, a alfabetização está relacionada à liberdade, criticidade e autonomia para concretizar sonhos, perspectivas e fortalecer o desejo de crescer, desvendar o desconhecido e conquistar dignidade (FREIRE, 1980).

4 METODOLOGIA

Tratou-se de uma pesquisa do tipo exploratório com abordagem qualitativa por meio de análise documental dos Planos de Ensino dos professores de uma escola Estadual de Ensino para EJA. Os documentos denominados Planos de Ensino foram analisados em suas metodologias permitindo a análise do conteúdo, baseado em Laurence Bardin (1995).

4.1 Caracterização do estudo

A obtenção dos dados sobre as metodologias inseridas nos planos de ensino, foram transcritos de forma particularizada com a maior definição dos documentos e com as melhores condições possíveis na transcrição dos recortes metodológicos dos mesmos.

A condução do diagnóstico dos dados foi realizada por análise de conteúdo que atualmente pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes formas de conteúdo (SILVA e FOSSÁ, 2015). Optou-se pelas etapas da técnica proposta Bardin (2011), no qual estas etapas são organizadas em três fases: **Pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.**

A **pré-análise** consistiu na sistematização das ideias iniciais, fase esta que compreendeu a leitura geral do material eleito para à análise. Efetuou-se a organização dos planos de ensino para poder conduzir as operações sucessivas de análise. Esta fase consistiu em leitura flutuante, definição do corpo de análise, formulação das hipóteses e objetivos assim como na elaboração de indicadores.

Concluída esta primeira fase se partiu para a **Exploração do material** que constitui a segunda fase, construção das operações de codificação, recortes dos textos em unidades de registro (palavras, frases e parágrafos), a definição de regras de contagem e a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas. Ou seja, as palavras chave foram identificadas, se fez um resumo de cada parágrafo com o intuito de realizar uma primeira categorização. Essas primeiras categorias foram agrupadas de acordo os termos que se relacionaram dando origem às categorias iniciais, intermediárias e finais as quais possibilitaram as inferências.

E finalmente a terceira fase, que se focou no **Tratamento dos resultados, inferência e interpretação**. Onde foram captados os conteúdos dos planos de ensino e se estabeleceram as categorias respaldadas no referencial teórico.

4.2 Local e contexto

A pesquisa foi realizada em uma Escola Estadual a qual foi escolhida por atender todas as etapas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, localizada no Município de Macapá-Ap.

4.3 Critérios de Inclusão e Exclusão

Os documentos de estudo que foram utilizados para fins de análise foram referentes aos planos de ensino inativos e ativos da educação de jovens e adultos, numa ordem cronológica e 2012 a 2019. Foram recolhidos documentos manuscritos, datilografados ou digitalizados. Foram excluídos os planos de ensino fora dos anos estabelecidos ou ilegíveis.

4.4 Benefícios e Local da pesquisa

O local da pesquisa foi uma Escola Estadual a qual foi escolhida por atender todas as etapas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, localizada no Município de Macapá-Ap. Os benefícios da pesquisa estão em desvelar as evidências da ludicidade propostas nos planos de ensino dos professores da instituição pesquisada e revelar o lúdico representativo de jogos e brincadeiras e a ludicidade enquanto experiência de vida, como mediação pedagógica que concebe a concepção lúdica. Visaram ainda, contribuir com a reflexão crítica sobre a utilização da ludicidade pelos professores da EJA bem como colaborar com a ampliação dos conhecimentos sobre metodologias que favoreçam o processo de inserção da ludicidade em suas práticas de ensino, ao socializá-los com o corpo docente da escola.

Para a instituição e para sociedade, a pesquisa servirá como recurso para sinalizar de que forma está inserida a ludicidade dentro dos planos de ensino aplicado nas salas de aulas

da educação de jovens e adultos em uma escola do município de Macapá, dada a importância e urgência em melhorar a qualidade do ensino especialmente na modalidade EJA.

4.5 Técnica de coleta de dados

Tendo em vista a pesquisa qualitativa foi utilizado como Instrumentos de Coleta de Dados, a junta das informações documentais sobre as metodologias utilizadas pelos docentes referentes à ludicidade no processo de ensino aprendizagem de jovens e adultos e pesquisa em fontes primárias.

5 RESULTADOS

Como resultado da análise realizada aos Recortes Metodológicos denominados como “Unidades de Registro” (**APÊNDICE A**), se determinou que das 15 unidades de registros obtidas, oito (8) pertenciam à disciplina de Língua Portuguesa, duas (2) à disciplina Matemática e Matemática, Arte, Integração, Oficina de Trabalho, Ciências e Espanhol com um recorte metodológico cada **Figura 1**.

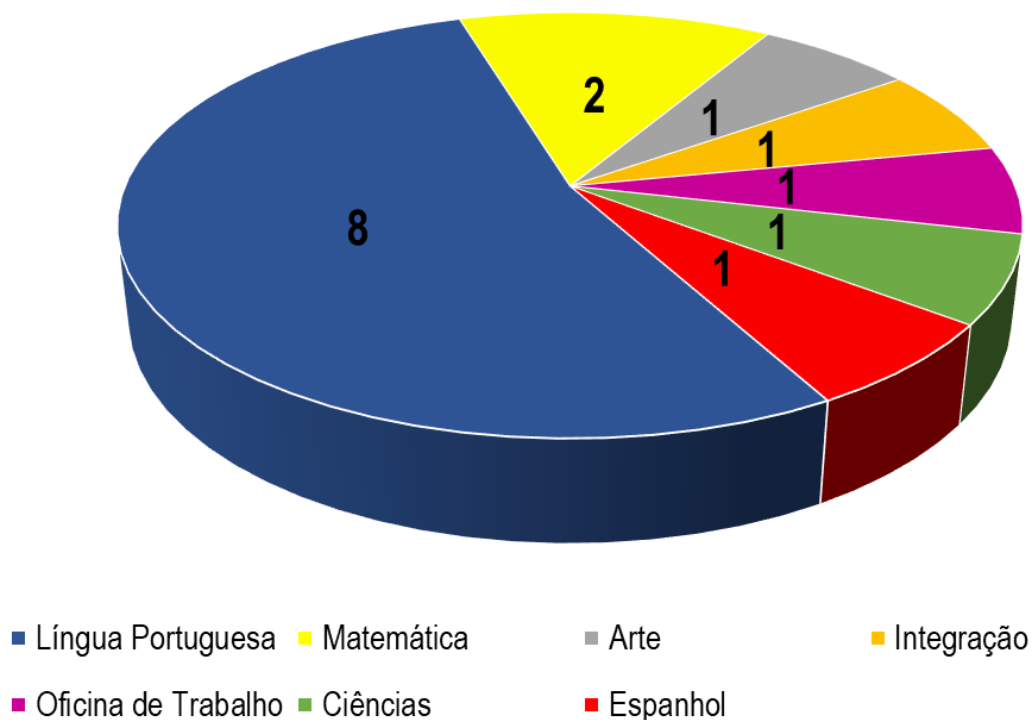


Figura 1 - Quantidade de recortes metodológicos obtidos por disciplinas. Fonte: Dados primários desta pesquisa calculado pelos autores.

A partir da exploração do material conseguiu-se constatar que apenas seis dos 15 Recortes Metodológicos mostraram evidentemente o uso da ludicidade no planejamento das disciplinas. Este fenómeno permite afirmar que a ludicidade não foi considerada como principal ferramenta dentro dos planos estudados, representada apenas no 40% destas Unidades de registro **Figura 2**.

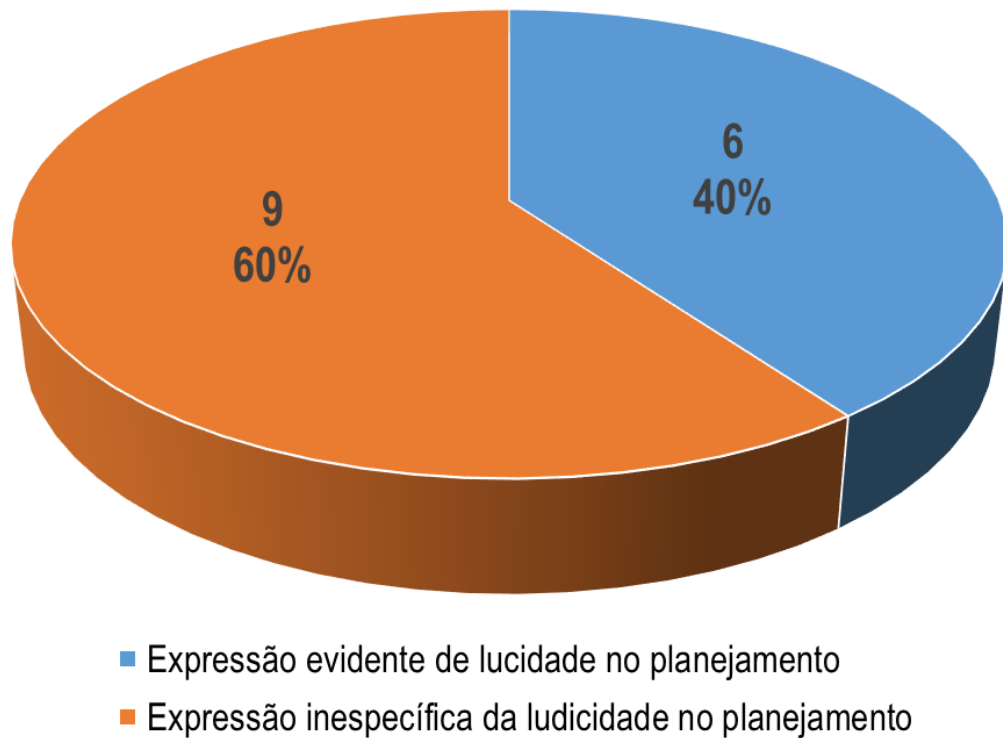


Figura 2 - Evidencia do uso da ludicidade no planejamento das disciplinas na EJA. Fonte: Dados primários calculados pelos autores.

Depois desta análise quantitativa simples, se construíram as categorias iniciais a partir das citações ilustrativas dos Recortes metodológicos, juntamente com o referencial teórico balizador (**Tabela 1**). Observou-se que foram precisamente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Espanhol onde a Metodologia de ensino descrita pelos professores fazia um detalhamento das atividades lúdicas. Sendo assim as Unidades de registro transcritas de outras disciplinas careciam do conteúdo necessário realizar a análise a partir do Método de Bardin ou de qualquer outro método, o que demonstra mais uma vez a pouca utilização da ludicidade.

Tabela 1 - Identificação das Categorias Iniciais e dos Conceitos Norteadores a partir das unidades de registro segundo o método de Análise de Conteúdo de Bardin.

No.	Categoria Inicial	Conceito Norteador	Objetivo identificado	Disciplina
1	Filme	Discutir acerca do trecho do filme, pontos significativos encontrados e construção de bilhetes para compor um mural de bilhetes.	Apresentar o gênero textual carta, reafirmação de sua finalidade, exposição, da estrutura, característica e tipos de carta.	Língua Portuguesa
2	Apresentação em cartaz	Induzir a escrita de várias curiosidades que os alunos gostariam de saber dos colegas, dos professores e outros, coloca-se dentro de uma caixa ou sacola, depois mexe bem e pede para que cada pessoa retire uma pergunta e responder antes de ler a pessoa tem que sua apresentação.	Apresentar do gênero textual bilhete, reafirmação de sua finalidade, exposição, da estrutura, característica e tipos de bilhetes.	Língua Portuguesa
3	Apresentação em cartaz	Entregar para os alunos o esquema para que eles anotem cada fase da receita que irá ser trabalhada na sala.	Apresentar os gêneros textual carta e bilhete, reafirmação de sua finalidade, exposição, da estrutura, característica e tipos de bilhetes.	Língua Portuguesa
4	Alfabeto em papel cartão	Montar nomes que tenham significado para os alunos (seu nome ou dos alfabetos, moveis)	Criar uma afinidade com a Língua espanhola; textos informativos e expositivos, conscientização de textos na leitura.	Espanhol
5	Conversa informal	Induzir a exposição oral dos os bilhetes, onde estes serão entregues aos seus destinatários e os mesmos irão ler/apresentar/expor.	Apresentar do gênero textual bilhete, reafirmação de sua finalidade, exposição, da estrutura, característica e tipos de bilhetes.	Língua Portuguesa
6	Dança	Reconhecer o folclore regional como resgate da cultura popular, identificar mitos e lendas do folclore amapaense mediante aulas expositivas construção de trabalhos individuais e em grupo permitindo a percepção do corpo como possibilidade da motricidade humana.	Valorizar a cultura regional através de jogos e brincadeiras populares, refletir sobre a influência da mídia no lazer e escolhas na atualidade.	Língua Portuguesa

Fonte: os Autores.

As categorias iniciais e intermediárias apresentadas na **Tabela 1** ampararam a construção das categorias finais que representam a síntese do aparato das significações identificadas no decorrer da análise dos dados do estudo **Tabela 2**.

Tabela 2 - Síntese da progressão das categorias e as categorias finais construídas.

No.	Categoria Inicial	Conceito Norteador	Categoria Intermediária	Categoria Final
1	Filme	Discussão acerca do trecho do filme, pontos significativos encontrados.	Construção de bilhetes para compor um “Mural de bilhetes”	Utilização de Audiovisuais para o ensino lúdico de gêneros textuais práticos
2	Apresentação em cartaz o conceito de gêneros textuais	Induzir a escrita de várias curiosidades que os alunos gostariam de saber dos colegas, dos professores e outros, coloca-se dentro de uma caixa ou sacola, depois mexe bem e pede para que cada pessoa retire uma pergunta e responder antes de ler a pessoa tem que sua apresentação.	Tempestade cerebral	Arte gráfica para o ensino lúdico de gêneros textuais práticos
3	Apresentação em cartaz o conceito de gêneros textuais	Entregar para os alunos o esquema para que eles anotem cada fase da receita que irá ser trabalhada na sala.	Receita salada de frutas	
4	Alfabeto em papel cartão	Montar nomes que tenham significado para os alunos (seu nome ou dos alfabetos, moveis)	Uso de rótulos, propaganda, bulas, receitas, contas de agua, contas de luz e marcas de produtos	
5	Conversa informal	Induzir a exposição oral dos os bilhetes, onde estes serão entregues aos seus destinatários e os mesmos irão ler/apresentar/expor.	Dinâmica do correio do pombo	Interação Grupal (Metodologia roda de conversa para o ensino lúdico de gêneros textuais práticos)
6	Dança	Identificar o folclore regional como resgate da cultura popular, identificar mitos e lendas do folclore amapaense mediante aulas expositivas construção de trabalhos individuais e em grupo permitindo a percepção do corpo como possibilidade da motricidade humana.	Vivenciar pequenas coreografias	Arte lúdica para o ensino do folclore regional e resgate da cultura popular

Fonte: os Autores

6 DISCUSSÃO

No tocante a presença da ludicidade nas metodologias dos planos de ensino, pode-se analisar que a disciplina de Língua Portuguesa e de Espanhol foi a que mais se destacaram no uso dos recursos lúdicos, uma das ferramentas aplicadas nas aulas, foram os áudios visuais, como filmes, nos quais podiam interpretar socializando cada um seu entendimento. Venturi e Sophiati (2017) relatam que por meio do lúdico se promovem experiências sociais e de vida coletiva. O emprego da conversa informal colabora para que os estudantes possam estabelecer sua linguagem própria ao interpretar textos e socializar com outros alunos da sala de aula.

Assim, as rodas de conversa também se destacaram nas metodologias empregadas pelos professores da EJA, envolvendo a utilização do lúdico nas mais variadas formas de desenvolvimento, a qual só tende a contribuir para o bom desempenho escolar do educando e viabilizando também o bom convívio com o professor. Segundo Venturi (2017, p.8), proporcionar atividades lúdicas “amplia os laços de interação entre aluno e professor, algo que atualmente é um problema, pois existem casos em que os professores somente entregam atividades preparadas sempre da mesma maneira”. Da mesma forma a maneira de avaliar os alunos torna-se estática desconsiderando o ritmo de aprendizagem de cada aluno inferindo que cada um haja e pense da mesma maneira.

A arte Lúdica da dança também esteve em evidência na prática pedagógica dos professores da EJA, em que promoveram o desenvolvimento integral e todas as competências que a música pode conceder para o ser humano, oportunizando o conhecimento das culturas regionais através da dança, propondo-lhes um aprendizado significativo e satisfatório, pois atividades diferenciadas e elaboradas com base em práticas prazerosas, terá reflexos positivos. Para Galdino (2012, p.14), o planejamento de uma aula que proponha atividades lúdicas oportuniza por meio deste recurso metodológico um “forte instrumento facilitador da aprendizagem, se utilizada pelo educador de forma organizada, sistematizada e com objetivos definidos” o que concretiza a finalidade de ofertar ao estudante um ambiente atraente e descontraído, imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem integral.

No entanto, o que mais teve destaque e sua utilização tornou-se clara nos planos de aula da educação de jovens e adultos, foram as construções de cartazes onde os alunos possuíam total liberdade de criação na produção dos trabalhos, instigando o aluno a ter autonomia na elaboração de maneira que viesse alicerçar o conhecimento abordado nos

mesmos. No tocante as mais diferentes modelagens da ludicidade pode se perceber que sejam quais forem os métodos lúdicos praticados num contexto geral da educação, todos eles produzem resultados excelentes em toda conjuntura escolar.

Considerando assim a fala de Martins:

Se considerarmos que o brincar é a ação do “*homo ludens*”, aquele de quem falávamos no início, e que é parte do ser humano integral e além do desenvolvimento físico e intelectual, o brincar favorece o desenvolvimento dos vínculos afetivos e sociais positivos, condição única para que possamos viver em grupo, estaremos diante do principal, senão único, instrumento de educação para a vida. (MARTINS, 2011, p.28).

Depois de observadas as metodologias lúdicas empregadas nas disciplinas de Língua Portuguesa, a outra disciplina na área de humanas que mais se destacou ao citar atividades lúdicas foi a de Espanhol.

Vale destacar que o conceito de ludicidade de Paulo Freire diz respeito às experiências de vida do educando, para o qual também colabora Luckesi (2002) que compreende ludicidade “como vivências internas do ser humano, quando as experiências na sua integralidade. Para o autor, o estudo deste fenômeno conceitua-o de maneira inovadora, a qual perpassa as dimensões interiores e exteriores.

Precisamos contribuir para criar uma escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco, que recuse o imobilismo, a escola que se pensa, em que se atua, em que se cria, em que se fala, em que se ama, se adivinha, a escola que apaixonadamente diz sim à vida. (FREIRE, 1997, p.24)

O acervo que trata a respeito da ludicidade na educação de jovens e adultos é bastante reduzido. Mesmo quando mediada pelo *ludus*, jogos ou como experiências de vida, percebe-se a importância de se debater sobre o lúdico, não apenas para a educação infantil, mais na educação de jovens e adultos especialmente no estado do Amapá servindo de incentivo para a expansão das pesquisas nessa área por acadêmicos e de profissionais da educação e de áreas afins.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos no transcorrer deste estudo, que a educação de jovens e adultos deve partir de um princípio na qual se construa uma educação pautada na qualidade do ensino, onde os professores sejam comprometidos e flexíveis às novas possibilidades, pois em uma sociedade que está em um crescente processo de mudança, é fundamental que os docentes estejam aptos a caminhar lado a lado e sensíveis a este acelerar das inovações.

Com isto, surge uma possibilidade de construção, uma prática de ensino voltada para a valorização do ser humano: a ludicidade, que oferta ao educando competências a eles muitas vezes já esquecidas, pelo fardo árduo de vida diária de trabalho pesado e através do lúdico pode viabilizar o convívio escolar agradável e descontraído tornando a aprendizagem mais prazerosa e atrativa.

Refletindo sobre a relevância da ludicidade como ferramenta pedagógica, entendeu-se que esta promove o interesse, a curiosidade, a liberdade de ação, a sociabilidade, tomada de decisões, faze-os refletir, ainda que sejam para desvendar atividades, tarefas, jogos lúdicos simples aos mais complexos tornando-os sujeitos pensantes, seguros de si, promovendo a autoestima favorecendo seu desenvolvimento escolar.

Assim, compreendemos que inserir a ludicidade nas metodologias de ensino da educação de jovens e adultos poderá ser um desafio a ser superado pelos docentes, pois exige cuidado na compreensão das especificidades desta modalidade; porém torna-se gratificante perceber os resultados positivos que os planos de aulas com base no lúdico poderão proporcionar.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. A. Paulo Freire e a educação de jovens e adultos para as pessoas em privação de liberdade. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC, 2016.
- AMARO, C.; MELO, A. Educação de jovens e adultos. Teoria e prática pedagógica: a ludicidade como mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: uma possibilidade. Brasil: Paco editorial, 2015, p153.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire; Coleção educadores MEC; Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, Recife, PE, 21 de outubro de 2010.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 1. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 de julho de 2000.
- CAPUCHO, Vera. Educação de jovens e adultos: práticas pedagógicas e fortalecimento da cidadania; Coleção em direitos humanos; v. 3. São Paulo: Cortez, 2012.
- CORRÊA, L. O. R. Fundamentos metodológicos em EJA I. Curitiba: IESDE, 2009.
- FREIRE, P. Educação e atualidade brasileira. Tese de concurso para a cadeira de história e filosofia da educação na escola de Belas Artes de Pernambuco; Recife, 1959.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. Coleção Leitura, Editora Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessário à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 38 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a liberdade e outros escritos. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GALDINO, A.; GALDINO, S. A ludicidade como mediação pedagógica no contexto da educação de jovens e adultos na escola municipal Marcionílio Rosa – Irecê/BA. Revista DISCENTIS, n.1, Dez. 2012.

GIMENENES, B.; TEIXEIRA, S. Brinquedoteca. Manual em educação e saúde: Retrospectiva Lúdica. São Paulo: Cortez, 2013, p. 272.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. 2. Ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

LUCKESI, C. C. Ludicidade e atividades lúdicas: Uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador: FAGED/UFBA, 2002.

MARTINS, Josenei; COELHO, Cátia Solange. Didática e Formação do Professor. Indaial: Centro Universitário Leonardo da Vinci, 2011.

MOLL, J. Projetos e práticas pedagógicas na educação de jovens e adultos. Porto Alegre: Mediação, 2011.

OLIVEIRA, E. et al. O lúdico na educação de jovens e adultos. In: Anais do Congresso de Leitura do Brasil, 2006.

PEDRALLI, R.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. *Rev. Bras. Linguist. Apl.*, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 771-788. 2013.

SILVA, H. A.; FOSSÁ, T. I. M. Análise de conteúdo: exemplos de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualit@s Revista Eletrônica* ISSN 1677 4280, v. 17, n. 1. 2005.

TOMELIN, J. F.; BASSO, C. de F. R. *Ludo pedagógica: novas soluções para antigos desafios*. Blumenau: Nova letra, 2008.

VENTURI, B. A.; SOPHIATI, G. T. A. A ludicidade como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem. *Revista Maiêutica, Indaial*, v.5, n. 01, p.7 – 17, 2017.

VIAL, J. *Jeu et educacion: les ludo theques*. P. In GIMENEZ, B. P. *Brinquedoteca Manual em educação e saúde*. 1 ed – São Paulo: Cortez, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TRANSCRIÇÃO DOS RECORTES METODOLÓGICOS DE UMA ESCOLA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE MACAPÁ-AP

Perguntas Norteadoras para a análise feita à coleta documental dos recortes das metodologias nos planos de ensino.

1. Os planos de Ensino evidenciam a utilização da ludicidade de forma a permitir uma análise do conteúdo com esta finalidade?
2. Qual o tipo de método lúdico que mais se apresentou na pesquisa?
3. De que maneira as estratégias didáticas abordaram a ludicidade nos Planos de Ensino?

Para a realização da Análise de Conteúdo, utilizando o Método de Bardin, e, no intuito de identificar as categorias e os conceitos norteadores a partir dos **Recortes Metodológicos (nomeados como UNIDADES DE REGISTRO)** se utilizaram códigos de cor:

Categorial Inicial (**Amarelo**)

Conceito Norteador (**Azul**)

Categoria Intermediária (**Verde**)

Utilizou-se o **Vermelho** para ressaltar aquelas unidades de registro que não permitiram uma análise de conteúdo, todavia sua presença permitiu verificar que o uso da ludicidade foi baixo.

UNIDADE DE REGISTRO 01

Disciplina: Língua portuguesa - Ano (1ª etapa)

(Metodologia)

Filme

Exposição oral dialogada do tema gênero textual: carta com perguntas para a reflexão dos alunos acerca da importância dos gêneros textuais para o dia a dia dos educandos.

Questionamentos aos alunos sobre o gênero carta, sua finalidade e relatos de experiências.

Apresentação de um trecho do **filme** brasileiro, “Central do Brasil”, onde Dora escreve cartas para as pessoas que não sabem escrever, e nesse trecho aparecem algumas características do gênero.

Discussão acerca do trecho do filme, pontos significativos encontrados.

Apresentação do gênero textual carta, reafirmação de sua finalidade, exposição, da estrutura, característica e tipos de carta. Desenvolvimento da atividade “interpretando a carta” e leitura coletiva.

Confecção de uma carta coletiva com o tema e destinatário escolhido pelos alunos.

A avaliação se dará a partir do desenvolvimento da atividade diagnóstica, identificação das características do gênero, resolução de uma atividade de fixação e construção do bilhete que irá compor o “**Mural dos Bilhetes**”

UNIDADE DE REGISTRO 02

Disciplina: Língua portuguesa - (2ª etapa)

(Metodologia)

Dinâmica “**tempestade cerebral**”

Peça aos alunos escreverem várias curiosidades que gostariam de saber dos colegas, dos professores e outros; coloca-se dentro de uma caixa ou sacola, depois se mexe bem; pede para que cada pessoa retire uma pergunta e responda. Antes de ler a pessoa tem que fazer sua apresentação.

Apresentar em um cartaz o conceito de gêneros textuais e ler com a participação dos alunos.

Apresentar o bilhete em um papel 40 kg, lendo para a turma fazendo questionamentos; que tipo de texto é este? Ou o que é um bilhete? Quem de vocês já escreveu ou recebeu algum? Para quem você escreveu?

Orientação de como se construir um bilhete e construção dos bilhetes, que possa ser para várias pessoas.

Dinâmica do “**pombo correio**”

Todos os bilhetes serão entregues para o seu destinatário e os mesmos irão ler **Conversa informal** sobre o conceito de “bilhete”, depois do conteúdo e dinâmica, a turma irá construir um cartaz com o conceito e exemplos de bilhetes como forma de revisão do conteúdo.

Avaliação da aula, com **a construção de um bilhete pelos alunos e acadêmicos, o que gostou, o que não gostou e o que gostaria que fizéssemos nas futuras aulas e os bilhetes devem ser colocados no cartaz.**

UNIDADE DE REGISTRO 03

Disciplina: Língua portuguesa - (1ª e 2ª etapas)

(Metodologias)

Apresente a autora Cora Cortina aos alunos. Conte a eles que ela teve uma vida marcada por dificuldades comuns a muitas mulheres: viveu preza aos afazeres domésticos e com pouco dinheiro. Casou-se com alguém que não gostava que ela se ocupasse com atividades que lhe dessem evidencia. Relata que Cora sempre gostou de escrever, mas só muito tarde foi estimular a publicar as suas produções.

Transcreva o “Poema das pedras no quadro e leia em voz alta para a turma, apontando cada palavra e verso. Repita a leitura mais uma vez, usando a mesma estratégia para que todos possam entrar em contato com o texto. No fim pergunte o que mais chamou a atenção todos e que ideias estão presentes no material. Faça uma lista com as palavras relacionadas que for

dito pelos estudantes e convide-os a escrever nos catões a palavra que resume o assunto externado.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 04

Disciplina: Língua portuguesa - (1ª e 2ª etapas)

Os conteúdos serão explanados em sala de aula seguidos de atividades descritivas de fixação, atividades práticas, leitura e interpretação de texto, leitura e análise de obras de artes que envolvam a criticidade e a criatividade de alunos.

Os recursos metodológicos utilizados estarão de acordo com o nível de desenvolvimento cognitivo do educando e com os conteúdos a serem desenvolvidas em sala.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 05

Disciplina: Língua portuguesa – (1ª e 2ª etapas)

Será valorizada a aprendizagem significativa dos alunos envolvendo a pesquisa, análise e discussões críticas, desenvolvendo e aperfeiçoando a capacidade de elaboração própria do sujeito no sentido de construção do conhecimento, aproveitando os conhecimentos e experiências prévias que o educando adquiriu ao longo da vida, proporcionando um desenvolvimento racional e progressivo das suas competências e habilidades, assim, contribuindo para torna-lo um sujeito crítico, criativo e dinâmico.

Como forma de operacionalizar tais propósitos, será desenvolvida diversas atividades, como: aulas expositivas, diálogos e leituras de texto que garantem a discussão, o questionamento e a reflexão de novos conhecimentos. Pesquisas que fundamentam teoria e pratica aos nossos conhecimentos; atividades em grupo e individual que possibilitem o posicionamento crítico, e criativo e reflexo dos alunos. Seminários aonde serão aprofundas temas pertinentes aos conteúdos estudados; criação, execução e apresentação de situações de ensino contextualizado e interdisciplinar.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 06

Disciplina: Língua portuguesa (2ª etapa)

Conversa informal “o que foi visto na aula passada”

Apresentar em um cartaz o conceito de gêneros textuais receita e ler com a participação dos alunos e suas etapas, com os questionamentos das diferenças existentes nos dois gêneros estudados.

Apresentar os ingredientes e quantidades que irão ser usados para a **preparação da receita “salada de frutas”**, entregar para os alunos o esquema para que eles anotem cada fase da receita que irá ser trabalhada na sala.

UNIDADE DE REGISTRO 07

Disciplina: Oficina de trabalho (3ª e 4ª etapas)

A dimensão metodológica visa fazer com que o aluno, através de procedimentos didáticos simples, desperte o interesse e aprenda ciências. Nesse processo o professor terá a função mediadora, orientadora e problematizada na construção do conhecimento formal, valorizando a bagagem cultural e experiências acumuladas dos alunos para tanto será usado métodos: aulas expositivas sobre os temas em estudos, com leitura participativa; pesquisas e montagens de textos; estudo dirigido com resolução de textos escritos; apresentação de vídeos para ilustrar temas estudados e debatidos em sala de aula; confecções de cartazes, murais, jornais informativos criados pelos alunos com auxílio da disciplina língua portuguesa; mesa redonda, simulações e teatros; apresentação de experiências científicas, utilizando sucatas; leitura, comentário e troca de informações sobre temas abordados; através de conversas informais e discussão sobre o assunto, utilizar pesquisas e leituras informativas, propor aos alunos a utilização de jogos educativos a respeito do tema estudado. Para as turmas de 4ª etapas, haverá atividades com construção de aparelhos para física e química, além de atividades práticas com experiências em laboratórios.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 08

Disciplina: Língua portuguesa (3ª etapa)

Visando a eficácia no processo de ensino/ aprendizagem da disciplina no fundamental 2, serão adotados os seguintes procedimentos metodológicos: aulas expositivas orais e dialogadas junto aos discentes, considerando em um primeiro plano os seus conhecimentos primários, visando assim a apreensão de bases conceituais relativas aos assuntos vistos; utilização de documentos audiovisuais (documentos, filmes e vídeos-aula) para reforçar conteúdos vistos em sala. Utilização de documentos em texto (baterias de exercícios, assuntos, artigos de revistas e jornais), visando a fixação de conceitos estudados, a exemplo: trabalhos de pesquisa individuais e em grupo.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 09

Disciplina: Matemática - (3ª etapa)

Resolução de problemas; os alunos defrontam-se com problemas, a partir dos quais vão construindo seu saber matemático a teoria vem depois dos problemas; modelagem; tomam-se situações da realidade, motivadora para os alunos, procurando-se os modelos que elas se apliquem. Abordagem histórica: usam-se motivações da história da matemática como ponto de partida para a aprendizagem; uso de calculadoras e / ou computadores; pode ser usado (a) para reforçar o velho ensino ou para implementar novas ideias. Uso de jogos: o objetivo é

abordar os conteúdos por meios de jogos, resgatando o lúdico do universo dos alunos (criança, adolescentes, adultos).

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 10

Disciplina: Matemática (3ª etapa)

Aula expositiva, mas promovendo o diálogo, levando os alunos a falarem e darem informações sobre o seu dia a dia, em seguida faça a matematização das experiências relatadas e o assunto estudado. Siga com exercícios individuais e coletivos, qualquer que seja o plano de aula escolhido tente não explicar as técnicas de cálculo apresentadas nos primeiros momentos de aula, será um ganho para a autonomia dos alunos se eles decifrarem os exercícios resolvidos e conseguirem resolver outros parecidos. Em seguida revele as técnicas, faça uma explanação do assunto estudado e o classifique sempre com pré-requisito para as series seguintes. Aceite que sempre o aluno use seus meios de resolução, se for necessária uma explicação extra, prefira que alguns alunos a deem para os demais. Assim você estará diversificando suas atividades.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 11

Disciplina: Ciências (3ª etapa)

Será realizada através de temas abordados e partindo de uma discussão, os conteúdos serão implementados através de aulas expositivas dialogadas

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 12

Disciplina: Arte (1ª e 2ª etapas)

Sendo assim, serão utilizados recursos diversos como: imagens visuais de artistas plásticos, materiais de áudio visuais (computador, data show, televisão, DVD), e outros materiais que forem necessários ao longo do bimestre como: quadro branco, pincel para quadro branco, tinta guache, pincel de pelo, folha de papel a, cartolina, papel cartão e colorset, fita adesiva, lápis de cor, pincel hidrocor, tesoura, cola, lápis preto, etc. esses e outras matérias que venham a ser necessário serão utilizados de acordo com as atividades desenvolvidas em sala de aula.

A avaliação está diretamente ligada com a definição dos objetivos específicos. É um instrumento essencial para o registro das competências que os alunos adquiriram.

Logo, a avaliação será realizada durante o processo de aprendizagem do educando trabalhando tanto aspectos cognitivos (pensamento lógico, criticidade e criatividade) quanto os aspectos formativos (participação, sociabilidade e responsabilidade), além de sua interação com os conteúdos e suas respectivas atividades como: produção de textos, pesquisas, produção artísticas, atividades de consultas, jogos e dinâmicas.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade

UNIDADE DE REGISTRO 13

Disciplina: Espanhol – (3ª e 4ª etapas)

Busca-se uma metodologia onde a busca de estratégias de comunicação, atividades cognitivas relacionadas com léxico associado a um contexto. E objetivando que haja uma compreensão escrita e auditiva.

Trabalhar o alfabeto em papel cartão, o aluno deverá montar nomes que tenham significado para ele (seu nome ou dos alfabetos, moveis). Deverá estar sempre presente, para conscientização de letra e/ou interiorização da escrita convencional; leitura de diversos tipos de textos; a leitura de rótulos, propaganda, bulas, receita, contas de água, contas de luz e marcas de produtos para conscientização das letras; e para criar uma afinidade com a LE; textos informativos, expositivos.

Ortografia; construir diálogos e fazer com que os alunos pratiquem a oralidade; ensinar sílabas e palavras através de: adivinha, trava-línguas, rimas etc. trabalhar com músicas; leitura em voz alta feita pelo professor, onde o aluno se acostumará com a escuta; confecção de calendário. Distinção entre sons abertos e fechados; atividade que envolvam classes de palavras.

UNIDADE DE REGISTRO 14

Disciplina: Língua portuguesa – (3ª etapa)

Valorizar a cultura regional através de jogos e brincadeiras populares, refletir sobre a influência da mídia no lazer e escolhas na atualidade aulas expositivas, construção de trabalhos individuais e em grupo. Interpretação de textos debates construção de brinquedos. No esporte influenciar as práticas esportivas da comunidade diferenciar esporte de rendimento e a influência da mídia do esporte nas aulas expositivas construção de trabalhos individuais e em grupo, interpretação de textos. Na dança identificar, sistematizar e ampliar o conhecimento da dança a partir das classificações clássica, contemporânea, de rua frequência; participação; produção de trabalhos, participação em projeto. Identificar o folclore regional como resgate da cultura popular, identificar mitos e lendas do folclore amapaense aulas expositivas construção de trabalhos individuais e em grupo. Perceber o corpo como possibilidade da motricidade humana. Conhecer vivencia a cultura corporal através das danças, aulas expositivas, construção de trabalhos individuais e em grupo. Vivencias, vivencias de pequenas coreografias. Perceber as possibilidades de movimentação corporal e capacidades físicas através da ginastica. E construção de trabalhos individuais e em grupo. Vivencias

UNIDADE DE REGISTRO 15

Disciplina: Integração - (2ª etapa)

Em relação a ludicidade compreender, vivenciar a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento do ser humano, aulas expositivas e construção de trabalhos individuais e em grupo Vivencias. Jogos identificar a importância dos jogos de salão e cognitivos e a influencia na aprendizagem, conhecer e vivenciar o repertorio de jogos em diferentes gerações.

Não permite a realização de uma análise sobre ludicidade