

PESQUISA E O LÚDICO COMO POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM

Prof. Dr. Edson Roberto Oaigen

Curso de Biologia, ULBRA

Rua Miguel Tostes 101: prédio 14 sala 419 LEPEC

92420-280 Canoas, RS, Brasil

Prof^a Mtda. Margarida Balestro

Resumo

O presente ensaio analisa a possibilidade de construir a aprendizagem dos alunos através da pesquisa no espaço pedagógico. Para tanto, utilizou-se uma amostra de 98 alunos do curso de Pós-Graduação do Instituto Cuiabano de Educação em cursos realizados em Boa Vista – Roraima no período de 2000 a 2002, na Disciplina Metodologia Científica. O instrumento aplicado foi semi-estruturado contendo (7) questões abertas. A análise do conteúdo das respostas dos pesquisados foi realizada a partir de Baldem (1979).

Palavras-chave: Pesquisa; Aprendizagem; Espaço Pedagógico.

Introdução

Esta pesquisa tem por finalidade investigar as possibilidades e os desafios de encaminhar a construção da aprendizagem através da pesquisa e do lúdico no espaço pedagógico. O contexto social desta investigação surgiu durante o processo de definição do problema de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil. A partir da proposta de qualificação, buscou-se redimensionar o objeto de pesquisa abandonando temporariamente a relação da pesquisa com o lúdico. Em outro momento, buscou-se a idéia da articulação entre a pesquisa e o lúdico. Inicialmente, como amostragem, o instrumento elaborado foi aplicado para 98 alunos dos Cursos de Pós-Graduação do Instituto Cuiabano de Educação, em cursos realizados em Boa Vista-Roraima no período de 2000/2002 na disciplina de Metodologia Científica. Tendo em vista a riqueza das respostas coletadas nos instrumentos, resolveu-se socializar os dados desta pesquisa, a saber:

Um pouco do referencial teórico

A temática deste estudo preliminar é em torno da formação do educador, investigando as contribuições acerca da pesquisa no espaço pedagógico como uma metodologia por meio da ludicidade, por isso, é imprescindível que educadores, em todos os níveis de formação, repensem as exigências que fazem aos seus alunos, diminuindo a quantidade de informação memorizada. O importante é aumentar nos alunos a capacidade de pensar criticamente.

Nesse particular, Demo(2000) enfatiza que:

As atuais pedagogias, creio eu, irão desaparecer, para ressurgir outra que será a disciplina mais estratégica da universidade do futuro. Daí advirá também uma formação muito mais rigorosa do professor, considerando o profissional mais estratégico da sociedade, porque é o profissional dos profissionais (p.46).

Nesse sentido, podemos afirmar que neste contexto a pesquisa ganha espaço significativo como estratégia de aprendizagem no espaço acadêmico, visto que, a pesquisa possibilita desenvolver nos alunos habilidades pouco trabalhadas pelas agências formadoras de saberes. A produção textual é a chave para comunicação efetiva, demanda reflexão e raciocínio. Além disso, a escritura ajuda o acadêmico organizar as idéias, pensamentos, coragem e contribui para aperfeiçoar a habilidade da leitura.

No entendimento de Freire (1996):

"...o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta a de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa, o de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador" (p.32).

Revisitando o estudo preliminar do estado da arte, percebe-se, que o tema formação de professores, é bastante estudado, no entanto, a qualidade dos resumos deixa muito a desejar, existem resumos que são sucintos demais, outros longos e muito genéricos, entre outros que são ainda extremamente confusos, conforme afirma André (1998).

Conforme análise de André (1998) detectou que no período de 1990/1996, foram produzidos 340 trabalhos de teses e dissertações, sendo que, em 1996, a produção cresceu sensivelmente, atingindo 18,7 % do total dos trabalhos. Esse dado evidencia que a docência veio ganhar maior interesse por parte dos pesquisadores. É importante olhar para as tendências que estão presentes nas políticas educacionais, voltadas para a formação do professor, seja em nosso país ou fora dele.

Nesse olhar sobre a formação continuada do professor, o conceito de capacitação docente deve contemplar de forma interligada, a saber: socialização do conhecimento produzido pela humanidade, as diferentes áreas de atuação, a relação ação-reflexão-ação, envolvimento do professor em planos sistemáticos de estudo individual ou coletivo, as necessidades concretas da escola e dos profissionais, valorização da experiência profissional, a continuidade e a amplitude das ações empreendidas, a explicitação das diferentes políticas para a educação pública, o compromisso com a mudança, o trabalho coletivo, a associação com pesquisa científica desenvolvida em diferentes campos do saber. O conceito de formação continuada predominante nos artigos periódicos analisados é um processo crítico-reflexivo sobre o fazer docente em suas múltiplas determinações, além da ênfase no enfoque emancipatório-político, afirma Alves (1995).

Resultados expressivos da investigação

A metodologia usada neste estudo inicial, adotou a Método Hermenêutico, que possibilitou uma interpretação das respostas para cada questão (categoria principal), construindo-se, então, um conjunto de categorias específicas para cada categoria principal.

A partir da análise de conteúdo, construiu-se as categorias principais e específicas, considerando três idéias básicas de cada questão, a saber:

CATEGORIA PRINCIPAL 1 - O PAPEL DA PESQUISA COMO POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM NO ESPAÇO PEDAGÓGICO

CATEGORIAS ESPECÍFICAS	Total de opiniões sobre 98 entrevistados	%
Construção do conhecimento	31	31,63
Estimular o ensino e a aprendizagem com novas metodologias e a criatividade interagindo teoria e prática	24	24,49
Interação entre educador e educando: ampliando o interesse e as experiências	22	22,45
Aumenta a auto-estima e autonomia do aluno	19	19,39
Método de comunicação: crítica e responsável	17	17,35

Percebe-se no quadro acima que 31,63 % dos pesquisados evidenciaram que é possível construir a aprendizagem através da pesquisa. 24,49 % expressaram que a pesquisa estimula o ensino, a criatividade, além de contribuir na relação teoria e prática. 22% dos investigados afirmaram que a pesquisa possibilita melhorar a interação na relação professor e aluno, além de ampliar o interesse e as experiências pedagógicas. 22,45 % verbalizaram que a pesquisa proporciona o aumento da autonomia e da auto-estima dos alunos. Verificou-se, também, em 5º lugar que a pesquisa melhora o método de comunicação, pautando pelo desenvolvimento da crítica e da responsabilidade.

Neste contexto, a prática da pesquisa, na sala de aula e mesmo fora dela, favorece a construção de vínculos na relação professor-aluno. A (re)construção do conhecimento, ajuda os acadêmicos a superar a barreira do medo e do desconhecido, permite que o ambiente pedagógico torne-se mais dinâmico. Assim, o aluno passa ser sujeito da aprendizagem e desenvolver, a partir desse processo, a criticidade, autonomia e a criatividade. Neste sentido, o espaço acadêmico se torna mais desafiador, aprimorando o senso político do processo educativo, e desta forma, a aprendizagem passa a ter um novo significado, embasado na produção, argumentação e rigor científico.

Deste modo, a autonomia precisa ser experienciada e vivenciada com a finalidade de envolver todos os acadêmicos no processo de ensino e aprendizagem, dando ênfase à formação de alunos críticos, livres, responsáveis, pensantes e com a capacidade de se auto-construir.

Nesta perspectiva, Luft (1999) afirma que a prática da pesquisa possibilita ao educador rever a sua prática pedagógica, a partir das contribuições relevantes dos alunos, as quais apontam que o trabalho, no espaço pedagógico, incentiva a construção do conhecimento, evidenciando que:

“Estabelecer o processo de pesquisa como meio de formação de alunos trabalhadores tem sido, no nosso entendimento, uma alternativa na qual acreditamos. Recebemos contribuições significativas dos alunos, pensamos e repensamos nossa prática, deixamos das aventuras solitárias para apostarmos numa construção solidária, mais rica, mais humana e mais feliz (p.29).

CATEGORIA PRINCIPAL 2 - VIVÊNCIAS DA PESQUISA NO ENSINO SUPERIOR E SUA RELAÇÃO COM AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

CATEGORIAS ESPECÍFICAS	Total de opiniões sobre 98 entrevistados	%
A prática pedagógica não se limita a conhecimentos teóricos, gerando uma prática mais ampla e consciente, com inovações e novas tecnologias.	30	30,61
Não houve vivência, faltou motivação excesso da vivência de teorias tradicionais e métodos empíricos.	25	25,51
Negação do modelo tradicional, buscando nova sistematização para o processo educativo.	25	25,51
A concepção construtivista, ocorrendo mudanças qualitativas e quantitativas e reduzindo o distanciamento entre teoria e a prática.	18	18,37
Contextualização da realidade e construção da visão crítica pela dialética	15	15,31

Verifica-se no quadro acima que 30,61 % dos alunos pesquisados evidenciam que a vivência da pesquisa provoca uma prática consciente e inovadora. Em contrapartida, 25,51 % afirmaram que não houve vivências práticas com pesquisa. Contrapondo esta questão, 25, 51 % evidenciaram a negação do modelo tradicional. Em quarto lugar com 18, 37% , os investigados afirmaram que através da concepção construtivista, percebe-se, mudanças qualitativas e quantitativas e melhorando a aproximação entre a teoria e a prática.

Enricone (1996), evidencia que:

“A aceitação da pesquisa em aula, avaliada e compreendida em seus limites, encoraja melhor o desempenho dos professores que pesquisam sobre seu ensino, no entanto, acredita-se no seu potencial de modificar a maneira como vêem seus alunos, sua docência e a si mesmos. É o poder da reflexão crítica como fator de mudança. Ao lado dos aspectos institucionais estão os pessoais do docente (p.45).”

No entender do autor, o aluno tem condições de iniciar o processo de pesquisa, por meio da Iniciação Científica. Quando provocado e estimulado a pensar, sente-se desafiado a criar, produzir e a inovar, num processo dinâmico e reflexivo que lhe possibilita desenvolver habilidades de autonomia e atitudes científicas essenciais ao educar pela cientificidade. A compreensão da ciência envolve uma série de operações mentais para se compreender os significados e produzir novos conhecimentos.

Para Luft (1999),

“a construção do conhecimento pelo caminho da pesquisa é o desafio ao qual o profissional da educação vem sendo chamada. Não basta despertar no professor o desejo de produzir o novo se no itinerário o sujeito primeiro, que é o aluno, não se constituir seu aliado (p.26)”.

CATEGORIA PRINCIPAL 3 - ATUAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM RELAÇÃO AO USO DA PESQUISA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

CATEGORIAS ESPECÍFICAS	Total de opiniões sobre 98 entrevistados	%
O professor é dinamizador, moderador e condutor do processo	31	31,63
Emancipação do aluno, possibilitando contato com o real, maior criatividade e prazer em aprender	23	23,47
Professor: mero transmissor de conhecimentos, utilizando métodos ultrapassados, devendo estimular e dominar as metodologias de pesquisa.	22	22,45
Pouco incentivo no desenvolvimento de pesquisas	18	18,37
Preocupação com conteúdos pré-concebidos, não associando teoria e prática	17	17,35

Visualiza-se, no quadro acima que 31, 63 % dos alunos pesquisados evidenciaram que o professor é o dinamizador, moderador e condutor do processo de ensino e da aprendizagem no espaço pedagógico. Em 2º lugar com 23,47 % os investigadores expressaram que a pesquisa contribui para a emancipação do aluno, além do contato com o real e desenvolvendo a criatividade e tendo prazer em aprender. Em terceiro lugar com 22,45 % os pesquisados evidenciam que o professor como um mero transmissor de conhecimento, devendo estimular e dominar as metodologias de pesquisa. Em 4º lugar com 18,37 % , os investigados advertem que são pouco incentivados no desenvolvimento de pesquisas. Por último, em 5º lugar com 17,35 %, percebe-se que os pesquisados têm preocupação com os conteúdos pré-estabelecidos e desarticulados da teoria com a prática.

Nesta visão, acredita-se que é premissa fundamental na caminhada de investigação, ambos *professor-aluno* são sujeitos no processo. Por isso, o relacionamento precisa ser sensível, empático e solidário. Tanto a pesquisa, como a relação interpessoal, constituem-se em cumplicidade durante todo o caminho, dia a após dia se fortalece. É como uma semente, que plantamos e quotidianamente pautamos pelo cultivo com amorosidade. Neste sentido, vai germinando e crescendo, sem limite de produção, visto que a natureza mãe é sábia, e se encarrega de cuidar.

Nesta ótica, a experiência de vivenciar a pesquisa como possibilidade para a construção do conhecimento, acaba proporcionando transformações significativas, pois reflete as concepções de ensino e aprendizagem, tanto na teoria como na prática, pois, essa trajetória determina uma visão caracterizada pelo desenvolvimento com a pesquisa e possibilitando a percepção de questões que antes não eram percebidas.

Nesse contexto, Fávero (1995) registra:

"A formação de cidadão deve caracterizar-se como a preparação de homens pensantes, que buscam continuamente novos caminhos, e não de máquinas que sempre repetem automaticamente os mesmos movimentos. Portanto, a universidade, além de ser uma instância de produção de conhecimento, de cultura e de tecnologia, é também a instituição onde se devem formar pessoas, cidadão e profissionais (p.56)."

No entender do autor, reforçando a atuação do professor-pesquisador, afirma que a pesquisa não deve se constituir um esforço isolado. As instituições promotoras de saberes

devem ter presente um projeto político, visando meios e recursos necessários para que o desenvolvimento da pesquisa se concretize de fato. Se a universidade pretende realmente ter produção científica, precisa definir uma política global de pesquisa, propiciando incentivo e as condições necessárias e indispensáveis.

CATEGORIA PRINCIPAL 4 - PERCEPÇÃO DO ALUNO SOBRE A PESQUISA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

CATEGORIAS ESPECÍFICAS	Total de opiniões sobre 98 entrevistados	%
Agente ativo e participante, despertando o senso crítico e construindo novos saberes em novas realidades	44	44,90
Busca de novos conhecimentos e descobertas, aprofundando conhecimentos teóricos e tornando o ensino prazeroso, facilitando o aprendizado.	28	28,57
Alguns alunos não encaram a pesquisa como atrativo por não possuir conhecimento teórico, havendo mais valorização das notas do que dos conhecimentos.	23	23,47
Necessidade de referencial teórico básico para a produção científica	13	13,27

Apresenta-se, no quadro acima, um percentual expressivo de 44,90 % de pesquisados que afirmaram que a pesquisa contribui para o aluno ser um agente ativo e participante, além de despertar o senso crítico e construindo novos saberes e em novas realidades. Em 2º lugar, com 28,57 % dos investigados, apontaram que a pesquisa busca novos conhecimentos e descobertas, aprofundando conhecimentos teóricos e tornando o processo de ensino e de aprendizagem mais prazeroso, além de facilitar a aprendizagem dos alunos. Em 3º lugar é importante salientar que 23,47 % advertem que a pesquisa não é atrativa pois, não possuem conhecimentos acerca da pesquisa.

Marques (2000) aponta que:

“O processo formativo da pesquisa importa se faça fio condutor do sistema educacional, da educação infantil a universidade, da tesoura e cola com que se inicia a criança às artes do ler, escrever e pesquisar aos desafios dos experimentos de laboratório, capazes de abertamente e de público justificarem suas constatações e descobertas” (p.133).

Neste horizonte, acreditamos no potencial do ser humano como ser único dotado de inteligência, habilidade e potencialidades que precisam ser desenvolvidas numa perspectiva crítica de ensino, resultando uma aprendizagem significativa para os professores e alunos. Desta forma, acreditamos formar pessoas mais solidárias, sensíveis, investigativas para atender às necessidades de nossa sociedade, e assim, contribuir para a sua transformação, encantar a educação, o ser humano e a natureza mãe.

As instituições universitárias precisam refletir e assumir o compromisso frente ao baixo nível de produção acadêmica, passividade dos alunos, entre tantos outros entraves que prejudicam a aprendizagem dos acadêmicos. Não podemos persistir com o paradigma da reprodução, onde o professor deve ter domínio do conhecimento e ser um transmissor dos conteúdos.

Na prática pedagógica tradicional, o professor normalmente fala, explica, atua, decide e estabelece o ritmo do aprendizado dos alunos. O cerne dos objetivos educacionais obedece à seqüência lógica dos conteúdos de acordo com a legislação. Os conteúdos são selecionados a

partir da cultura universal acumulada e organizados em disciplinas e dando ênfase na quantidade de conhecimentos.

Demo (2000) destaca afirmando que:

“A universidade poderia confirmar papel imprescindível e gerador frente ao desenvolvimento humano, desde que fizesse o signo exemplar da formação da competência, indicando a gestão do cidadão capaz de intervir eticamente na sociedade e na economia, tendo como alavanca instrumental crucial o conhecimento inovador. Não poderia, por isso, bastar-se com ensino, como é ainda regra geral entre nós. Pior que isto, não se sustenta à proposta de apenas ensinar a copiar, não só porque significa mero treinamento, mas, sobretudo porque implica inequívoca imbecilização”(p.55).

CATEGORIA PRINCIPAL 5 - A PESQUISA NO ENSINO SUPERIOR E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

CATEGORIAS ESPECÍFICAS	Total de opiniões sobre 98 entrevistados	%
Desenvolve o senso crítico, construindo o pensamento científico	31	31,63 %
Organização de idéias, compreendendo a realidade	27	25,55 %
Aprender com a experiência, desenvolvendo processos e a capacidade de análise	18	18,37 %
Descobertas científicas, solucionando problemas e desenvolvendo a criatividade	15	15,31 %
Utilização da fundamentação teórica na construção e discussão do conhecimento	14	14,29

Percebe-se nas falas dos pesquisados que em 1º lugar com 31 % dos alunos pesquisados evidenciaram que a pesquisa desenvolve o senso crítico, construindo o pensamento científico. Em 2º lugar com 25,55 % dos investigados anunciam que a pesquisa contribui para a organização de idéias, compreendendo a realidade.

O paradigma da construção do conhecimento inicia-se quando as instituições educacionais desafiam seus parceiros *professores-pais-alunos-direção*, a pensarem sobre educação, ou seja, definir o tipo de educação, caminhos a serem seguidos por todos que fazem parte do contexto educacional. Quando isso ocorre, abre-se espaço na instituição educacional para serem debatidas e refletidas todas as questões que norteiam as ações educativas de forma reflexiva e coletiva

Dentro dessa ótica, OAIGEN (1996), afirma que:

“Educação científica tem por finalidade o preparo do indivíduo para a atuação na sociedade, exercendo o domínio científico e tecnológico que lhes permitem utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio, os desafios diários, pois, além dos conhecimentos, experiências, habilidades e capacidades inerentes a Ciência, necessita levar o educando ao desenvolvimento da lógica e da vivência real dos métodos científicos” (p.61).

Na visão do autor, é preciso ter presente que a educação científica está à disposição do homem, logo, não podemos, enquanto docentes do ensino superior, manter práticas pedagógicas voltadas para a reprodução do conhecimento. O desafio das universidades é aprofundar com autonomia, quotidianamente, os saberes construídos pela educação científica.

CATEGORIA PRINCIPAL 6 - PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS VINCULADOS À PESQUISA

CATEGORIAS ESPECÍFICAS	Total de opiniões sobre 98 entrevistados	%
Produção de conhecimento numa perspectiva interdisciplinar, investigando e descobrindo o novo	36	36,33
Observação, pensamento lógico e criativo, bem como da autonomia e motivação	29	29,59
Planejar a pesquisa, com previsão metodológica	17	17,35
Análise dos dados e comprovação	16	16,33

Verifica-se, no quadro acima, que 36,33 % dos investigados afirmaram que a produção de conhecimento numa perspectiva interdisciplinar e na busca do novo é evidenciada como princípios fundamentais vinculados à pesquisa. Em 2º lugar com 29,59 % dos interrogados advertem que é princípio da pesquisa observar, pensar logicamente, assim como, a presença da autonomia e da motivação. Em 3º lugar, com 17,35 %, é princípio da pesquisa planejá-la com previsão metodológica. Em 4º lugar perfazendo um percentual de 16,33 %, apontaram como princípio da pesquisa, a análise dos dados e sua comprovação.

Em 5º, 6º, e 7º lugar, apresenta-se com um percentual de 13,26 %, igualmente, que é princípio da pesquisa o pensamento crítico, Educação Científica e descobrimento da realidade. Além disso, a visão crítica da realidade pela análise e síntese, também, apresenta-se, como princípio da pesquisa, bem como, ciência como princípio para a pesquisa: aprendizagem significativa, revisão teórica, interpretação e desenvolvimento das competências e produção de indicadores.

Na perspectiva de Callai (1999), quando o aluno passa a ler e escrever, aprende a ler o mundo em que vivemos. Nesse sentido, a pesquisa passa então a ser instrumento essencial no processo de ensino e aprendizagem. Observar a realidade, falar sobre as coisas do dia-a-dia, investigar os motivos daquilo que é aparente e discutir sobre isso é pensar a realidade da nossa vida. A investigação possibilita ao acadêmico, pensar e refletir, fazer questionamentos e buscar incessantemente respostas às inquietações e ter sempre perguntas a fazer.

É importante ressaltar que a vivência da pesquisa permite estimular, orientar, assessorar e acompanhar o processo de pesquisa como possibilidade concreta e desafiadora na construção do conhecimento. Nesse sentido, não podemos *julgar* os professores de não terem essa prática voltada para a pesquisa, tendo em vista que não tiveram um modelo de concepção de ensino e aprendizagem.

Nessa dimensão, é fundamental que as instituições promotoras de saberes reflitam se a formação está sendo disponibilizada para estes futuros docentes. Por isso, se faz necessário revisitar metodologias que contemplem a criatividade, a inovação, a reflexão e a crítica, visto que contribuem para formação mais eficaz dos futuros profissionais da educação. Entendemos que assim teremos daqui a algum tempo, alunos e /ou profissionais mais felizes, habilidosos, críticos, inventivos, inovadores e cidadãos, que assumam o compromisso de contribuir para uma sociedade melhor para todos e para as futuras gerações.

Como podemos perceber, a pesquisa como possibilidade de (re)construção, tornará possível o crescimento de um sujeito capaz de estruturar mudanças refletidas e implementar ações inovadoras na prática educativa.

CATEGORIA PRINCIPAL 7 - RELAÇÕES ENTRE A PESQUISA, O ENSINO E O LÚDICO

Categorias específicas	Nº de alunos	%
Interação professor, aluno e conteúdos	16	16,33
Debate e visão crítica	15	15,31
Criatividade e o lúdico são indispensáveis na pesquisa	15	15,31
Ensino e aprendizagem promovido pela pesquisa	13	13,26
Pesquisa interdisciplinariedade, tecnologia e diálogo, possibilitando o questionamento para o educando	12	12,24

Visualiza-se, no quadro acima que em 1º lugar as relações entre a pesquisa, o ensino e o lúdico aparecem a interação com 16,33 % dos alunos pesquisados. Em 2º lugar com 15,31 % aparece o debate e a visão crítica. Em 3º lugar com 15,31 % dos pesquisados evidenciam que a criatividade e o lúdico são indispensáveis na pesquisa. Em 4º lugar, com 13,26 %, aparece o ensino e a aprendizagem promovidos pela pesquisa. Por último, em 5º lugar ficou evidenciada que a relação existente está vinculada pela interdisciplinaridade, tecnologia, diálogo, possibilitando o questionamento para o educando.

Nesta perspectiva, o posicionamento frente a importância do lúdico na construção da aprendizagem, Perpétuo (2001) afirma que: “ a criança pobre não brinca porque precisa trabalhar, e não tem segurança nem espaço. E a criança rica não brinca porque tem agenda de executivo” (p. 53). No entender do autor, na atualidade as crianças não brincam ou brincam muito pouco, pois quando estão nas instituições de ensino, os educadores devem promover a aprendizagem, utilizando como ferramenta significativa para o aluno, a ludicidade.

Segundo Perpétuo (2001), o cerne da questão é “ o grande nó, hoje, é formar quem possa coordenar essas atividades” (p.53). Por isso, se faz necessário que haja instituições educacionais que promovam a formação de educadores com pressupostos teórico-prático e apontem caminhos e metodologias para uma prática voltada à pesquisa e ludicidade no espaço pedagógico.

Dentro deste horizonte, o autor nos aponta caminhos, desafios e estratégias para que haja a curto espaço de tempo, mais profissionais da educação qualificando-se para uma ação educativa voltada para pressupostos básicos na formação de ludoeducadores.

Logo se vê que Perpétuo (2001) tem razão ao colocar que: “ o investimento não é no brinquedo, mas na pessoa do ludoeducador, aquele que faz o trabalho educativo, utilizando o lúdico como instrumento” (p.53). No entender do autor, essa formação contribui para uma prática pedagógica mais eficaz, ou seja, melhorando aprendizagem do aluno.

Em vista disso, Martins (2001) em parceria com a PUC-SP, implementou no ano de dois mil, o curso “Pressupostos básicos para a formação de ludoeducadores”. “A idéia é transformar o curso em uma pós-graduação”(p.53). Reafirmando o posicionamento do autor, quanto à implementação do curso na PUC-SP, acreditamos que brevemente isso seja premissa de um número maior de instituições educacionais voltadas para uma questão tão importante, ou seja, a formação de ludoeducadores.

Portanto, frente a esse contexto, percebe-se que professores e as pessoas de um modo geral ficam atrelados às coisas prontas, mais fáceis e rápidas; neste sentido, podemos afirmar que não contribuem para o processo de ensino e aprendizagem do ser humano, da criatividade, bem como, não estimulam a criticidade, a inovação, a reflexão, a reconstrução e a autonomia na formação plena da identidade de um cidadão, responsabilidade das instituições educacionais.

Santos (1998) aborda questões significativas acerca do lúdico e da aprendizagem:

“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 (p.12).”

Em vista disso, acredita-se, que se os educadores do ensino superior refletirem sobre a importância do lúdico no processo de construção do conhecimento, certamente teremos alunos mais ativos, participativos no processo de ensino-aprendizagem e diminuirão as tensões, medos, ansiedades, inseguranças, desinteresse pelas aulas, entre tantos outros sentimentos que não favorecem o aprender.

Diante desse contexto, há necessidade de uma ruptura do ensino tradicional-formal no ensino superior para que se estabeleça um ensino mais dinâmico, humanista voltado para o desenvolvimento de habilidades, do ensinar a pensar, educar pela pesquisa, da utilização de práticas pedagógicas que valorizem a ludicidade, no desafio de uma educação de qualidade científica, que contribua para diminuir a evasão, a repetência e melhore a auto-estima dos universitários.

Para finalizar este espaço e não concluir, pois os desafios são infinitos...

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB) nº 9394/96, desafia o docente a ser pesquisador, estimulando os alunos à prática da pesquisa no espaço pedagógico. Nesse contexto, a legislação, conforme art. 43, afirma que o educador deve "incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, a desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive" (p.71).

O espírito da atual legislação brasileira, em especial o ensino superior, visa promover e fomentar a criação cultural, científica baseadas no pensamento reflexivo com vistas ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Desse modo, as universidades são consideradas instituições pluridisciplinares, cujos objetivos se voltam para profissionalização dos trabalhadores de grau superior, para a pesquisa, para a extensão e para o domínio e o cultivo do saber humano. O saber só pode comunicar-se pelo ensino, pelas publicações e por outras formas de comunicação.

Freire (1996):

“o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta a de ensinar. Faz parte da

natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa, o de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador” (p.32).

Dentro deste horizonte, o docente deve afastar-se do pedestal e passar a ser um orientador, mediador e interventor da aprendizagem dos alunos. Este processo não implica nenhuma desordem na sala de aula ou mesmo o professor perder a autoridade diante da impertinência e outras questões presentes na vida acadêmica dos alunos. Assim, “professor-aluno” assumem papéis de sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva natural da pesquisa, a saber: a indagação, inquietação, reflexão, dúvida, interação e busca permanente de respostas às questões que se apresentam durante o processo de investigação.

A pesquisa oferece melhores condições de aprendizagem ao aluno. Mas, para que isso ocorra, se faz necessário que as instituições educacionais estimulem os educadores à prática constante da formação continuada.

Bibliografia

ANDRÉ, Marli. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA. (org) Metodologia na Pesquisa educacional. 3ª ed. 1994.

ARIZA, Rafael Porlán; TOSCANO, José Martín. El saber de los profesores especialistas: aportaciones desde las didácticas específicas. Professor do ensino Superior: identidade, docência e formação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, abril de 2000.

BARDDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa, Edições 70, 1977.

BOMBASSARO, Luis. Ciência e mudança conceitual. Porto Alegre: EDIPUC, 1998.

BUGGE, Morris L. Teorias da aprendizagem para professores. São Paulo: EPU, 1977.

CAIRÃO, Iara Salete. O professor pesquisador. ANAIS do I Simpósio de Educação Superior, Canoas: - 21 -22 set. 1999. Ed. Ulbra, 2000.

CALLAI, Helena Copetti. Estudo do Lugar como Processo de Pesquisa para a aprendizagem. Espaços da Escola – Universidade de Ijuí – Vol. Nº 4 nº 31 (jan/mar), 1999.

CARVALHO, Janete Magalhães & SIMÕES, Regina Helena Silva. O que dizem os artigos publicados em periódicos especializados, na década de 90 sobre o processo de formação continuada do professor ? ANPED, 1998.

CASANOVA, M.A. Prologo a la edicion española. In: L. La investigación como la base de la enseñanza. 3ª ed. Madrid: Morata, 1996. P. 9-18.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. São Paulo: Autores Associados, 2000.

_____. A nova LDB: ranços e avanços. 8ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

_____. Escola muda de cara. Brasília: Revista Educação. Ano III - nº 12.

ENRICONE, Délcia. Os desafios da pesquisa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (org.) Formação de professores: pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1995.

- FAZENDA, Ivani. Interdisciplinariedade: histórica, teoria e pesquisa. São Paulo: Papirus, 1994.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia das Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JOHANN, Jorge Renato. Introdução ao Método Científico: conteúdo e forma do conhecimento. Canoas: Ulbra, 1997.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. [et. al.] 10ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- LUFT, Hedi Maria. Trabalhadores Aprendem Pela Pesquisa. Espaços da Escola – Universidade de Ijuí – Vol. Nº 4 nº 31 (jan/mar) , 1999.
- MALDANER, Otavio Aloisio. Professor - Pesquisador: Uma Nova Compreensão do Trabalho Docente. Espaços da Escola – Universidade de Ijuí – Vol. Nº 4 nº 31jan/Mar), 1999.
- MALDANER, Otavio Aloísio, SHNETZLER, Roseli Pacheco. A necessária conjugação pesquisa e do ensino na formação de propostas de professores. IN: Ciência, ética e cultura na educação. São Leopoldo: UNISINOS, 1995.
- MARTINS, Luciane Paiani. A pesquisa como princípio educativo na formação de professores. II Reunião de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. Região Sul. Curitiba: UFPR/ANPED, 1999.
- MARQUES, Mario Osório. Escrever é preciso: o princípio da pesquisa. 3ª ed. Ijuí: UNIJUI, 2000.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAES, R. Análise de conteúdo: limites e possibilidades. In: Engers, M.E.^a (org.) Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.
- MOREIRA, Antônio Flavio, SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1995.
- OAIGEN, Edson Roberto. Atividades extraclasse e não-formais: uma política para a formação do pesquisador. Chapecó: Grifos, 1996.
- OLABUENAGA, José Ignacio Ruiz. Metodologia de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 1996.
- PERPÉTUO, Irineu Franco. Faz-de-conta levando a sério. EDUCAÇÃO. Brinquedos: Educadores utilizam recursos lúdicos para ensinar. São Paulo: Ano 27 ,nº 239, p.51-54, março de 2001.
- PÓRLAN, Rafael. Constructivismo y escuela. 5ª ed. Sevilla: Dáda, 1998.
- PUNTE, M. de La. Abordagem centrada na pessoa e a educação. In: PENTEADO, W..M.D.(org). Psicologia e Ensino. São Paulo, Papel Livros, 1980.
- QUIVY, Raymond ; CAMPENHOUDT, LucVan. Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva, 1992.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do educador. São Paulo: Vozes, 1998.
- SCHÖL, Donald. Educando o profissional reflexivo. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- SOUZA, Nathanael Periera de; Silva, Eurides Brito. Como entender e aplicar a nova LDB: lei nº 9394/96. São Paulo: Pioneira, 1997.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Construção do conhecimento em sala de aula. São Paulo: Libertad, 1997.