

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MOVIMENTO HUMANO, LAZER E EDUCAÇÃO**

ANDRÉ BENATTI DE ANDRADE

**O LÚDICO COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA NO ESTUDO DO MEIO
THE RECREATIONAL COMPONENT AS PEDAGOGICAL POSSIBILITY IN
ENVIRONMENTAL STUDIES**

Piracicaba / SP

2012

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MOVIMENTO HUMANO, LAZER E EDUCAÇÃO**

ANDRÉ BENATTI DE ANDRADE

**O LÚDICO COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA NO ESTUDO DO MEIO
THE RECREATIONAL COMPONENT AS PEDAGOGICAL POSSIBILITY IN
ENVIRONMENTAL STUDIES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Faculdade de Ciências da Saúde – Universidade Metodista de Piracicaba – Unimep, linha de pesquisa Movimento Humano, Lazer e Educação, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação Física.

ORIENTADOR: PROF. DR. NELSON CARVALHO MARCELLINO

Piracicaba / SP

2012

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Unimep
Bibliotecária: Rosangela Aparecida Lobo CRB-8/ 7500

A5531 Andrade, André Benatti de.
O lúdico como possibilidade pedagógica no estudo do meio. / André Benatti de
Andrade. – Piracicaba, SP: [s.n.], 2012.

165 f.

Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências da Saúde / Programa de
Pós-Graduação em Educação Física - Universidade Metodista de
Piracicaba

Orientador: Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino.

1. Estudo do meio. 2. Lúdico 3. Lazer. I. Marcellino, Nelson Carvalho. II.
Universidade Metodista de Piracicaba. III Título.

CDU 796.4:379.8

André Benatti de Andrade

O LÚDICO COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA NO ESTUDO DO MEIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Faculdade de Ciências da Saúde – Universidade Metodista de Piracicaba – Unimep, linha de pesquisa Movimento Humano, Lazer e Educação, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação Física.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino
FACIS/UNIMEP

Prof.Dr.a Eline Tereza Rozante Porto
FACIS/UNIMEP

Prof. Dr. Edmur Stopa
EACH/USP

Agradecimentos

Agradeço a Deus pela vida e pela saúde perfeita que me deu.

Agradeço a meus pais, que me apoiaram, incentivaram e entenderam nos momentos de ausência, sempre se mobilizando para me dar uma educação melhor; agradeço, principalmente, pelas orações pedindo que Deus me desse sabedoria.

A meu irmão, pelo interesse que sempre demonstrou pelo meu mestrado e por seu otimismo.

A meu querido professor e orientador Marcellino, que além de ensinar, teve a preocupação de me ensinar a ensinar, e que sempre foi muito disciplinador e pedagógico em sua orientação. Aprendi muito! É um orgulho tê-lo como orientador.

A Edmur, que ajudou desde o início da pesquisa, dando sua opinião sobre o projeto no Enarel/2010, em Atibaia/SP, até agora, participando da banca de qualificação e defesa.

A Eline, que com sua delicadeza conseguiu mostrar situações importantes na construção do trabalho e muito me motivou, mostrando a importância do assunto estudado.

Aos professores do mestrado da Unimep que fizeram parte de minha formação.

À Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo auxílio financeiro concedido por meio de bolsa de estudos (Prosup).

A todos os profissionais das agências e escolas que, por gentileza e disponibilidade, participaram voluntariamente da pesquisa.

Aos amigos de Piracicaba, que conviveram comigo durante esses dois anos, aguentando pacientemente meus comentários sobre o mestrado.

Aos amigos do mestrado Taty, André, Ricardo, Anderson, entre outros, pela companhia, conversas, desafios e discussões. E principalmente a Stelinha, que me ajudou muito no começo do mestrado, dando seu apoio e incentivo quando achei que não seria capaz.

A Raíssa, que, no final de tudo, me apoiou como ninguém e consequentemente ajudou para que esse trabalho se concretizasse.

RESUMO

Este trabalho busca fazer aproximações entre os conceitos de “estudo do meio”, ou EM, e de lúdico, com o objetivo de aprimorar essa metodologia de ensino relacionada à vivência da aula não formal. Nosso objetivo é colaborar com o entendimento do EM com base nas características do lúdico, analisando essa metodologia como uma alternativa de ensino-aprendizagem mais eficiente e prazerosa para quem dela participa. O trabalho foi desenvolvido pela combinação das pesquisas bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica, realizada a partir de levantamento efetuado nos sistemas de biblioteca da Unimep e da Unicamp e em ferramentas acadêmicas disponíveis na rede mundial de computadores e, posteriormente, utilizando as análises textual, interpretativa e crítica, procura levantar conceitos importantes para o entendimento dessa metodologia de ensino – o estudo do meio. A pesquisa de campo foi realizada em Campinas, SP – cidade em que os estudos do meio têm se apresentado como alternativa cada vez mais frequente – em agências e escolas escolhidas por critérios de representatividade. Envolveu 78 participantes entre professores, coordenadores, diretores e dirigentes de agências por meio de questionário com 16 perguntas sobre estudo do meio e o lúdico. Uma das importantes questões apontadas na pesquisa é o fato de termos no EM uma possibilidade de grande relevância para o ensino-aprendizado do aluno. Vinte e cinco animadores (80,63%), um dono de agência (33,33%), todos os professores (100%) e todos os coordenadores (100%) acreditam que o EM é uma possibilidade para o ensino-aprendizado. Observou-se também que não só as escolas particulares, mas também as públicas, fazem uso dessa metodologia de ensino com seus alunos. Quanto às questões relacionadas ao lúdico, todos os 32 professores (100%) e os dois coordenadores (100%) entendem que é de extrema importância para o desenvolvimento do aprendizado no EM. No mesmo sentido, 29 animadores (93,54%) e dois donos de agências (66,66%) acreditam no caráter lúdico como possibilidade para o aprendizado no EM. Acreditamos também que a pesquisa pode contribuir para os estudos do lazer, considerando o EM como estratégia de ação na área.

Palavras-chave: Estudo do meio, lúdico, lazer.

ABSTRACT

This essay approaches the concepts of “environmental studies” (ES) and recreational component in order to enhance this teaching methodology that is linked with the experience lived in informal classes. Our objective is to collaborate with the understanding of ES based on the recreational component’s features and analyze such methodology as an alternative for a more efficient and pleasurable teaching-learning process for those involved in it. The work was developed through the combination of literature and field researches. The literature research was performed in the library systems of the Methodist University of Piracicaba (Unimep) and the University of Campinas (Unicamp) and through tools available in the World Wide Web. Through textual, interpretative and critical analysis, it sought to identify important concepts for the understanding of this teaching methodology, i.e., the environmental study. The field research was conducted in Campinas, State of São Paulo – a city where the environmental studies have been increasingly used – in agencies and schools chosen according to the criteria of representativeness. It involved 78 participants – teachers, coordinators, headmasters, and agency managers – and made use of a questionnaire with 16 questions on the environmental studies and the recreational component. An important issue that showed up in the research is that ES is a relevant possibility for the student’s teaching-learning process. Twenty five entertainers (80.63%), one agency owner (33.33%), all teachers (100%) and all coordinators (100%) believe the recreational component is extremely important for the learning process in ES. We believe that this research can also contribute to the studies on leisure, considering ES as an action strategy in this area.

Keywords: Environmental studies, recreational component, leisure.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estudo do meio, educação formal, informal e não formal	24
Figura 2 – Cultura, lúdico, obrigações e lazer	30
Figura 3 – O estudo do meio na perspectiva da educação não formal, da educação informal e do lazer	83

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – A interpretação dos pesquisados quanto ao EM ser ou não uma metodologia de ensino	46
Gráfico 2 – A vivência do conteúdo como diferença entre EM e a aula na escola	49
Gráfico 3 – A importância do EM	52
Gráfico 4 – A complementaridade entre o EM e a aula na escola	56
Gráfico 5 – Critérios do EM	58
Gráfico 6 – O ensino-aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras	64
Gráfico 7 – A distinção da aprendizagem com e sem o lúdico	69
Gráfico 8 – Educar por meio do lúdico: educação para e pelo lazer	70
Gráfico 9 – A importância da agência de EM	75

SUMÁRIO

1	Introdução	11
2	O lúdico como alternativa interessante na metodologia de ensino:	
	o caso do estudo do meio	15
2.1	O estudo do meio	15
2.2	O lazer, o lúdico e a educação	25
2.3	O estudo do meio e o lúdico	38
3	Em campo: os dados e sua análise	43
3.1	O que é estudo do meio	45
3.2	Estímulo ao prazer em aprender	48
3.3	A importância do EM para o ensino-aprendizagem	51
3.4	As três fases do estudo do meio: antes, durante e depois	55
3.5	O EM como metodologia de ensino	57
3.6	A inclusão da Educação Física no EM e a interdisciplinaridade	60
3.7	Relações entre o lúdico e a educação no EM	61
3.8	A percepção do caráter lúdico para a educação não formal	66
3.9	A visualização do educar para e pelo lazer (o duplo aspecto educativo) – por meio do lúdico – no EM	69
3.10	A importância da agência de viagem para o EM	75
4	Considerações finais	78
5	Referências bibliográficas	85
6	Anexos	
	Anexo 1 – Questionário – Professores/Coordenadores	88
	Anexo 2 – Questionário – Coordenadores (donos de agências) e monitores	90
1	Anexo 3 – Autorização do local da pesquisa (Agência)	92
2	Anexo 4 – Autorização do local da pesquisa (Escola)	94
3	Anexo 5 – Termo de consentimento livre e esclarecido	96
4	Anexo 6 – Certificado do Comitê de Ética em Pesquisa	100
5	Anexo 7 – Comitê de Ética em Pesquisa	101
6	Anexo 8 – Tabulação dos dados colhidos das escolas	102
7	Anexo 9 – Tabulação dos dados colhidos das agências	134

1. Introdução

O assunto abordado nesta dissertação, o estudo do meio (EM¹), vem crescendo como prática educacional e hoje faz parte dos cronogramas de muitas escolas. Elas incentivam as atividades extraclasse em busca do desenvolvimento contextualizado de seus alunos. Tais atividades são desenvolvidas em roteiros de EM criados a partir de lugares que possuem estrutura semelhante ou igual àquela que os alunos veem em sala de aula por meio de fotos, livros, vídeos etc., porém de forma vivencial.

As atividades de EM permitem que os alunos vivenciem os conteúdos conhecidos nas disciplinas escolares, como Biologia, Física, Química, Estudos Sociais, Geografia, Geologia, Língua Portuguesa, História, Artes, entre outras.

Ao abordar o tema do EM, Pannuti afirma que “o estudo leva sempre a uma descoberta, que faz com que o educando se conheça e aprofunde seu conhecimento sobre a realidade circundante” (1981, p. 50).

O importante é entender o meio para assim expor os diversos temas ao aluno, de forma concreta e diferente daquela com que são trabalhados em sala de aula, proporcionando alternativas criativas para o estudo.

Atualmente algumas escolas procuram agências de viagens especializadas em EM para organizar e realizar os roteiros. Essas agências organizam desde a saída da escola até seu retorno, acompanhando os alunos, transmitindo informações referentes ao assunto e cuidando de sua segurança, ou seja, organizam a logística e o conteúdo do dia do EM.

A organização da viagem pode começar de duas formas: a primeira, e mais comum, é quando o colégio solicita à empresa organizadora algum roteiro específico, na maioria das vezes já conhecido. A segunda é quando a agência apresenta um novo roteiro para a escola, geralmente mostrando sua importância no contexto de ensino-aprendizagem ou alguma novidade no meio educacional.

Após a escolha do local, a agência se organiza, cotando custos, verificando horários possíveis para a visita ao local, conhecendo as características especiais para a participação dos alunos, contratando

¹ Reduziremos a expressão estudo do meio para EM.

profissionais para a execução do roteiro, organizando materiais a serem utilizados, contratando ônibus, entre outros detalhes.

Nesse momento a escola faz contato com seus alunos para quantificar a adesão à proposta e informar à agência, de modo que ela possa organizar a logística da atividade.

Essa organização deve acontecer sem atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem do aluno durante as aulas na escola. Ou seja, o EM deve ter início, meio e fim, incluindo a viagem no processo de ensino e não se restringindo a ela.

É importante que o aluno conheça os objetivos a serem atingidos de modo a aproveitar melhor o momento no espaço escolhido e desfrutar o conhecimento de forma diferente.

Nesta perspectiva, após o evento, o professor deve finalizar o assunto para que os alunos possam internalizar a viagem/atividade e caracterizá-la como importante em seu desenvolvimento. O que se observa hoje é que muitas escolas ainda não se dispõem a trabalhar os momentos (dias, semanas, meses) que antecedem e/ou sucedem o EM, focalizando apenas o evento e não incluindo sua preparação e o aproveitamento pedagógico.

Seria incoerente dizermos que é necessário o aluno sair da escola e participar de atividades extraclasse de EM para atingir seu desenvolvimento. Isso pode, e deve, acontecer no interior da escola.

Os momentos de EM, no entanto, são muitas vezes obrigatórios aos alunos, que terão de preencher um relatório sobre o local visitado para, conseqüentemente, adquirir nota. Por isso acreditamos que o lúdico possa ser uma alternativa para caracterizar o EM, deixando o ensino-aprendizagem mais interessante e agradável.

Entendendo que o lazer está compreendido na cultura e que é possível educar por meio dele (o que o torna relevante como possibilidade pedagógica no EM), podemos buscar características importantes para o desenvolvimento integral do aluno nessa metodologia de ensino.

Quanto aos termos utilizados na pesquisa, usaremos, neste estudo, a terminologia “metodologia de ensino”, pois é a mais comum entre escolas e agências e, pretendemos também verificar se existem outras possibilidades de entendimento para o EM. Além disso, os estudos em Educação (cf.

MENEGOLLA; SANT'ANNA, 2003; VIANNA, 1986) não são consensuais quanto à terminologia.

Hoje em dia podemos observar que para determinadas escolas e agências o EM é prioritariamente “conteudista”, ou seja, o objetivo principal é o conteúdo e não a forma pela qual é desenvolvido o prazer pela vivência do/no conteúdo. Porém, se o conteúdo for estimulado de forma diferenciada, poderemos ensinar apoiados no lúdico (conforme especificado na primeira parte), por meio de vivências, brincadeiras, jogos etc.

Percebemos também que questões relativas ao lazer, ao lúdico e à Educação Física poderiam ser mais exploradas nos diferentes roteiros, não com a intenção de torná-los melhor, e, sim, mais completos, de acordo com a quantidade e qualidade das informações e a forma de transmissão aos alunos.

Questões relativas à organização e ao conteúdo abordado no EM também são relevantes para o estudo, pois assim poderemos entender qual é a importância da agência nessa metodologia de ensino, segundo a opinião dos profissionais pesquisados.

Quanto à “logística” das atividades, também existem escolas que não lançam mão de agências, e outras que organizam o EM como um todo.

Por todos esses motivos e pelas situações observadas nos doze anos de experiência com EM, nosso objetivo é verificar se é possível considerar a Educação Física, o lúdico e o lazer no contexto do EM de maneira interdisciplinar, como forma de aprimoramento dessa metodologia de ensino. É nosso objetivo também constatar que importância essa metodologia tem no ensino-aprendizagem segundo a opinião dos sujeitos pesquisados e na literatura.

A pesquisa de campo, realizada com os profissionais de atendimento direto de escolas e agências, poderá trazer informações importantes para que se identifiquem possíveis problemas metodológicos e se reorganizem as próximas atividades.

Após todas essas constatações a pesquisa também identificará se existe ou não correlação entre as informações adquiridas na revisão bibliográfica e na pesquisa de campo, entendendo que nessa situação pode haver uma distância entre o discurso e a ação, trazendo, é claro, problemas metodológicos para o EM.

Se considerarmos que nos momentos de lazer podemos educar, formar e interagir com o meio de forma mais prazerosa, não poderíamos transformar uma possível obrigatoriedade (de participação do aluno) em estímulo à formação desinteressada, sabendo que por meio dela os alunos aprenderiam com mais prazer?

Essas impressões fazem parte de uma série de perguntas feitas durante os doze anos de atuação em EM como animador sociocultural em diversas agências. Muitas vezes acreditamos que a metodologia poderia ser mais bem explorada, tanto por profissionais das agências, quanto pelos profissionais das escolas.

Partimos da dialética da ação x reflexão x ação, proposta por Saviani (1996).

Essa pesquisa poderá auxiliar agências e escolas a realizarem o EM nas disciplinas citadas, bem como em outras, dando prioridade não só a uma delas ou a um único conteúdo, mas ao estudo interdisciplinar, unindo informações distintas e criando novas formas de abordar os conteúdos.

Estudos sobre a inclusão da Educação Física, do lazer e do lúdico nas atividades de EM não são frequentes, o que nos instiga a pesquisar o tema, que nos permitirá localizar essa metodologia de ensino na prática, com a pesquisa de campo, e na teoria, com a pesquisa bibliográfica, analisando e refletindo sobre a inclusão dos conceitos já mencionados no contexto de EM.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Unimep, obtendo o protocolo 90/11, em Piracicaba, SP, a 28 de fevereiro de 2012 (Anexo 6).

A seguir, apresentamos os resultados da pesquisa bibliográfica divididos em três partes inter-relacionadas: o EM; o lazer, o lúdico e a educação; e o estudo do meio e o lúdico.

Após a revisão bibliográfica, a pesquisa de campo trouxe informações importantes para o entendimento do EM segundo o olhar dos profissionais de atendimento das escolas pesquisadas e das agências de Campinas que organizam estudos do meio.

A conclusão faz uma ligação entre as duas partes, refletindo sobre as semelhanças e diferenças conceituais que podem influenciar a prática do EM.

2 O lúdico como alternativa interessante na metodologia de ensino: o caso do estudo do meio

As bases deste estudo são o *lúdico*, palavra utilizada no senso comum e mesmo em termos acadêmicos, muitas vezes demonstrando o não entendimento de seu significado, e o *estudo do meio*, ou EM, expressão usada para denominar uma alternativa de ensino-aprendizagem.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em livros relacionados aos temas lazer, lúdico e EM, conforme Severino (2000), utilizando-se das leituras textual, temática e interpretativa. O levantamento foi efetuado nas bibliotecas da Unimep, USP e Unicamp, no banco de teses da Capes, nos último cinco anos, e nas ferramentas acadêmicas da rede mundial de computadores.

Nesta parte, num primeiro momento, demonstraremos o que os estudiosos do assunto dizem sobre o EM, sua abordagem com os alunos, quando e como essa metodologia deve ser utilizada.

Num segundo momento, discutiremos o componente da cultura, o *lúdico*, que muitas vezes é interpretado de forma reducionista, uma vez que suas possibilidades são imensas no contexto educacional.

Para finalizar, relacionaremos esses dois conceitos, enfocando-os mais especificamente no contexto do ensino-aprendizagem.

2.1 O estudo do meio

O EM vem sendo estudado por autores que refletem sobre sua importância para os envolvidos nessa metodologia de ensino. Em sua abordagem, Pannuti afirma que “o estudo leva sempre a uma descoberta, que faz com que o educando se conheça e aprofunde seu conhecimento sobre a realidade circundante” (1981, p. 50).

Oliveira justifica a oportunidade da discussão do EM “pela apresentação de novas tendências práticas e regulamentares que motivam sua atualização” (2006, p. 33) e compreende, como definição preliminar, que

um estudo do meio se configura como um conjunto de atividades programadas – pela disciplina geografia ou em planejamento interdisciplinar – no sentido de promover a

compreensão mais direta da realidade sócio-ambiental do aluno, por intermédio do trabalho de campo. (2006, p. 38).

Nesse caso o autor refere-se à geografia, disciplina escolar que tem participação importante na bibliografia relacionada ao EM.

Esses dois autores tomam como base o entendimento de que a vivência do EM também tem característica social; primeiro, por levar em consideração o fato de o “educando se conhecer” (PANNUTI, 1981 p. 50) e também por “[promover a] compreensão mais direta da realidade sócio-ambiental do aluno” (OLIVEIRA, 2006, p. 38).

Guimarães e Vasconcellos avaliam de forma diferente a participação no EM de um grupo do nível de graduação, interpretando o conteúdo como prioridade. Afirmam os autores que:

a avaliação extremamente positiva manifestada pelos alunos [dá-se] pela transmissão e acumulação de conhecimentos, ainda muito centrada no caráter teórico, no entanto, conhecimentos esses até então ausentes em seus processos individuais de formação, o que lhes dá um real sentimento de ampliação e crescimento cognitivo, mas numa perspectiva ainda “bancária” de depósito aditivo de conteúdos. (2006, p. 150).

Segundo Oliveira, a experiência vivida no EM pode proporcionar aos alunos diferentes possibilidades de convívio que têm importância em seu contexto maturacional; não é somente o conteúdo abordado que torna relevante a proposta do EM, mas a *construção* desse conteúdo. Afirma o autor que “o meio não é um veículo de transmissão de ideias. É, acima disso, um caminho para a construção dessas” (2006, p. 36).

Paulo Freire, no segundo capítulo de sua *Pedagogia da autonomia*, assevera:

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar

sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (2011, p. 47).

Pontuschka diz que no contexto do EM: “O contato direto com um local, seja da realidade do aluno, seja de outras realidades, e a reflexão sobre ele permitem que se formem referenciais para entender que o meio não é estático, é dinâmico” (2004, p. 261). O meio envolve e se desenvolve junto com o sujeito que nele está; no caso, o aluno.

Por ser uma metodologia de ensino, o EM pode ser entendido como uma possibilidade de produção e construção do conhecimento, em que a curiosidade e a criticidade fazem parte do ensinar/aprender (cf. FREIRE, 2011, p. 47). Ele acontece em um espaço dinâmico que se altera e, por isso, permite uma reflexão (cf. PONTUSCHKA, 2004, p. 261).

Uma das características do EM é levar o aluno a notar e analisar o local por ele conhecido apenas pelos livros (cf. NIDELCOFF, 2001, p. 11). O Marco Central de São Paulo, a Serra do Japi ou mesmo o Museu do Futebol, no Pacaembu, são alternativas para mostrar ao aluno a realidade ao vivo, como experiência, não somente proposta pela escola, mas para/pela vida.

Para Nidelcoff (2001, p. 11) existem três objetivos quando se pensa em EM: I – aprender a notar e analisar a realidade; II – promover nas crianças uma atitude de curiosidade, observação e crítica diante da realidade; III – dar início ao estudo de geografia, isto é, captar a inter-relação do homem com o meio, partindo de sua própria realidade.

Quanto à organização do EM, o foco das agências de turismo têm tido prioritariamente a logística, a contratação de transporte específico, agendamentos de museus e de restaurantes, contratação de profissionais especializados no assunto a ser abordado, entre outras situações: o EM é visto como objeto de marketing e como possibilidade de terceirização do conhecimento, o que é criticado por Oliveira (2006, p. 36).

Essa situação pode trazer problemas se o “marketing” for a prioridade, desviando assim o foco educacional intrínseco da metodologia (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 36). Referindo-se, ainda, a essa questão, o mesmo autor afirma que

podemos “contar nos dedos a quantidade de escolas onde o planejamento de geografia começa por um trabalho sistemático de estudo do meio (ou EM)”, criticando a falta de organização do EM dentro de um contexto mais amplo no planejamento anual dessa metodologia. Continua o autor: “na melhor das hipóteses, aproveita toda uma gama de estudos – ainda que fragmentados – realizados no ano anterior para subsidiar o plano / projeto de ensino para aquele ano letivo”. E finalmente completa que “o EM deveria ser contínuo ao longo de diferentes anos, ou seja, ter ligações horizontais e verticais, como referência permanente dos processos pedagógicos que dinamizam as disciplinas” (2006, p. 34).

Essas possibilidades, muitas vezes ausentes na prática escolar, demonstram a utilização descontrolada do EM no projeto pedagógico da escola. A falta de planejamento e a descontinuidade nos remetem ao pouco entendimento das possibilidades que o EM oferece, a um pensamento simplista sobre a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem.

É possível entender estas constatações como algo negativo, até mesmo pelo direcionamento dos EMs serem dados aos pacotes fechados de atividades, administradas pelo departamento de marketing da escola.

Oliveira afirma que:

Qualquer instituição de porte empresarial e campeã na aprovação de estudantes dentro dos mais concorridos vestibulares possui uma rede de fornecedores de serviços de viagem. Nunca foi tão elevada a quantidade de agências, além de transportadoras e empresas de lazer, prestando serviços para escolas de “alto padrão” (2006, p. 36).

Continuando, o autor faz ainda uma crítica ao fato de essas escolas, além de utilizarem o EM como marketing escolar (não restrito às escolas particulares, mas envolvendo também as públicas), terem seus conteúdos terceirizados pelas agências de viagem, afirmando que elas têm padrão de qualidade aprimorado.

O que percebemos é uma grande ironia na expressão “padrão de qualidade”. Afinal, a terceirização do conhecimento não pode ser interpretada

dessa forma, sendo o conhecimento o mais importante no contexto educacional, juntamente com a construção desse conhecimento (cf. FREIRE, 2011, p. 47).

Percebe-se que as escolas têm diferentes focos quanto ao EM: algumas têm como objetivo levar o aluno a um lugar diferente, estimulando a percepção do espaço, a curiosidade, a criticidade (cf. NIDELCOFF, 2001, p. 11); outras usam a mesma metodologia como argumento financeiro, de marketing, demonstrando que têm serviços e produtos diferenciados (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 36).

É importante que o aluno compreenda os objetivos a serem atingidos e participe do planejamento e da criação das regras, de modo a poder aproveitar o momento e desfrutar do conhecimento de forma diferenciada (cf. PERINOTTO, 2008, p. 102).

Nesta perspectiva, após a realização do estudo, o fechamento do assunto deve ocorrer com o professor para que os alunos caracterizem o EM como atividade importante em seu desenvolvimento (ibid.).

Referindo-se às viagens e excursões, Perinotto sugere que elas incluam pelo menos três momentos:

- o do planejamento, isto é, a fase de organização, que deveria contar com a participação dos estudantes, num exercício de democracia, através da escolha do lugar a ser visitado, da elaboração de regras e da pesquisa sobre o local a ser visitado;
- o da execução propriamente dita, através da observação e coleta de dados, da fruição do prazer de dirigir o olhar para uma paisagem;
- o das atividades de fechamento, através da sistematização de conhecimentos, de montagens de relatórios, de organização de painéis com fotos, com desenhos e textos. (ibid.).

Com base nos trabalhos do sociólogo Paulo Salles Oliveira, Marcellino constata que o turismo como atividade de lazer também envolve três dimensões: imaginação, ação e recordação:

- o imaginário antecede a viagem. É o domínio do sonho. A pessoa sai à procura de informações, folhetos, fotos, vídeos etc., tudo que lhe permita um referencial para “curtir” a viagem, por antecipação.
- O real é a vivência da viagem em si; e aqui os aspectos de surpresa e aventura que cercam a ruptura com o cotidiano são muito importantes.
- A recordação é o prolongamento da viagem, que não termina na volta. Quanto maior for o envolvimento, maior será o prolongamento em termos de recordações de imagens e sensações que, inclusive, extrapolam o nível individual do turista, e se “socializam” no círculo dos amigos e familiares, pelas narrativas, mostras de fotos, de vídeos etc. (2000, p. 74).

Dessa forma, o EM deve ser mais democrático e mais interativo, havendo maior participação dos sujeitos desde a sua organização até a sua avaliação (PERINOTTO, 2008, p. 102).

O “antes”, entendido como a busca de informações preliminares; o “durante”, como o sentimento de vivenciar uma novidade é algo que foge do planejamento natural do dia a dia, e o “depois”, como um processo de avaliação e recordação (MARCELLINO, 2000, p. 74).

Em se tratando de ensino, lembramos seu caráter ético, pois lidamos com pessoas em meios distintos, diferentes, talvez, dos ambientes corriqueiros. Portanto, o ensinar, além de se dar por meio de palavras, deve contemplar as atitudes. Diz Gadotti: “A ética não é mais uma coisa, um conteúdo, uma disciplina, um conhecimento que se deve acrescentar ao quefazer educativo. É a própria essência do ato educativo” (1999, p. 90). A ética não deve ser ensinada somente como disciplina, mas deve ser *vivida* no meio educativo.

O EM pode ser entendido como possibilidade de ensino para diversas disciplinas e elas podem e devem interagir, já que o estudo não acontece dentro de uma sala temática específica (ciências, geografia, química etc.), ou por projetos que conseguem dividir assuntos e professores. Pensar interdisciplinarmente é uma questão lógica quando se pensa em “meio” (cf. GADOTTI, 1999, p. 93).

Apoiado em Morin e Kern (1993), Gadotti (1999, p. 92) questiona a falta da interdisciplinaridade, mostrando que

os currículos monoculturais oficiais primam por ensinar história, geografia, química e física dentro de “categorias isoladas, sem saber, ao mesmo tempo, que a história sempre situa dentro de espaços geográficos e que cada paisagem geográfica é fruto de uma história terrestre; sem saber que a química e a microfísica têm o mesmo objeto, porém em escalas diferentes. (Ibid.).

Referindo-se à disciplina Geografia, Oliveira reflete sobre o EM e a fragmentação do conteúdo, e aduz:

Não é todo e qualquer estudo do meio nem a técnica de redução mecânica de suas etapas que garante ao ensino de Geografia uma espécie de sustentabilidade educacional. Somente aquele estudo que responsabiliza (e leva o aluno a se responsabilizar) por esse meio é que converte numa prática pedagógica além da idealização. (2006, p. 41).

O entendimento do EM como uma alternativa de ensino interdisciplinar leva-nos à necessidade de ele fazer parte do planejamento escolar. Vieira, Bianconi e Dias dizem ser “essencial que a aula não formal não ocorra sem um bom planejamento prévio, devendo ser estruturada para alcançar seus objetivos” (2005, p. 22).

Oliveira interpreta o EM como uma “carta de intenção burocrática a ser desmantelada, felizmente, pelas incertezas da vivência do campo” (2006, p. 46).

Quanto ao aspecto de organização das informações, vemos duas possibilidades para o EM:

1. uma proposta estruturada, focada nos objetivos pré-organizados e planejados (VIEIRA; BIANCONI; DIAS, 2005. p. 22);

2. uma possibilidade interessante de modificação a qualquer momento. O EM não depende de um planejamento, pois, afinal, o meio é incerto e se modifica a todo o momento (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 46).

Ainda dentro da questão do planejamento, a postura do aluno durante a vivência no EM não deve ser a de um participante em uma atividade de turismo convencional, afinal a ampliação das interações entre os alunos e o espaço estudado é de extrema importância (OLIVEIRA, 2006, p. 46).

Por entender esse meio não só como alternativa para aproximação do estudado com o estudo, mas como meio dinâmico que se altera e é alterado (cf. PONTUSCHKA, 2004, p. 261), fica claro que:

Todas as etapas e respectivas ações que o estruturam são realizadas na busca de acordos e contratos pedagógicos possíveis que, sem negar os conflitos consubstanciais a qualquer relação social, têm como ponto de partida e chegada, a realidade vivida pelas pessoas envolvidas na construção de um projeto educativo em uma determinada unidade escolar. (PONTUSCHKA; LOPES, 2009, p. 174).

Vieira, Bianconi e Dias descrevem as alternativas de ensino, divididas em três possibilidades:

educação escolar formal desenvolvida nas escolas; educação informal, transmitida pelos pais, no convívio com amigos, em clubes, teatros, leituras e outros, ou seja, aquela que decorre de processos naturais e espontâneos; e educação não formal, que ocorre quando existe a intenção de determinados sujeitos em criar ou buscar determinados objetivos fora da instituição escolar. (2005, p. 21).

Esses autores ainda definem a educação não formal:

como a que proporciona a aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em espaços como museus, centros de

ciências, ou qualquer outro em que as atividades sejam desenvolvidas de forma bem direcionada, com um objetivo definido. (2005, p. 21).

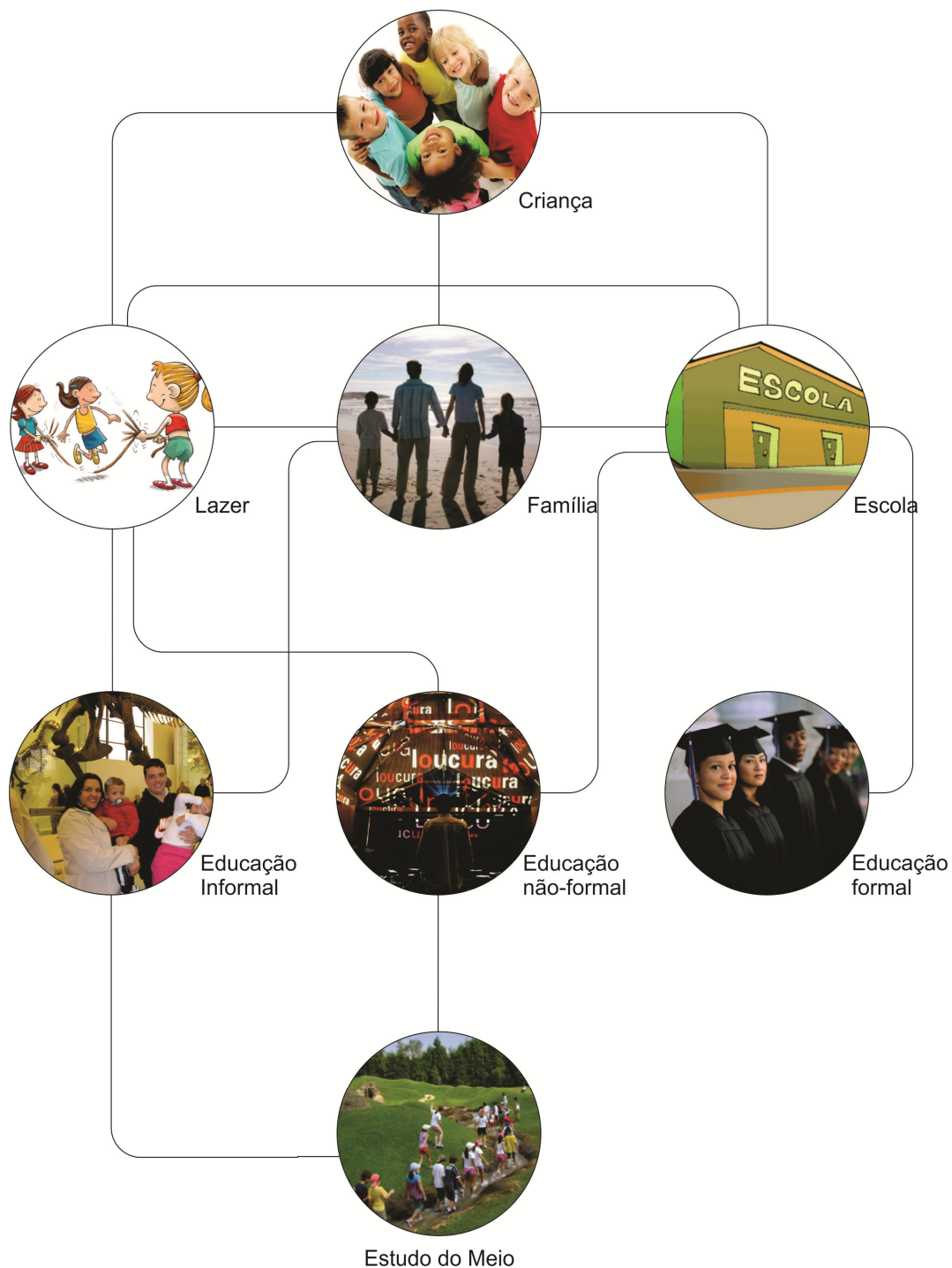
Gohn conceitua a educação não formal como: “aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas” (2006, p. 2), o que não é diferente do entendimento de Vieira, Bianconi e Dias, mas o completa. O mesmo autor afirma ainda que a educação não formal:

ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, seguindo diretrizes de dados grupos; usualmente a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um. Há na educação não-formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. (2006, p. 2).

Gohn ainda acrescenta que a educação não formal “se preocupa com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos” (ibid.), o que confirma as questões da construção e produção do conhecimento (cf. FREIRE, 2011, p. 47) e não somente a transmissão de informações relacionadas a um ou mais conteúdos (cf. GUIMARÃES; VASCONCELLOS, 2006, p. 150)

O EM classifica-se então como educação não formal, em que a escola promove uma atividade extraclasse, não necessariamente fora da escola, visando ao ensino-aprendizagem do aluno (cf. VIEIRA; BIANCONI; DIAS, 2005, p. 21), bem como uma atividade na qual eles possam trocar saberes em situações e espaços interativos (GOHN, 2006, p. 2). (Figura 1 abaixo).

Figura 1 – Estudo do meio, educação formal, informal e não formal



Se o aluno estiver nesse mesmo ambiente, porém com seus pais, por exemplo, fora do contexto escolar, estará em ambiente de educação informal

(GOHN, 2006, p. 2) (ver figura 1 acima). Para o mesmo autor, educação informal é:

aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização, na família, no bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados. (Ibid, p. 3).

Não podemos caracterizar o EM como atividade educacional exclusiva da escola, já que os locais (museus, parques etc.) podem passar o mesmo conteúdo com características diferentes na posição de educação informal (cf. GOHN, 2006, p. 2).

Guimarães e Vasconcellos propõem a reflexão sobre uma perspectiva

mais ampla do processo educacional, para além da educação formal e não formal, o que não quer dizer a não explicitação de suas atividades, mas que voltando reciprocamente a essas especificidades, entendemos a dimensão de complementaridade desse processo educativo. (2006, p. 154).

Portanto, o entendimento de EM não pode ficar restrito à educação não formal. Devemos entendê-lo, inclusive, como possibilidade de lazer, apoiado nas características de educação informal, o que também nos remete ao entendimento de educação para e pelo lazer. Este assunto será abordado na próxima seção, quando se observará que até mesmo nos momentos de lazer é possível e interessante que sejam estimuladas situações relacionadas ao desenvolvimento pessoal e social.

2.2 O lazer, o lúdico e a educação

Nesse item abordaremos as características do *lazer* e do *lúdico*, entendendo que muitas vezes são confundidos, mas podem ser correlacionados e também se completar.

Muitas vezes, quando ouvimos falar em lazer, o enfoque é nos equipamentos específicos e não específicos e nos ambientes preparados para

sua prática, direcionando o olhar, prioritariamente, para o divertimento e para o descanso, dois dos três valores do lazer, e não considerando o desenvolvimento pessoal e social (cf. DELGADO, 2003, p. 9), que no caso do tema estudado é de extrema importância.

A incompreensão da sociedade quanto às possibilidades que o lazer pode proporcionar, bem como a forma da sua participação, faz com que as mesmas atividades sejam sempre vivenciadas nos momentos de lazer, sem diversificação de conteúdos (cf. MARCELLINO et al., 2002, p. 10).

Reforçando o desconhecimento da sociedade quanto aos momentos de lazer, o ideal seria que as pessoas praticassem atividades diversificadas, abrangendo os diversos grupos de interesse, buscando assim no tempo disponível exercitar o corpo, a imaginação, o raciocínio, as atividades manuais, o convívio social, o intercâmbio cultural e a quebra da rotina, quando, onde, com quem e da maneira que quisessem. Porém, verifica-se que as pessoas, geralmente, escolhem seus momentos de lazer restringindo a um interesse específico, não por opção, mas por não terem conhecimento dos outros conteúdos. (cf. MARCELLINO, 2002, p. 10)

Um dos mais conhecidos conceitos para o entendimento do lazer foi formulado pelo sociólogo francês Dumazedier (2008, p. 34) e compreende o lazer baseado na atividade humana, quanto à forma e seu conteúdo, sendo ela realizada após as obrigações, como uma ocupação ou atividade no tempo livre.

Dumazedier compreende o lazer como:

Um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou ainda para desenvolver sua formação desinteressada, sua participação social voluntária, ou sua livre capacidade criadora, após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (2008, p. 34).

Outro conceito tem como característica o entendimento de lazer focado no conceito antropológico de cultura. Marcellino entende o lazer como:

Cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída), no “tempo disponível”. É fundamental como traço definidor, o caráter “desinteressado” dessa vivência. Não se busca, pelo menos basicamente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. A “disponibilidade de tempo” significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa (2007, p. 11).

Marcellino mostra a importância do caráter desinteressado do lazer. A vivência durante o tempo disponível é demonstrada através da possibilidade de opção pela atividade praticada ou contemplada; a escolha é do indivíduo, que a procura em seu tempo disponível.

Quando o lazer é entendido como cultura vivenciada – praticada, fruída ou conhecida – no tempo disponível, entende-se que nessa cultura são abordados os conteúdos culturais do lazer: não somente a atividade, mas seu conhecimento e assistência. Ou seja, lazer não é somente a prática de uma atividade (cf. DELGADO, 2003, p. 7).

Dentro do entendimento de que o lazer está compreendido na cultura, Marcellino diz:

Quando me refiro à cultura, não estou reduzindo lazer a um único conteúdo, vendo-o de uma perspectiva parcial, como geralmente ocorre quando se utiliza a palavra cultura, quase sempre restringindo-a aos conteúdos artísticos, mas aqui abordando os diversos conteúdos culturais. (2007, p. 10).

Valle conceitua a cultura como um “conjunto global de modos de fazer, ser, interagir e representar que, produzidos socialmente envolvem simbolização e, por sua vez, definem o modo pelo qual a vida social se desenvolve” (1982, p. 35).

Marcellino amplia esse conceito apoiado não só no produto da atividade humana, mas também no processo de sua construção, dizendo que cultura implica o

reconhecimento de que a atividade do homem está vinculada à construção de significados que dão sentido à sua existência. A análise da cultura, pois, não pode ficar restrita ao “produto” da atividade humana, mas tem que considerar também o “processo dessa produção” – “o modo como esse produto é socialmente elaborado”. (1989, p. 28).

Podemos afirmar que o lazer está compreendido na cultura, não importando qual conteúdo é praticado ou contemplado.

Quanto ao conceito de lazer de Marcellino, é importante interpretar a atitude junto com o tempo/espaço, observando que isso modifica todo o significado da atividade. Por exemplo, o futebol, considerado por muitos uma atividade de lazer, não o é para o jogador profissional. Outro exemplo é a costura que, para muitas senhoras, é praticada nos momentos de lazer, mas, para a costureira, é uma obrigação profissional.

Marcelino diz que “o lazer considerado como atitude será caracterizado pelo tipo de relação verificada entre o sujeito e a experiência vivida, basicamente a satisfação provocada pela atividade” (1987, p. 29).

O mesmo autor exemplifica a questão da atitude no lazer, mostrando que uma mesma atividade pode ter significados diferentes no mesmo momento, ou seja, uma pessoa vivencia essa atividade em seu tempo disponível (de lazer) e outro no tempo destinado às suas obrigações profissionais. “O espetáculo teatral ou esportivo, por exemplo, é fruto de trabalho, na maioria das vezes de profissionais, sendo vivenciado como lazer pelo público” (ibid, p. 31).

Quanto ao tempo, o quando a situação do lazer acontece, devemos interpretá-lo lembrando que ele ocorre após as obrigações profissionais, escolares, familiares, religiosas e sociais, e que estas não se colocam em um tempo cronológico, mas caracterizado pela disponibilidade.

O aspecto tempo nos traz a possibilidade de opção pela atividade, e esta possibilidade nos demonstra os “valores do lazer”, também conhecidos como os “3 Ds”.

Delgado expõe:

A possibilidade de opção pela atividade ou a não atividade nos remete aos valores do lazer: o descanso, o desenvolvimento (pessoal e social) e o divertimento [...], pois normalmente a ênfase é dada ao divertimento e ao descanso. (2003, p. 9).

O lazer vivenciado, refletindo em seus valores como possibilidade, foi dividido em categorias por Dumazedier (1980) e completado por Camargo (1986) em seis conteúdos. Esses conteúdos podem ser somados em cada atividade ou não atividade e podem ser visíveis de acordo com a experiência vivida; são eles: os interesses artísticos, os intelectuais, os físicos, os manuais, os sociais (cf. DUMAZEDIER, 1980) e os turísticos (cf. CAMARGO, 1986).

Todas as manifestações de lazer enquadram-se em um ou mais conteúdos, e o critério para distinção é a predominância de cada um.

Diferentemente do lazer, o lúdico não está preso a um ou outro “tempo” do cotidiano do homem: nem ao tempo disponível, nem ao tempo de obrigações. Marcellino diz que “o conceito de lúdico, assim, é bem mais abrangente do que o conceito de lazer. As possibilidades de ocorrência do lúdico, na nossa sociedade, são bem maiores do que as do lazer, pois ele não está preso a um tempo definido” (1999, p. 13).

Quando pensamos em lúdico, automaticamente pensamos em brincar, jogar, nos divertir, exatamente como o verbete “lúdico” aparece no dicionário Mini Aurélio: “Relativo a jogos, brinquedos e divertimentos” (FERREIRA, 2001, p. 433).

Marcellino, porém, “opta por uma abordagem do lúdico não ‘em si mesmo’, ou de forma isolada nessa ou naquela atividade (brinquedo, festa, jogo, brincadeira etc.), mas como um componente da cultura historicamente situada” (1989, p. 28).

Isso nos leva a pensar que por se tratar de componente da cultura, o lúdico está presente na atividade humana e não em uma ou outra atividade humana (cf. Figura 2, a seguir).

Figura 2 – Cultura, lúdico, obrigações e lazer



Pelo fato de o lúdico estar inserido na cultura, ele não faz parte somente do lazer, mas também do trabalho, das situações familiares, do aspecto religioso, enfim, de todos os momentos da vida. Sabendo disso, não é possível afirmar que ele só ocorra no tempo livre ou disponível, mas pode estar presente nas 24 horas do dia de qualquer indivíduo. Sabemos, porém, que algumas situações provocam a presença do lúdico, e que em outras, a verificação desse componente é mais difícil.

Marcellino destaca que o elemento lúdico pode manifestar-se em outros tempos. “O lazer é aqui entendido como um campo de atividades, com possibilidades de gerar valores que ampliem o universo de manifestação do brinquedo, do jogo, da festa, para além do próprio lazer” (ibid., p. 33).

O destaque é na ampliação da manifestação do brinquedo, do jogo, da festa e não somente visualizado no lazer.

Marcellino, ao analisar a esfera das obrigações, inclusive as escolares, observa: “o lúdico tem mais condições de se manifestar no período de lazer das pessoas, o que torna a relação entre os dois bastante próxima” e completa questionando: “por que não atuar com os componentes lúdicos da cultura em outras esferas de obrigação, notadamente na escola?” (1999, p. 14).

O mesmo autor mostra a importância de se interpretar as possibilidades pedagógicas apoiadas no componente lúdico da cultura:

Deve-se levar em conta ainda que se o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente “educativo”, também as formas como são desenvolvidas abre possibilidades “pedagógicas” muito grandes, uma vez que o componente lúdico, com seu “faz de conta”, que permeia o lazer, pode se constituir uma espécie de denúncia da realidade, na medida em que contribui para mostrar, em forma de sentimento, a contradição entre obrigação e prazer. (1989, p. 35).

Outros conceitos são importantes para esse estudo. Um deles é o conceito de jogo, de Huizinga, que, tentando resumir suas características, o define como:

Uma atividade livre, conscientemente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua

diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (2008, p. 16).

O jogo tem como função, em suas formas mais elevadas, dois aspectos fundamentais: a luta por alguma coisa ou a representação de alguma coisa (ibid.)

Quanto às nomenclaturas “jogo” e “lúdico”, Pinto (cf. 2007, p. 171) utiliza-se do conceito de Huizinga no entendimento do termo lúdico.

Percebe-se que o entendimento de jogo de Huizinga confronta-se com as características e o conceito do lúdico. Marcellino afirma que para esse autor, “a realização do lúdico se dá no jogo (*Homo Ludens*, passim), que tem sua essência no divertimento (prazer, agrado, alegria)” (1989, p. 24).

Marcellino explica essa alternância das nomenclaturas dos conceitos, mostrando que para um autor filósofo como Huizinga, “vários termos, como ‘divertimento’ e ‘jubilo/alegria’, têm merecido consideração, mas são as tentativas de entendimento do ‘jogo’ que vêm demandando maior esforço dos filósofos” (ibid.).

Huizinga também faz comparações entre festa e jogo dizendo que:

Ambos implicam uma eliminação da vida cotidiana. Em ambos predominam a alegria, embora não necessariamente, pois também a festa pode ser séria. Ambos são limitados no tempo e no espaço. Em ambos encontramos uma combinação de regras estritas com a mais autêntica liberdade. Em resumo, a festa e o jogo têm em comum suas características principais. (2008, p. 25).

A festa e o jogo, conforme Huizinga (2008, p. 25), têm relações interessantes quanto aos seus elementos comuns, como a eliminação da vida cotidiana, a predominância da alegria, limites de tempo e espaço, regras determinadas combinadas à liberdade.

Outro fator a ser destacado no trabalho de Huizinga é que o autor também interpreta o jogo como um elemento da cultura:

Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos. Em toda a parte encontramos presente o jogo, como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da vida “comum”. (2008, p. 6).

Isso nos remete novamente ao conceito de Marcellino (1989), que diz que lúdico é um componente da cultura historicamente situada.

Neste sentido, os autores interagem, destacando que o jogo e o lúdico são elementos (Huizinga) e componentes (Marcellino) da cultura e, conseqüentemente, do cotidiano.

Pinto aborda três vertentes de interpretação do lúdico para a sociedade. A primeira tem finalidade moralista: “encontramos muitos educadores ensinando crianças a brincar, julgando que elas não sabem fazê-lo do modo disciplinado que os adultos desejam” (2007, p. 175), mostrando diferença de interpretações quanto ao aspecto brincar que diferentes grupos vivenciam.

Outro exemplo dado por Pinto sobre o contexto moralista é “o uso das atividades lúdicas no lazer com o único argumento de ‘tirar os jovens das ruas’”, que traz como consequência a valorização do lúdico como meio de redução de tensões, redução de problemas sociais, ação de válvula de escape, como prevenção de violência. Completa o autor dizendo: “esse argumento, além de reduzir a compreensão do lúdico na vida desses jovens, reduz também a compreensão da violência, que implica muitos fatores sociais e culturais” (2007, p. 175).

Uma segunda perspectiva ocorre no contexto do utilitarismo:

As vivências lúdicas têm sido muito usadas como mercadorias que alavancam o consumo de serviços e a compra de bens materiais e simbólicos, especialmente de lazer. Dessa forma, são comercializadas diversões, entretenimentos e brinquedos, dentre muitos outros produtos difundidos pelas mídias e publicidade, que educam para determinadas escolhas e desejos dos consumidores. Muitas estratégias - até mesmo

sutis - têm sido usadas para alcançar esse objetivo. (2007, p. 175).

Em uma terceira vertente, fica claro o contexto compensatório em que o lúdico se envolve “muitas vezes com objetivos apenas de descanso e recuperação das energias, com vistas à produtividade do trabalho, dos estudos e das outras obrigações sociais” (2007, p. 176).

Pinto (cf. 2007, p. 175-176) interpreta que o lúdico pode ser usado como meio de desmascarar problemas sociais em prol de beneficiar o comércio de brinquedos e o entretenimento, e como objeto de desejo, quando se torna benefício para o homem trabalhador que já produziu durante suas obrigações.

Essa crítica traz uma reflexão sobre as possibilidades detectadas quando se analisa o lúdico, o que nos predispõe a um entendimento equivocado, diferenciando-se de seu contexto ideal, o qual, para Pinto, pode minimizar seu amplo espaço:

o lúdico não é uma ação previamente determinada, repetida mecanicamente segundo a prescrição de alguém. Ele nasce da curiosidade, da motivação, do interesse e da mobilização dos sujeitos no brincar, realizando-se segundo suas capacidades de lidar com as condições possíveis para (re) criar os conteúdos vividos. (2007, p. 177).

Assim, fica claro que é parcial o entendimento do lúdico que a sociedade e mesmo profissionais de áreas voltadas à educação têm. Marcellino demonstra a dificuldade de se dar sinônimos ao lúdico e, portanto uma possível falta de entendimento sobre o assunto:

Percorrer os verbetes dos dicionários na busca do significado do lúdico é uma experiência interessante, mas pouco esclarecedora, sobretudo se for considerado que a tarefa de especificar um conceito implica a restrição do uso das palavras com ele relacionadas. Nesse caso, a restrição é problemática, pois mais de uma dezena de substantivos são registrados, nos

dicionários de língua portuguesa, no rol dos termos relativos ao lúdico. (1999, p. 11-12).

Assim, o simples significado comum das palavras relacionadas a lúdico mostra uma relativa imprecisão quanto ao termo, demonstrando o caráter abrangente da manifestação do lúdico (ibid.).

Fica claro que o grande número de tentativas de dar sinônimos ao lúdico minimiza suas possibilidades de entendimento e de verificação dentro da sociedade (ibid.).

Quanto ao profissional que trabalha no campo do lazer e do lúdico, o animador sociocultural, entende-se que ele deve:

gostar de gente e de cultura [...] e que para serem animadores, devem ter o *feeling*, a intuição da ludicidade e a capacidade de dotar as programações dessa característica. Entre os mais bem dotados estão desde aqueles que investem na reprodução quase industrial do que criam, até os que buscam inovar, criar novos modelos de práticas, elevar constantemente seu padrão inclusive educativo. Por meio da ação desses últimos, a animação cultural, assume na sua plenitude o estatuto de educação não-formal. (CAMARGO, 1998, p. 141).

Nesse caso, Camargo divide a atuação do animador, em duas características distintas: o que reproduz tarefas e o que inova em suas ações.

Marcellino (2007, p. 24), baseado em Dumazedier, faz uma classificação sobre a atuação do profissional do lazer, dando-lhe o nome de estrutura de animação. Esta é dividida em quatro funções:

1. animadores socioculturais dirigentes – de competência geral mais apurada;
2. animadores socioculturais profissionais de competência específica, sem deixar de lado, no entanto, a competência geral, e funcionando, no caso de políticas públicas, como educadores, e não como “mercadores”, como é quase regra, em amplos setores da indústria cultural;

3. animadores socioculturais voluntários, necessários à vinculação com a cultura local – anseios, aspirações, gostos etc. – da população que se pretende atingir;
4. quadros profissionais de apoio – pessoal da atividade meio, administrativos e operacionais, que precisam estar conscientes da área em que trabalham e do serviço final prestado.

Além de funções e características desses animadores, Marcellino mostra a importância de se ter uma equipe com várias formações:

É fundamental, também, pela própria abrangência do lazer, que se trabalhe com equipes multiprofissionais, em busca da interdisciplinaridade, ou, naquelas administrações em que a questão do lazer estiver afeta a vários órgãos (departamentos ou secretarias), que se busque a integração de ações, procurando superar os “feudos” e mostrando que o trabalho integrado é um elemento facilitador da ação, e não de duplicação de esforço profissional. (2007, p. 25).

Sabendo que o lazer está inserido na cultura, que tem amplas oportunidades em termos de conteúdos culturais, e que a possibilidade de educar por meio dele é de extrema relevância, é preciso que se destaque tudo isso também na atuação do profissional.

Marcellino diz que “o animador sociocultural tem diferentes formações, e isso é extremamente necessário, pela própria abrangência da área cultural. São professores de Educação Física, arte-educadores, profissionais de turismo, de hotelaria etc.” (2007, p. 25), mostrando a importância da interdisciplinaridade que envolve os conteúdos culturais do lazer.

Negrine, Bradacz e Carvalho classificam cinco condições fundamentais para o animador: “Facilidade de estabelecer relações interpessoais; respeito à opinião dos outros; capacidade de tomar iniciativa; capacidade de ser mediador; ter espírito criativo” (2001, p. 53).

Essas funções estão diretamente relacionadas ao que Marcellino associa ao termo sociocultural, que:

associado à animação, nos leva a pensar que esse profissional busca alicerçar o seu trabalho na vontade social e no compromisso político-pedagógico de promover mudanças nos planos cultural e social. Portanto, uma ação preocupada com essas questões pode contribuir para o efetivo exercício de cidadania e para a melhoria da qualidade de vida, buscando a transformação social, a fim de tornar a nossa realidade mais justa e humanizada. (2007, p. 25).

Marcellino demonstra que a formação do animador sociocultural deve estar “calcada na competência técnica, na vontade social e no compromisso político com a mudança da situação nos planos cultural e social” (1986, p. 61). Assim, percebemos que não só a formação em Educação Física está relacionada com as situações da animação, mas também outras profissões se relacionam nesse campo de atuação.

É importante ainda desenvolver formação de animadores profissionais, tanto de competências geral como específica além de animadores voluntários vinculados à estrutura de animação (cf. MARCELLINO 2007, p. 25)

Marcellino compreende cinco importantes características para a formação desse profissional e enfatiza que se deve buscar o “educador”, e não o “mercador”. São elas:

- i. processos de recrutamento e seleção em consonância com os valores que regem as políticas públicas;
- ii. fases de sensibilização aos valores norteados da política;
- iii. cursos de formação e desenvolvimento (que incluam teoria do lazer, significado e valores de políticas públicas em geral e na área, técnicas e processos de formação de multiplicadores, planejamento e repertório de projetos e atividades);
- iv. reuniões técnico-pedagógicas periódicas;
- v. intercâmbios (estágios, participação em congressos, grupos de discussão, organizações profissionais e científicas etc.) (2007, p. 26).

Observa-se, então, que há muito a ser feito quanto à formação dos profissionais que atuam como animadores socioculturais, independentemente de onde se enquadrem na estrutura de animação.

A seguir, num terceiro momento, uniremos questões relacionadas à primeira e segunda partes do texto, onde situações relacionadas a EM e lazer serão aprimoradas, remetendo a algumas semelhanças.

2.3 O estudo do meio e o lúdico

Nessa terceira parte do trabalho faremos algumas aproximações entre os dois temas já abordados nas partes anteriores. É importante perceber que os dois conceitos estão relacionados e que podem ser entendidos como possibilidades na educação não formal.

A questão histórica do componente lúdico da cultura no lazer deve ser tão antiga quanto o entendimento de compromisso, ou as obrigações profissionais, religiosas, sociais e familiares para a sociedade humana. Porém, a oposição entre obrigações e prazeres ficou mais clara com os processos de industrialização e urbanização. No Brasil, essas reivindicações sociais ganharam força nas primeiras décadas deste século (MARCELLINO, 1989, p. 31).

O componente lúdico da cultura, porém, não se manifesta somente no lazer.

O lazer é aqui entendido como um campo de atividades, com possibilidades de gerar valores que ampliem o universo de manifestações do brincar, do jogo, da festa, para além do próprio lazer. A importância de destacá-lo como foco central de análise, de lhe dar ênfase, deriva do fato de que sua ressonância social é diferente da dos chamados temas sérios. (MARCELLINO, 1989, p. 33).

Da mesma forma, Gohn diz que o entendimento de educação não formal, que envolve as possibilidades de EM, deve ser enfatizado como um:

conceito amplo de educação a que recebemos de forma associada a outro conceito, o de cultura. Isto significa que a educação é abordada enquanto forma de ensino-aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos; pela leitura, interpretação e assimilação dos fatos, eventos e acontecimentos que os indivíduos fazem, de forma isolada ou em contato com grupos e organizações. A educação escolar, formal, oficial, desenvolvida nas escolas, ministrada por entidades públicas ou privadas, é abordada como uma das formas da educação. (2011, p. 105).

Gohn completa, conceituando cultura como:

modos, formas e processos de atuação dos homens na história, onde ela se constrói. Está constantemente se modificando, mas, ao mesmo tempo, é continuamente influenciada por valores que se sedimentam em tradições e são transmitidos de uma geração para outra (ibid.).

Fazendo uma comparação entre a educação não formal e o lazer, em que o lúdico se apresenta com maior facilidade, em nossa sociedade atual (cf. MARCELLINO, 1999 p. 14), vemos uma clara identidade entre essas possibilidades.

Gohn diz que na “educação não formal, as metodologias operadas no processo de aprendizagem partem da cultura dos indivíduos e dos grupos” (2010, p. 46), enquanto Marcellino comenta que o lazer “oferece possibilidades para o desenvolvimento social e pessoal, nas oportunidades de contato face a face, no aguçamento da sensibilidade, e na variada gama de informações que seu exercício enseja. E tudo isso com prazer” (1989, p. 32), mostrando a semelhança das duas situações.

Ainda sobre a forma e conteúdo em que acontecem, as atividades não formais e o lazer comparam-se quando observamos que “o método nasce a partir da problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou

ações empreendedoras a serem realizadas” (GOHN, 2010, p. 46), e Marcellino comenta que:

os entraves verificados nos planos cultural e social, para uma participação mais efetiva nesse campo, chamam a atenção para que se leve em conta que, também para o exercício crítico e criativo do lazer, ou seja, para que as possibilidades se concretizem, é necessário, embora não suficiente, que se tenha informação específica, que signifique estímulo para a valorização dessa esfera de atuação humana e iniciação aos seus vários conteúdos. (1989, p. 34)

Pontuschka e Lopes também fazem uma aproximação quanto à participação dos indivíduos no EM, mostrando que “a realização dos EM pode tornar mais significativo o processo ensino-aprendizagem e proporcionar aos seus atores o desenvolvimento de um olhar crítico e investigativo sobre a aparente naturalidade do viver social” (2009, p. 173).

Nas três situações o foco encontra-se no sujeito que participa da ação, os desafios e obstáculos (GOHN, 2010, p. 46) e o estímulo para que haja valorização (MARCELLINO 1989, p. 34), bem como o olhar crítico e investigativo (PONTUSCHKA; LOPES, 2009, p. 173) contribuem para demonstrar a importância de se vivenciar esse momento, tanto de educação não formal como de lazer. Gohn ainda completa que o “ambiente não formal e mensagens veiculadas ‘falam ou fazem chamamentos’ às pessoas e coletivos, e as motivam” (2010, p. 47), confirmando a característica do interesse que envolve as duas situações, tanto no EM como no lazer.

Somando essas características do entendimento do lazer, Marcellino compreende que assim “estaremos considerando o lazer como veículo e objeto de educação, ou, em outras palavras, o seu duplo aspecto educativo” (1989, p. 34).

O entendimento de que as atividades de lazer podem ser altamente educativas, bem como a forma pela qual são desenvolvidas, amplia as possibilidades pedagógicas, sabendo que o lúdico tem como característica

constituir uma espécie de denúncia da realidade, contribuindo para mostrar certa contradição entre obrigação e lazer (cf. MARCELLINO, 1989, p. 35).

O EM também pode atingir metas, sendo elas, na maioria das vezes, relacionadas ao bom convívio e ao desenvolvimento social:

1. Aprendizado quanto a diferenças – aprende-se a conviver com o outro e com a diversidade. Socializa-se o respeito mútuo.
2. Adaptação do grupo a diferentes culturas, do indivíduo em relação ao outro, trabalha o “estranhamento”.
3. Construção da identidade coletiva de um grupo.
4. Balizamento de regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente. (GOHN, 2010, p. 44).

Marcellino conclui que o “encaminhamento para a ocupação do tempo disponível, em nossa sociedade, com atitudes e atividades que contribuam para o descanso, o divertimento e o desenvolvimento pessoal e social” (2007, p. 29) mostra a importância de se pensar novamente o componente do lazer de desenvolvimento social.

Com esses entendimentos sobre o desenvolvimento humano, tanto individual, como social, tanto nas atividades educacionais, como nos momentos de lazer que também podem ser educativos (cf. MARCELLINO, 1989, p. 35), Pinto nos desafia a mudar as condições do lazer mercador e funcionalista exigindo-nos

clareza sobre as finalidades das atividades lúdicas que promovemos. Mais ainda, nos responsabiliza quanto à promoção consciente do lúdico, não apenas como meio para atingir vários fins externos a ele, mas, sobretudo, como a principal finalidade a ser alcançada. (2007, p. 176).

Finalizamos esse item sobre a relação entre o EM e o lúdico como componente da cultura aceitando o desafio proposto por Marcellino:

Por que então não trilhar de fato o caminho das possibilidades abertas pela vivência do lúdico, no lazer, *procurando transformar* essas possibilidades em alternativa no campo da educação? Por que não *buscar a superação do conformismo*, e até mesmo da criticidade “realista”, *pela criatividade, através da imaginação*, formulando e vivendo novos valores num processo cultural de características lúdicas? (1989, p. 46, grifos meus).

Em nosso entendimento, as atividades de cunho não formal, os EMs e o lúdico compõem uma relação de interdependência no quesito ensino-aprendizagem e o desenvolvimento do participante deve ser estimulado.

Fomos a campo para verificar como agências e escolas fazem uso do EM, assunto da próxima seção, que aborda as particularidades de entendimento de professores, coordenadores de escolas, animadores socioculturais e gestores de agências sobre o EM e o lúdico.

3 Em campo: os dados e sua análise

Após a revisão bibliográfica passamos à pesquisa de campo, na qual utilizamos o questionário como instrumento. Convidamos, para participar, professores e coordenadores de escolas públicas e privadas, bem como animadores socioculturais e gestores de agências de viagem envolvidos com EM.

Foram convidadas e aceitaram participar da pesquisa seis escolas, sendo duas particulares, duas estaduais e duas municipais. Seis agências foram convidadas a participar também, de acordo com o maior impacto na mídia. Dentre as escolas, uma (municipal) não participou efetivamente respondendo ao questionário. A mesma situação ocorreu com uma agência. Assim, participaram da pesquisa cinco escolas e cinco agências.

A pesquisa de campo foi desenvolvida com profissionais relacionados ao EM, como professores, coordenadores de escolas, gestores de agências, animadores socioculturais (monitores de recreação e monitores pedagógicos) da cidade de Campinas e região, escolhidos por critérios não probabilísticos (BRUYNE et al., 1977) de acessibilidade e representatividade, levando em conta o tempo de exercício profissional (não menos de três anos) e o tempo de existência (não menos de três anos) para escolas e agências. Foram investigadas cinco agências (critério de impacto na mídia) e cinco escolas (duas particulares, uma municipal e duas estaduais).

Foram enviados 150 instrumentos e tivemos 34 participações entre professores e coordenadores de escolas, e o mesmo número nas agências. Os outros instrumentos foram devolvidos em branco ou não foram devolvidos, demonstrando um possível descontentamento com a pesquisa acadêmica, falta de entendimento sobre ela, a falta de informação sobre as possibilidades de utilização da pesquisa após sua finalização, entre outras possibilidades.

Nas escolas, participaram 32 professores e 2 coordenadores/diretores. Nas agências foram 31 animadores socioculturais e 3 gestores.

Esse tipo de pesquisa ofereceu a oportunidade de rever doze anos de trabalho direto em atividades de EM e avaliar como os conhecimentos adquiridos na graduação e no mestrado em Educação Física poderiam ser

usados para melhorar o entendimento dos profissionais que atuam com essa metodologia.

Gil fala sobre a pesquisa de campo e mostra a importância de o pesquisador ter vivido ou viver esta situação. Ele afirma:

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informações para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias. (2002, p. 53).

Gil complementa sua fala acima dizendo que:

No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes, e as convenções que regem o grupo estudado (ibid.).

A vivência do pesquisador dentro da comunidade de estudo é muito importante, pois é na realidade que se encontram as regras, os costumes e os acordos que fazem o grupo e seu sistema ético. Por isso, entendemos que a pesquisa de campo é fundamental para este estudo.

A região de Campinas foi escolhida porque lá o EM vem sendo muito utilizado, tanto por escolas quanto por agências.

A técnica desenvolvida foi o questionário (PONTUSCHKA; LOPES, 1977) (Anexos 1 e 2) fazendo referência ao EM, ao lúdico e ao lazer,

considerando-o metodologia de ensino. Os questionários foram aplicados aos diversos tipos de profissionais envolvidos, como diretores de escola, gestores de agências, profissionais de atendimento direto nas escolas e o mesmo número nas agências. O número final será estabelecido por saturação de dados (MAGNANI, 1998).

O questionário foi entregue a um representante da agência ou escola que o distribuiu entre os profissionais de atendimento direto.

O sigilo esteve presente do início ao fim da pesquisa, desde a entrega do instrumento nas organizações (escola e agência), diretamente para o coordenador, até a retirada do material. Os pesquisados não foram identificados no questionário, apenas no termo de consentimento livre e esclarecido, o qual assinaram confirmando sua participação na pesquisa.

Como descrito na introdução, partimos a para análise dos instrumentos segundo as seguintes “categorias”: O que é EM (1 e 2)²; estimulação ao prazer em aprender (4); a importância do EM para o ensino-aprendizagem (3 e 15); as três fases do EM: antes, durante e depois (5); EM como metodologia de ensino (1 e 6); a inclusão da Educação Física no EM e a interdisciplinaridade; relações entre o lúdico e a educação no EM (9 e 14); a percepção do caráter lúdico para a educação não formal (11); a visualização do educar para e pelo lazer (o duplo aspecto educativo) – por meio do lúdico – no EM (10, 12 e 13); a importância da agência de viagem para o EM (16).

A seguir, analisaremos não somente as respostas dadas às perguntas, mas faremos uma reflexão baseada na revisão bibliográfica, segundo as categorias de análise.

3.1 – O que é estudo do meio

A primeira categoria corresponde às questões 1 e 2 do questionário, tanto das escolas como das agências. Foi relaciona-se ao significado do EM, pois seu entendimento é fundamental para o desenvolvimento dessa metodologia no dia a dia da escola.

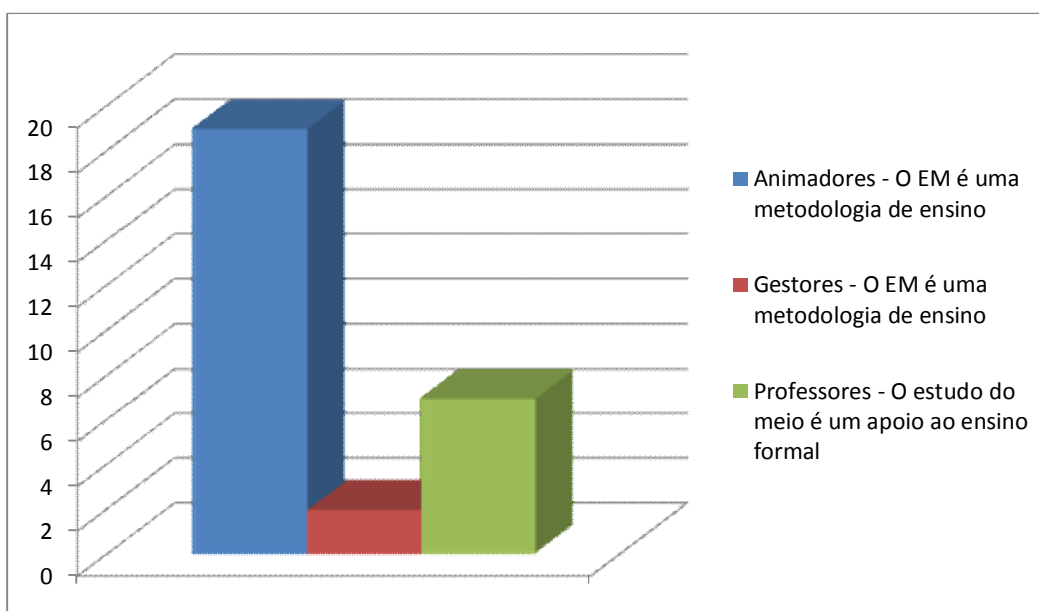
Tivemos onze respostas diferentes entre as escolas e dez diferentes nas agências. Dos 32 professores que participaram, 7 estabeleceram uma relação

² Os números dentro dos parênteses referem-se às perguntas do questionário relacionado às categorias.

de auxílio entre a vivência prática e o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, o EM é valorizado e observado como apoio ao ensino, e não como metodologia de ensino.

Ainda nessa perspectiva, 19 animadores³ e 2 gestores de agências⁴ entenderam o EM como metodologia de ensino, interpretando como possibilidade de complementar, vivenciar e/ou aprimorar os conteúdos vistos em sala de aula.

Gráfico 1 – A interpretação dos pesquisados quanto ao EM ser ou não uma metodologia de ensino



Cinco professores e um gestor de agência entendem o EM como forma de aprendizagem fora da sala de aula e do espaço formal da escola. E nesse sentido, outros quatro professores e um animador dizem que o EM pode ser realizado inclusive dentro da escola, caso se tenha uma opção de vivência dentro do espaço escolar, mas não excluem a possibilidade das atividades fora da escola. Esse animador enfatiza que o EM pode ocorrer até mesmo no

³ Animadores socioculturais serão chamados somente de *animadores*.

⁴ Gestores de agências serão chamados somente de *gestores*.

bairro, sem necessidade de transporte contratado, retomando o entendimento na perspectiva de um espaço fora do espaço formal da sala de aula.

Isso nos remete às características da educação não formal, no caso do EM, quando se trata de espaços em que as atividades são desenvolvidas de forma organizada e com objetivo definido, fora do contexto formal de sala de aula (cf. VIEIRA; BIANCONI; DIAS, 2005, p. 21). Ou seja, até mesmo o espaço escolar pode ser um espaço para o EM, caso tenha possibilidades extraclasse de ensino.

Um animador também identificou o EM como atividade de educação não formal de complementação da educação formal. Em sua resposta usou o termo *parceria*, destacando que uma situação não exclui a outra.

Um professor deu ênfase à vivência com espontaneidade que existe no EM, o que também pode ser interpretado como as incertezas da vivência do campo, entendendo campo como espaço onde ocorre o EM (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 46).

Outros nove professores e três animadores fazem referência ao ambiente em que vivemos, identificando o EM como possibilidade de contato com a natureza e a compreensão de diferentes conteúdos nesses espaços.

Por último, um professor acredita que o EM é um passeio educativo, que amplia conceitos em espaços diferentes. Essa resposta traz uma reflexão acerca do entendimento do EM como alternativa de lazer. Assim, nós o interpretaríamos como *educação pelo lazer*, situação essa que, se possível, seria muito interessante.

Seria redundante interpretarmos o lazer (passeio) como educativo, uma vez que seu conteúdo (conteúdos culturais do lazer) já é altamente educativo e abre possibilidades pedagógicas durante sua vivência, apoiado no componente lúdico da cultura (cf. MARCELLINO, 1989, p. 35).

Dois animadores afirmam que o EM é a forma mais assertiva de educação, pois o confronto entre as informações recebidas pelo educador e o local visitado gera conhecimento.

Ainda sobre o entendimento do conceito de EM, surgiram diversas nomenclaturas relacionadas a essa prática. Entre as escolas, 13 professores e um coordenador acreditam que a expressão “EM” está de acordo com os

propósitos atendidos. Com essa opinião também se encontram seis animadores.

Seis professores e 12 animadores desconhecem outra nomenclatura. Outros doze professores e um coordenador consideram outras possibilidades, como: ecologia no dia a dia, excursão didática, estudo da realidade, estudo de campo, estudo de caso, pesquisa de campo, estudo do espaço humanizado e natural, natureza feliz, estudo cultural e aprendizado divertido.

Além dessas possibilidades, um professor acredita que cada atividade poderia ter um nome específico, sendo este ligado ao objetivo desse estudo em particular.

Treze diferentes nomenclaturas foram sugeridas pelos outros 12 animadores e 3 gestores: viagens pedagógicas, expedições educacionais, vivenciar, turismo pedagógico, turismo cultural, aula *in loco*, saídas de campo, trabalho de campo, excursão, saída pedagógica, estudo de campo, pesquisa do meio e estudo pedagógico.

Um animador apresentou uma crítica à nomenclatura “excursão”, dizendo que ela parece ser algo sem cunho pedagógico e mencionou duas outras nomenclaturas já citadas.

Somando todas as possibilidades descritas, temos 23 nomenclaturas diferentes, o que demonstra a necessidade de aprimoramento e entendimento sobre essa metodologia de ensino com a especificação de seu conceito e significado.

Ainda sobre os objetivos do EM, encontra-se uma relação intensa com o prazer em aprender, apoiado na prática diferenciada que essa metodologia de ensino propõe, assunto da próxima categoria.

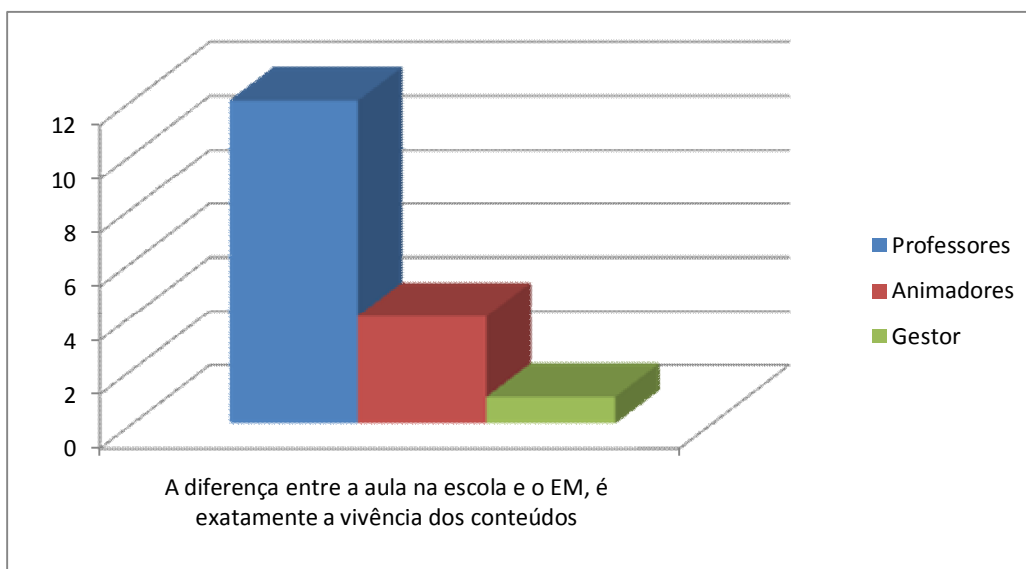
3.2 – Estímulo ao prazer de aprender

A segunda categoria corresponde à quarta questão do questionário. Nela buscamos identificar como os professores e coordenadores, bem como os animadores e gestores, compreendem as possíveis diferenças entre o EM e a aula na escola.

Doze professores, quatro animadores e um gestor de agência acreditam que a diferença entre os dois momentos voltados à educação está na vivência

dos conteúdos estudados em sala de aula, do que se depreende que os assuntos são os mesmos, mas a forma de conhecê-los é diferenciada.

Gráfico 2 – A vivência do conteúdo como diferença entre EM e a aula na escola



Outros sete professores, quatro animadores e um gestor de agência, acrescentam que, além de vivenciar o meio e o conteúdo abordado em sala de aula, no EM os alunos interagem e são estimulados pelo contexto externo, aprimorando o conteúdo abordado em sala de aula, o que deixa mais completa a relação entre ensino e aprendizagem. Assim, conseguimos identificar a importância da união entre a educação formal e não formal, já que a educação não formal baseia-se no mesmo conteúdo ensinado na educação formal, porém em outros espaços de aprendizagem, de forma direcionada e com objetivo definido (cf. VIEIRA; BIANCONI; DIAS, 2005, p. 21).

Outra questão de importante reflexão está no comentário de seis professores que veem o EM como uma possibilidade de ampliação do entendimento sobre a vida, pois alarga horizontes, tornando o estudo mais interessante. Isso nos remete ao fato de o EM promover uma compreensão mais direta da realidade socioambiental, uma das características dessa atividade (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 33).

Outras respostas dos professores, com pequenas diferenças entre si, dizem que o EM completa a aula na escola, sendo ambos interdependentes (dois professores e um coordenador). Um professor e dois animadores remetem à interpretação de que o EM é necessário quando o objeto de estudo existe no meio externo, só é possível ser visto em espaços fora da escola; o professor completa, afirmando que quando o assunto pode ser estudado em sala de aula, o EM não é de extrema relevância.

Quanto à resposta acima, dois animadores se posicionam em relação ao EM, quanto à sua organização e regras, entendendo que até mesmo a hierarquia entre guias, professores e alunos diminui as diferenças entre eles, facilitando a aprendizagem.

Ainda nesse sentido, dois animadores valorizam a importância dos educadores (animadores socioculturais das agências, responsáveis por abordar os assuntos durante o EM), relevando as dinâmicas, as atividades recreativas e os recursos utilizados para a explicação dos temas.

Um professor abordou o tema da troca de informações que ocorre no EM, o que pode remeter ao seu caráter educativo, à construção de conhecimento e não sua transferência (cf. FREIRE, 2011), e completa dizendo que a alegria aflora no contexto do EM. Ainda, na perspectiva do mesmo professor, seis animadores e um gestor de agência, há menos passividade no aluno em uma aula 100% prática, diferentemente do que acontece na aula na escola, que afirmam ser 100% teórica, despertando a curiosidade do aluno e dando a ele disposição em aprender.

Outro professor e outro animador afirmam que é muito melhor ver ao vivo do que ouvir falar em sala de aula; o professor completa, argumentando que os momentos de EM são inesquecíveis para os alunos.

Três animadores recordam que o uso dos sentidos é fator de extrema importância para a memorização dos conteúdos. Perinotto destaca “o prazer de dirigir o olhar para uma paisagem” (2008, p. 102) com o foco na observação.

O professor que colaborou destacando que não há diferença entre o EM e a aula na escola afirma que não existe diferença na concepção pedagógica, ou seja, o local de aula muda, mas os objetivos são os mesmos. O professor refere-se ainda a uma mudança na metodologia, o que também nos faz refletir que o EM é uma metodologia de ensino.

Sendo assim, 31 professores, 2 coordenadores, 31 animadores e 3 gestores de agências acreditam haver diferença entre a aula na escola e o EM, mostrando a relevante importância dessa metodologia no desenvolvimento do aluno, assunto da próxima categoria.

3.3 – A importância do EM para o ensino-aprendizagem

Nessa categoria consideraremos as questões número três e quinze, em que prevalecem respostas sobre a importância do EM como alternativa de ensino. A pergunta número três questiona se o EM é ou não uma possibilidade para o ensino-aprendizagem e a número quinze aborda a avaliação que os respondentes têm dos EMs dos quais já participaram.

Temos, como resposta inicial à questão três, que todos os professores e coordenadores acreditam que o EM é uma possibilidade para o ensino-aprendizagem. Porém, (por motivos diferentes), as opiniões reforçam as duas categorias anteriores (o que é estudo do meio e estímulo ao prazer em aprender), exatamente por se tratar de algo também baseado no estímulo ao aprender.

Quatorze professores entendem que o EM só tem valor se relacionado com o conteúdo dado em sala de aula, fazendo dele um complemento no processo de ensino-aprendizagem. Outros seis professores e um coordenador o consideram uma possibilidade pela facilidade de o aluno captar as informações relacionadas ao EM.

Neste sentido, um professor diz que o EM propõe experimentação, observação, realização, memorização, reflexão e conclusão e é focado no conteúdo e em seu entendimento. Isso torna claro dois dos três objetivos do EM: aprender a notar e analisar a realidade e promover uma atitude de curiosidade, observação e crítica diante da realidade (cf. NIDELCOFF, 2001, p. 11).

Cinco professores afirmam que é o objetivo do EM é configurar-se como uma possibilidade de ensino-aprendizagem, e que conceitos, procedimentos e atitudes são desenvolvidos nessas atividades.

Outro professor, refletindo sobre o modo como seus alunos absorvem o conteúdo, afirma que o EM desenvolve noções espaciais, sensoriais e

culturais, valorizando assim a forma, independentemente de quais sejam os conteúdos.

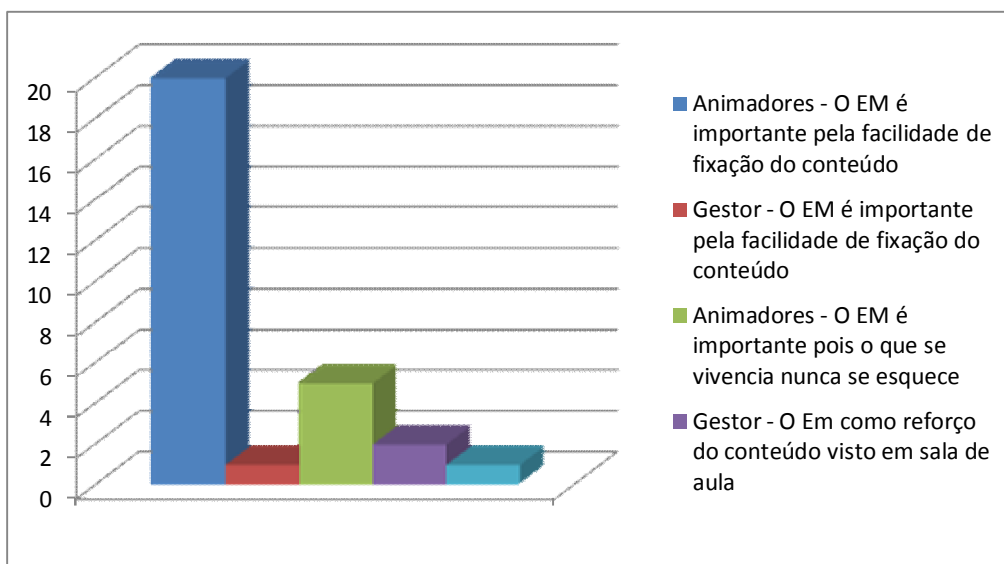
Com outra visão, não somente visando ao conteúdo e nem somente à forma, cinco professores afirmam que o aluno se desenvolve num processo de construção de conhecimento, sendo essa construção algo relevante.

Por último, um coordenador remete o EM novamente à vivência, quando o aluno, chamado por ele de cidadão, aproxima-se do espaço onde vive.

Entre os profissionais das agências de viagem notamos uma ligeira distinção das respostas em relação às dos professores e coordenadores. Em sua totalidade, os animadores e gestores de agências não fazem relação direta com o que é estudado em sala de aula, assim como 14 professores.

Vinte animadores (20) e um gestor vinculam suas respostas à facilidade de fixação do conteúdo pelas características práticas e de vivência, pela participação ativa e pelo uso dos sentidos que o EM promove. Neste sentido, cinco animadores afirmam que o que se vivencia jamais se esquece. Portanto, 25 animadores veem possibilidade de ensino-aprendizagem por meio da vivência no EM.

Gráfico 3 – A importância do EM



Outras respostas foram descritas no sentido de valorizar a prática do EM. Em uma delas o animador afirma que é por meio do EM que o aluno é

levado à compreensão do conteúdo. Outro animador e dois coordenadores remetem o EM a um reforço do conteúdo de maneira mais clara do que aquela vista em sala de aula e outro animador afirma ainda que o desenvolvimento cultural abordado no EM é de extrema relevância.

Um animador entende que o aprendizado fica mais interessante e comenta sobre uma pesquisa (não especificada) feita com professores, que comprova que o aluno produz mais depois do EM.

Outra resposta chamou a atenção, pois faz certa crítica aos pais e à escola, referindo-se à falta de apoio destes em relação ao EM. Diz que se houvesse apoio seria um ótimo instrumento de ensino-aprendizagem. Essa situação também é abordada na questão quinze, que traz uma avaliação do EM na qual os profissionais tanto das escolas como das agências participaram.

Percebemos que é de extrema relevância o item da importância dada ao EM como metodologia de ensino também nessa questão, com uma relação direta com a questão três nessa categoria de análise.

Quando perguntado aos professores e coordenadores sobre uma avaliação dos EMs nos quais haviam participado, a maioria deles (28 professores e 2 coordenadores) acredita que tenham pontos positivos. Outros quatro professores trazem em suas respostas alguma crítica ao que já presenciaram.

Treze professores acreditam que vivenciar o conteúdo é sempre motivador e que o este se torna mais intenso, o que não gera pontos negativos. Outros quatro professores além de acreditarem que o conteúdo é assimilado com mais facilidade, dizem que a lembrança de um evento prazeroso é muito importante.

Cinco professores valorizam os EMs de que participaram, pois as experiências foram bem preparadas antecipadamente e retomadas depois, assunto que será abordado na próxima categoria de análise e que tem grande importância para o estudo.

Um professor valoriza a aprendizagem durante o EM e acrescenta que essa prática é interessante porque os alunos conhecem lugares diferentes, que provavelmente não conheceriam com os pais.

A observação e a reflexão sobre o meio também são abordadas por um professor, que retoma a importância da utilização dos sentidos como ferramenta para o ensino-aprendizagem.

Um professor acredita em pontos positivos como a alegria e o estímulo durante o EM, mas observa que os alunos se cansam e ele fica preocupado com seu bem-estar. Outro professor, no mesmo sentido, acredita que o EM é pouco produtivo, distante da aula em classe. Acrescenta que mesmo quando os alunos não se interessam pelo assunto (o que afirmou acontecer normalmente), eles sempre aprendem alguma coisa.

Dois professores, que consideram o EM positivo por motivar ao aprendizado, dizem que o EM atende aos objetivos do estudo somente quando a equipe (da agência) é bem preparada.

Uma crítica feita por dois professores faz referência ao planejamento das atividades, deixando claro que estas devem ser realizadas com tempo suficiente para o entendimento, caso contrário torna-se um “passeio pelo passeio”. Outro professor diz, no mesmo sentido, que participou mais de “passeios” do que de EMs, criticando a abordagem dada pela agência para a metodologia.

Diversos foram os comentários feitos pelos animadores, sendo que 20 profissionais acreditam na proposta do EM e outros 11 fazem alguma crítica a essa metodologia.

Dos que avaliam positivamente as atividades das quais participaram, quatro animadores comentam que o EM acrescenta muito na aprendizagem dos alunos, dois afirmam que o que é vivenciado nunca se esquece, um aprova a “mecânica”, concluindo que a forma faz a diferença. Outros dois animadores consideram o EM uma mudança na pedagogia, ou mesmo uma evolução para a educação.

Além dessas respostas, surgiram outros posicionamentos positivos sobre o EM. Sete professores e um coordenador acreditam que ele é totalmente positivo, pois os alunos aprendem de forma lúdica, ativa, clara e se envolvem com a realidade, o que tem como consequência a absorção do conteúdo.

Com diferentes objetivos, mas afirmando ser positiva essa metodologia, outros dois pontos de vista citam os elogios vindos da escola. Dois animadores

afirmam que sempre recebem elogios da escola, por isso acreditam ter uma boa avaliação, e um animador diz que, a cada dia que passa, as expectativas dos professores e dos alunos estão sendo mais atendidas.

Por outro lado, alguns animadores apresentaram situações não favoráveis em suas avaliações. Situações relacionadas a clima e fatores inesperados, como chuva e quebra de ônibus, foram citadas como possíveis problemas, impedindo que o EM fosse totalmente positivo (um animador).

Outro animador questionou o fato de o EM ser encarado como passeio, avaliando que isso não é bom.

Em mais duas respostas, os animadores fazem uma crítica direta aos professores. Três deles dizem que os professores poderiam ter preparado melhor os alunos para o EM, entendendo que estes estavam despreparados para o momento da vivência. Na outra resposta, dois animadores questionam a falta de participação efetiva dos professores no EM. Em sua opinião, isso reflete um distanciamento do que é visto em sala de aula, e afirmam ser necessário mudar a filosofia desses profissionais e dos que os incentivam.

Por outro lado, um animador questiona a falta de treinamentos direcionados para os próprios animadores visando à sua formação e capacitação.

Em sua totalidade, as respostas expressam que o EM é importante para o ensino-aprendizagem, mas percebe-se que questões importantes deveriam ser mais bem absorvidas pelas escolas e agências, como a organização do EM dentro de um projeto pedagógico e o treinamento de uma equipe de animadores para conduzir o evento com competência.

As respostas também deixam clara a importância de se desenvolver o EM antes e depois da atividade vivenciada e que isso também faz parte dessa metodologia, assunto que será abordado na próxima categoria.

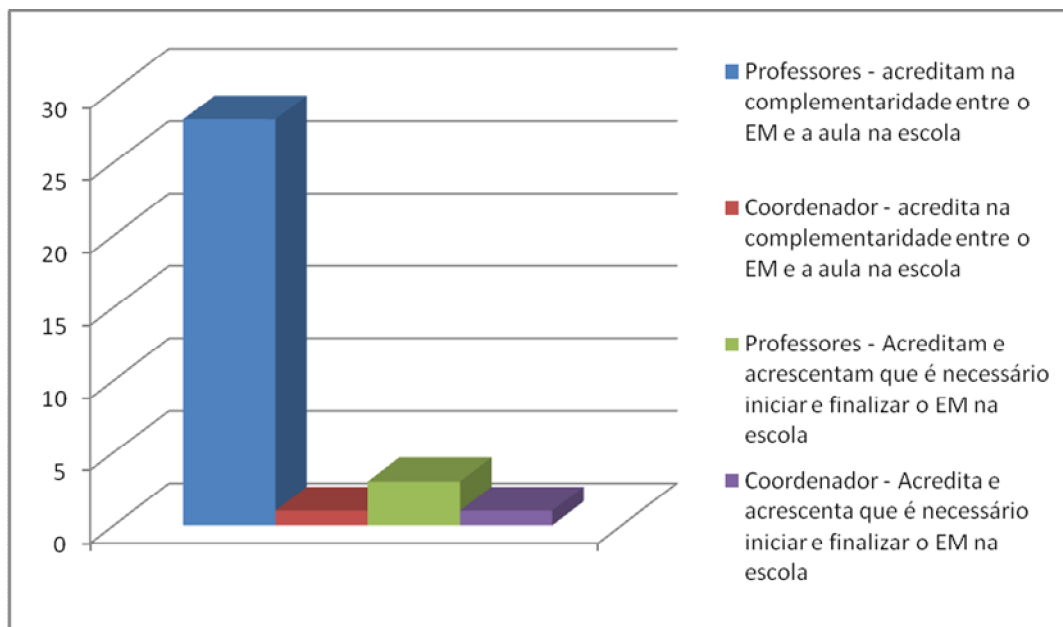
3.4 – As três fases do estudo do meio: antes, durante e depois

Essa categoria foi a que teve mais similaridade nas respostas. A questão número cinco propõe uma relação entre as atividades formais e o EM, questionando se existe ou não uma complementaridade entre a aula na escola e o EM.

Somente um professor comenta que sua disciplina não tem abertura para trabalhar com EM.

Os outros 31 professores acreditam na complementaridade entre o EM e a aula na escola. Vinte e oito deles e um coordenador confirmam sem apresentar comentários sobre esse complemento, mas três professores e um coordenador, além de confirmarem, ressaltam a necessidade de o EM ser iniciado na escola, com o planejamento, a definição dos objetivos, bem como finalizar em sala de aula os assuntos abordados no dia da vivência, tirando-se com conclusões.

Gráfico 4 – A complementaridade entre o EM e a aula na escola



Nesse sentido, os comentários dos três professores fazem alusão ao entendimento do EM como uma metodologia de ensino dividida em três momentos, ou seja:

- organização: deve contar com a participação dos estudantes na escolha do lugar a ser visitado, na construção das regras e na pesquisa sobre o local escolhido;
- execução ou vivência: coleta de dados, utilização dos sentidos;
- atividades de retorno: relatórios, painéis fotográficos, desenhos e textos (cf. PERINOTTO, 2008, p. 102).

Quanto ao posicionamento dos animadores e gestores, a maioria deles (21 animadores e 3 coordenadores) afirma que o EM complementa o conteúdo trabalhado em sala de aula. Usam o termo *comprovação* no sentido de comprovar, na prática, o que é estudado em sala de aula, e o termo *demonstração* do mesmo modo.

Dentre as outras opiniões, um animador acredita que com brincadeiras e o próprio lazer é possível incentivar o aprendizado. Outros três animadores vão mais além, afirmando que no EM o aluno fixa mais o conteúdo e ainda desenvolve senso crítico em relação ao assunto estudado.

Refletindo sobre um ponto de vista histórico, um animador acredita que essa atividade vivencial surgiu justamente pela complementaridade que existe entre as aulas na escola e o EM. A vivência na prática também é considerada por dois animadores como posicionamento sobre essa complementaridade entre as atividades.

Como finalização desse tópico, um animador afirma não haver complementaridade, por serem aspectos diferentes. Um animador não respondeu.

Somente um animador cita que, além do complemento entre a aula em classe e o EM, é necessária a realização de alguma atividade em sala para completar o dia de EM.

A relação feita pelos animadores demonstra que o EM se passa somente no dia em que ocorre a atividade extraclasse, não entendendo que os momentos preparatórios realizados antes e os momentos de recordação, vividos depois, também fazem parte dessa metodologia de ensino. Este é o tema da próxima categoria.

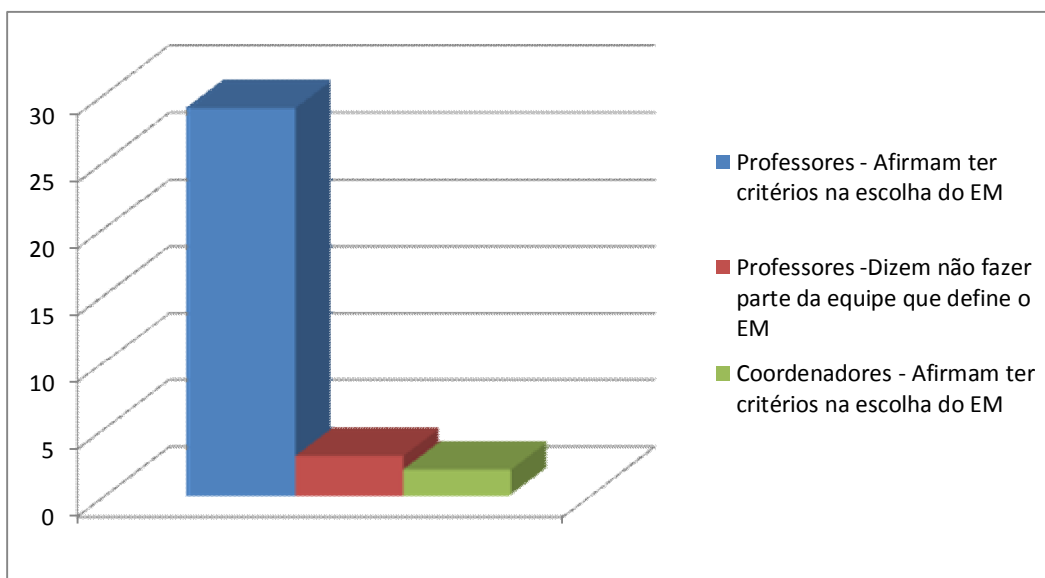
3.5 – O EM como metodologia de ensino

Essa categoria está relacionada aos critérios estipulados pelos professores e/ou animadores com relação ao EM, questão de número seis, e a algumas informações levantadas pela pergunta número um.

A questão número seis pergunta aos professores e coordenadores se eles utilizam ou não algum critério ao escolherem um EM. Treze diferentes respostas foram dadas, sendo que 29 professores e 2 coordenadores afirmam ter critérios na escolha do estudo. Os outros três professores dizem não fazer

parte da equipe que decide, descrevendo que é o coordenador, sozinho ou com um grupo de professores, quem define o EM; temos também o entendimento de que sua disciplina não tem abertura para o trabalho com EM.

Gráfico 5 – Critérios do EM



As outras respostas trazem mais três características. Em uma delas, dois professores consideram importante a questão da logística, como banheiros, local de visitação, local para alimentação e se ele é atrativo para os alunos. Estes são os critérios relevantes.

Em um segundo entendimento, são relacionadas como critério situações que envolvem a forma como o objeto de estudo será abordado com os alunos. Um animador e um coordenador afirmam que o aprendizado deve ser coletivo e o foco deve ser a troca de conhecimentos; outro professor acredita que o critério deve ser voltado para um roteiro de observação, com perguntas direcionando o interesse do aluno, e uma terceira opinião, de dois professores, refere-se à facilidade e necessidade na observação e na investigação para a aprendizagem. Apesar de essas informações sobre os critérios de professores e coordenadores estarem relacionadas ao contexto metodológico, principalmente nas questões relativas à *forma de ensinar*, no terceiro momento

os critérios direcionam-se para situações condizentes com a metodologia de ensino conforme o *conteúdo* a ser abordado nos EMs.

Oito professores entendem que a prioridade, nos critérios, é a relação com o projeto pedagógico e o projeto para o ano letivo, o que pode demonstrar que fará uso da metodologia dentro do processo de ensino-aprendizagem organizado anualmente. Assim, fica clara a falta de referência que o método EM tem dentro da escola como parte do processo pedagógico anual (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 36), pois somente 8 professores entendem que ele deva fazer parte de uma programação anual.

Um professor descreve a importância de se considerar os centros de interesse, os projetos e as datas comemorativas como critério para o EM. Outro professor fala em interdisciplinaridade como critério, sendo que diversas áreas podem ser contempladas no mesmo EM.

A maioria das respostas (12 professores) diz que o critério são os assuntos e interesses que estão sendo abordados em sala de aula. Nesse caso, o EM complementa e ajuda na assimilação do que é estudado.

O último professor conclui que o EM pode ser desencadeador ou conclusivo, ou seja, para iniciar a pesquisa ou comprová-la, o que nos remete à categoria anterior, mas também comprova o entendimento dessa metodologia de ensino como situação dividida em três momentos.

A mesma questão, feita para os animadores e gestores de agências, tem como intuito verificar que entendimento esse profissional tem de sua função dentro dessa metodologia de ensino.

As respostas dividem-se em três grupos. O primeiro, com sete animadores e dois coordenadores, entende que as funções do animador durante o EM são as de contribuir para o desenvolvimento dos alunos, estimulando novas competências, tornando o estudo mais dinâmico, prático, lúdico e ativo, e ajudar no trabalho de equipe desses alunos, tendo, então, como critério a forma como esse estudo será conduzido.

O segundo grupo tem como critério, na condução do EM, questões relacionadas ao conteúdo. Nele, quatro animadores e um coordenador acreditam serem prioritárias a explicação de dúvidas sobre o conteúdo e a orientação do que é mais importante a ser observado no local do estudo. Dois

desses professores ainda afirmam que o ensino-aprendizagem se potencializa nessas atividades de EM.

O terceiro e último grupo entende que sua função envolve tanto o ensino do conteúdo quanto também servir de exemplo a ser seguido: uma referência para o aluno. Dezenove professores acreditam que, além de passar para os alunos as informações relacionadas ao conteúdo, eles devem contribuir para desenvolver o caráter, a cidadania e o senso crítico, sendo exemplo para os alunos.

Dos 31 animadores e 3 gestores de agências participantes da pesquisa, 30 acreditam ter alguma função no EM. Somente um animador afirmou não ter função ligada ao ensino-aprendizagem do aluno.

Retomando algumas informações relacionadas à primeira questão, que indaga sobre o entendimento do EM, lembramos que 7 professores afirmam que ele é importante como auxílio no processo de ensino-aprendizagem, mas não é uma metodologia de ensino; 19 animadores e 2 gestores entendem o EM como metodologia de ensino, cuja prioridade complementar é vivenciar e/ou aprimorar os conteúdos vistos em sala de aula.

Essa análise torna visível que, mesmo que a maioria entenda que o EM é uma metodologia de ensino, falta relacionar quais são as funções dos profissionais envolvidos nessa prática, principalmente pela agência.

Como já comentado, as funções e as disciplinas tornam o EM uma metodologia de ensino interdisciplinar, na qual a Educação Física, como disciplina, também pode se inserir. É o assunto da próxima categoria de análise.

3.6 – A inclusão da Educação Física no EM e a interdisciplinaridade

Propositadamente, nenhuma questão relaciona a disciplina Educação Física e o EM porque preferimos deixar a relação para os depoentes. Porém, nas respostas dos profissionais, nenhuma disciplina específica foi citada, nem a Educação Física e nem outras, como a biologia e geografia encontradas na pesquisa bibliográfica.

Observando um dos conceitos de EM apresentados na pesquisa bibliográfica, percebemos que essa metodologia pode ser entendida como um conjunto de atividades programadas pela geografia ou *em planejamento*

interdisciplinar (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 38), o que permite que todas as disciplinas tenham valorização no trabalho de campo.

O EM é entendido como uma metodologia de ensino interdisciplinar, tanto pelas possibilidades vistas na revisão bibliográfica, como na pesquisa de campo, onde as questões foram respondidas sem ênfase em disciplinas, mas de forma generalizada.

O fato de os pesquisados não responderem com ênfase em alguma disciplina pode significar que eles não percebem a interligação entre o EM e alguma(s) disciplina(s), mas o relacionam a projetos da escola; ou não fazem referência a nenhuma disciplina e nem a projetos.

Portanto, a opinião de um professor sobre a complementaridade entre a aula na escola e o EM, quando diz que não tem abertura para trabalhar com essa metodologia, pode dever-se à falta de entendimento da coordenação da escola, ou até mesmo do próprio professor, de que o EM deveria ser uma possibilidade interdisciplinar.

O entendimento de que a disciplina Educação Física pode ser trabalhada no contexto do EM fica claro somente na pesquisa bibliográfica, na qual a interdisciplinaridade é considerada determinante para essa metodologia, podendo ser desenvolvida juntamente com outras possibilidades e disciplinas. Na pesquisa de campo, essa possibilidade não é mencionada.

Além das possibilidades interdisciplinares que, de acordo com a pesquisa bibliográfica, o EM sugere, o estímulo ao prazer em aprender nos faz pensar nas possíveis relações entre o lúdico, a educação e o EM. Essas relações são objeto de análise no próximo item, na perspectiva da pesquisa de campo.

3.7 – Relações entre o lúdico e a educação no EM

Nessa categoria, as questões nove e quatorze trazem relações entre o componente lúdico da cultura e suas possibilidades na educação. A questão número nove pergunta aos professores e animadores o que eles consideram lúdico e traz três respostas significativas entre os professores e quatro entre os animadores.

Um professor acredita que lúdico está diretamente relacionado ao prazer infantil, no qual não existe obrigação e nem avaliação, e completa que somos

sujeitos ficcionais no lúdico e não seres sociais, destoando do conceito aqui utilizado do lúdico como componente da cultura.

As outras duas características desenvolvidas nas respostas relacionam-se ao prazer e à aprendizagem.

As respostas que dizem que o lúdico tem como essência algo relacionado ao prazer somam 15 opiniões de professores e 13 de animadores.

Essas opiniões nos remetem ao entendimento de lúdico como componente da cultura, porém ainda o restringem à possibilidade de prazer, sendo esta uma possibilidade incomparável, mas não única, entendendo-se que as situações lúdicas podem ocorrer em todos os momentos do cotidiano (cf. MARCELLINO, 1989, p. 28).

Um professor e dois animadores acreditam que a liberdade e a ausência de regras tornam lúdica uma determinada situação. Outros quatro professores e quatro animadores acreditam que o lúdico se desenvolve na atividade (recreação, brincadeiras) que tem por característica produzir prazer. Dez professores e sete animadores entendem que o lúdico envolve diversão, entretenimento, recreação, brincadeira, brinquedos, jogos, descontração, alegria e prazer. Esses sete animadores concluem que mesmo em situações de imaginação e fantasia, essas atividades podem ser dirigidas ou não.

Quanto à questão da aprendizagem como característica do lúdico, 16 professores, dois coordenadores, dez animadores e um gestor de agência acreditam que haver uma ligação direta entre um e outro.

Um dos professores destaca que o lúdico é uma atividade cultural que envolve a aprendizagem, sendo esta a única, entre todas as respostas, que entende o lúdico como componente da cultura.

Dentre as outras respostas, um professor destaca que o lúdico é a seriedade existente no EM. Oposto ao entendimento de lúdico como seriedade, outro professor faz alusão ao lúdico como fator diferencial das discussões e conversas (nessa circunstância, não sérias), demonstrando que essas situações traçam diferenças com a leitura (nesse entendimento, algo sério).

Ainda em relação à aprendizagem, dois professores e um coordenador acreditam na orientação em prol da construção do saber, das habilidades e competências como possibilidade do lúdico, fazendo do conteúdo seu foco –

diferentemente dos animadores, que ao interpretarem o lúdico como forma de aprendizado, não fazem referência à questão do conteúdo.

A interpretação de dois animadores, traçando uma relação entre aprendizagem e lúdico, faz referência a um estado de espírito e um saber que progressivamente se instala no indivíduo durante sua vida, bem como uma imensa penetração de inteligência e clareza. Apesar do caráter confuso das opiniões, acreditamos que nessas duas respostas os animadores entendem que o lúdico traz clareza para o aprendizado e pode ocorrer durante toda a vida, o que reforça o entendimento de lúdico como componente da cultura historicamente situada.

O destaque maior nessa questão respondida pelos professores e animadores foi a relação entre diversão e aprendizado. Segundo esse entendimento, a diversão pode facilitar o aprendizado. Ou seja, onze professores, um coordenador, seis animadores e um gestor de agência acreditam que o lúdico é a junção de situações que envolvem o brincar e o aprender.

Esse posicionamento nos remete a pensar que, por se tratar de componente da cultura, o lúdico pode estar presente na atividade humana e não em determinada atividade humana (cf. MARCELLINO, 1989, p.28), assim podendo ser, inclusive, uma possibilidade na educação não formal, no EM.

Dois animadores também fazem referência ao lúdico como “aprender de forma gostosa”.

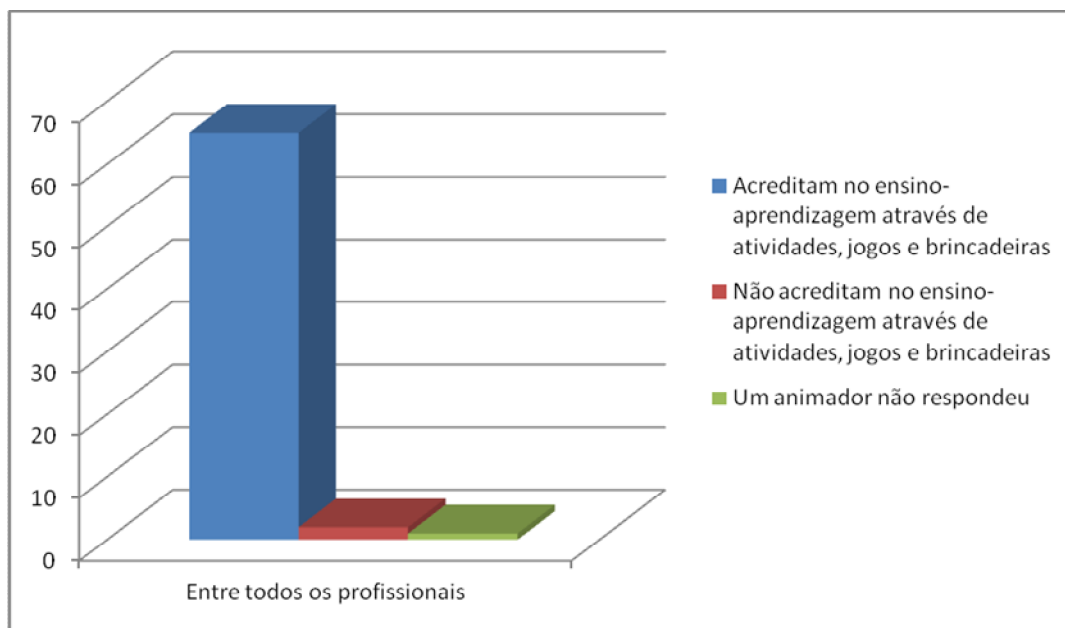
Uma das características apresentadas pelos animadores mostra que a atividade, seja ela qual for, desenvolve a criatividade, traz “o ser criança”, as atividades de manipulação e o que faz integrar espontaneamente, de forma ativa. Cinco professores e um coordenador entenderam que o lúdico traz essa possibilidade.

Uma última característica do lúdico mencionada por três animadores relaciona momentos de prazer, satisfação, felicidade, diversão, que podem ser causados ou não por um fator externo, além de ser uma forma interessante de alegrar um grupo com dinâmicas, brincadeiras, sendo esta uma possibilidade de passar as informações aos alunos durante o EM.

A questão de número quatorze pergunta aos pesquisados se eles acreditam ou não no ensino-aprendizagem por meio de atividades, brincadeiras

e jogos. Tivemos praticamente uma unanimidade. Sessenta e cinco profissionais, entre escola e agências, responderam que acreditam no ensino-aprendizagem por meio de atividades, brincadeiras e jogos. Somente um gestor de agência e um animador interpretam que não; no entendimento deles, as crianças podem achar que a situação não é importante e desviar o foco. Um animador não respondeu.

Gráfico 6 – O ensino-aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras



Cinco professores dizem acreditar nas atividades, porém com algumas ressalvas. Um deles acredita que esta não é a única forma de aprendizado. Outro professor, no entanto, acredita nessas atividades somente na sala de aula e com crianças menores, excluindo a alternativa de ensinar algo para crianças maiores, adolescentes, adultos etc. Três professores e dois animadores acreditam na programação dessas atividades, entendendo que o planejamento traz coerência para com o objetivo.

Um professor, além de acreditar nessa possibilidade para o ensino-aprendizagem, acrescenta que tenta utilizá-la em sala de aula.

Os outros quatro professores acreditam na complementaridade entre estratégias formais e atividades, brincadeiras e jogos para o ensino-aprendizagem.

Sobre a possibilidade de o aluno participar do estudo com prazer, 19 professores, 2 coordenadores, 16 animadores e um gestor de agência acreditam que quanto mais prazeroso for o estudo, melhor o aprendizado, pois faz com que haja uma aproximação com a realidade dos alunos. Essa realidade vai ao encontro de uma das características da educação não formal, na qual existe a preocupação com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos (cf. GOHN, 2006, p. 2).

Ainda seguindo o mesmo entendimento, três professores dizem que os jogos e brincadeiras fazem parte das atividades socioculturais humanas e, por isso, são válidos como alternativa de ensino-aprendizagem.

Além dessas respostas, outras importantes considerações foram apontadas. Cinco animadores e um gestor de agência dizem que as atividades auxiliam na memória e na fixação dos fatos; um animador interpreta que a criança aprende mais rápido e faz relação ao desenvolvimento motor, na qual reduz as possibilidades do jogo e das brincadeiras para as atividades que exijam movimentação.

Outras três respostas mostram significados diferentes para essas possibilidades de ensino-aprendizagem. Um animador garante que está trabalhando há doze anos com EM porque ele envolve o educar; outro animador afirma que os jogos e brincadeiras geram conflito, o que é importante para a aprendizagem; e, por fim, um animador diz que o crescimento dos jogos eletrônicos vem eliminando o uso das atividades lúdicas. Dois animadores dizem apenas *sim* como resposta.

Como conclusão parcial, as respostas mostram que existe o entendimento, por parte dos profissionais da escola e da agência, de que as atividades, o jogo e a brincadeira de forma geral auxiliam no ensino-aprendizagem, o que demonstra a importância da “utilização” do componente lúdico da cultura no processo educativo.

Ainda nesse contexto, é relevante interpretarmos que muitos adendos foram acrescentados ao contexto das atividades, jogos e brincadeiras que visam ao ensino-aprendizagem, por exemplo, a questão da organização

dessas atividades dentro de um planejamento, o que traz mais coerência para essa situação.

A próxima categoria abordará essas questões ainda no contexto das relações entre o lúdico e a educação, porém mais especificamente na educação não formal, discutindo, segundo os dados colhidos, as diferenças e semelhanças entre o estímulo e o não estímulo.

3.8 – A percepção do caráter lúdico para a educação não formal

Essa categoria tem como objetivo distinguir se existe alguma diferença entre o estímulo e o não estímulo do lúdico, segundo a interpretação dos sujeitos da pesquisa nas respostas à questão número onze.

Na categoria anterior, 65 pesquisados acreditam que os jogos e brincadeiras podem ser importantes no contexto do ensino-aprendizagem. Nesta categoria, 56 pesquisados acreditam ser possível distinguir a aprendizagem segundo o estímulo ou não estímulo do caráter lúdico.

A pequena diferença entre esses números pode dever-se à não comprovação efetiva quanto a distinguir se o lúdico é determinante para o aprendizado. Um dos professores reforça essa falta de comprovação dizendo não saber responder exatamente se pode distinguir ou não, mas acredita que as atividades que estimulam o lúdico aumentam a participação e atenção dos alunos.

Outro professor acha difícil distinguir, já que o lúdico apresenta-se de diferentes modos. Um professor ainda acrescenta que o lúdico permite respostas espontâneas e que há a possibilidade de dar respostas reproduzidas.

Um professor afirma que não é possível fazer essa distinção, concluindo que o aprendizado não pode ser avaliado dessa maneira. Outro professor não respondeu se sim ou não, mas acrescentou que o aluno não tem conhecimento do caráter lúdico. Quanto ao aluno observar o lúdico ou não, outro professor afirma o oposto, entendendo que o aluno verá o aprendizado de forma positiva e natural durante o estímulo do lúdico.

Essas respostas mostram a importância da consideração do lúdico, mas também a dificuldade em afirmar se ele contribui no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, destacamos a fala do professor que afirma que

com o lúdico, a atenção e a participação dos alunos aumentam, o que é muito importante para o ensino-aprendizagem.

Dois professores não responderam e um professor disse não saber responder.

Os outros 24 professores e os 2 coordenadores acreditam que podemos distinguir o aprendizado do aluno estimulando-o por meio de contextos lúdicos, como descrito abaixo.

Um professor acredita que sim, mas afirma não conhecer o assunto para apresentar os motivos. Outro professor acrescenta que o lúdico faz parte da vida de todos nós, portanto acredita ser importante para o aprendizado.

Dois professores que afirmam a importância do lúdico para a aprendizagem sugerem que o EM não é passeio, nem brincadeira. É uma extensão do conteúdo abordado em sala de aula e o problema, segundo eles, é quando a festa toma conta do estudo, alterando seu foco e, conseqüentemente, diminuindo o aproveitamento.

A maior parte das respostas afirma que o estímulo do lúdico diferencia o aprendizado e o torna mais concreto; é essa a opinião de 19 professores e 2 coordenadores.

Nas respostas dos professores identificamos três entendimentos diferentes. Um que diz que não podemos afirmar se o aluno aprende mais ou menos segundo o estímulo do caráter lúdico; outro que diz exatamente o contrário: podemos afirmar que o lúdico facilita a aprendizagem do aluno; e um terceiro no meio termo, em que algumas possibilidades são interpretadas revelando situações como o equilíbrio entre a educação e a festa, apresentada por um professor.

A mesma questão respondida pelos animadores e gestores de agências apresentou duas possibilidades.

Dois animadores acreditam que essa questão não é mensurável, entendendo que a avaliação não pode ser realizada de acordo com o estímulo, ou não, do lúdico.

Os outros 27 animadores e os 3 coordenadores acreditam que podemos distinguir o aprendizado segundo o estímulo, ou não, do lúdico.

Algumas observações foram feitas por esses animadores confirmando essa distinção entre os aprendizados, como: o aluno estar em momentos

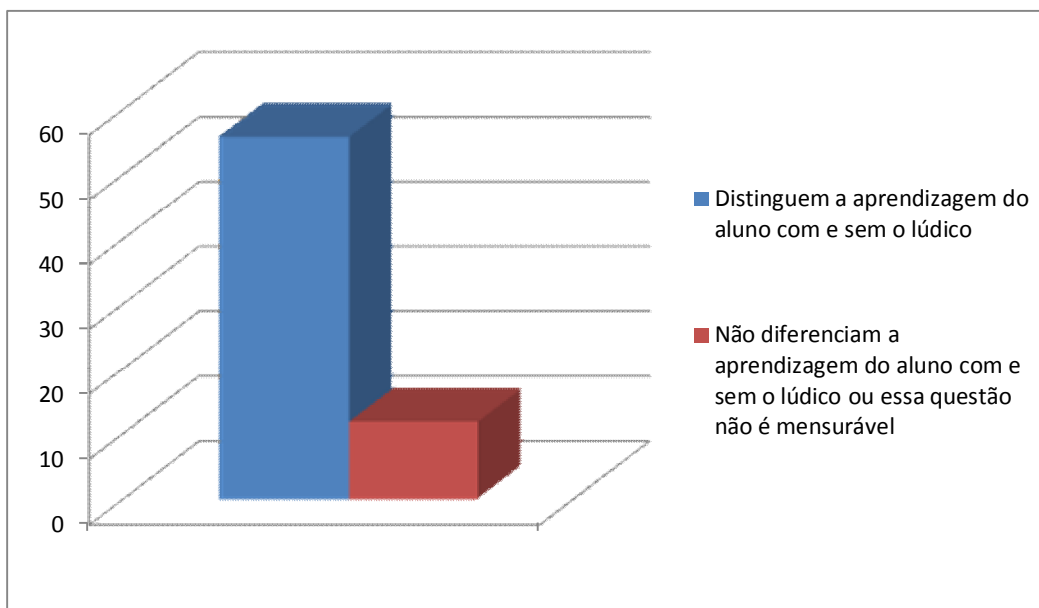
descontraídos e se sentir mais confiante; sem as atividades lúdicas o estudo torna-se cansativo, resultando em momentos de estresse. Aquilo que traz sensação de prazer nós nunca esquecemos; a diferença está em adquirir ou decorar o conhecimento; essa distinção só ocorre em casos de avaliação; essa ocorrência depende somente dos professores e animadores.

Além dessas situações propostas pelos animadores, um coordenador afirma que é possível distinguir o aprendizado desde que o estímulo seja moderado e voltado para o estudo. Neste sentido, um animador completa dizendo que para o animador sociocultural é mais fácil identificar essa aprendizagem utilizando-se de dinâmicas, ou seja, o animador deve equilibrar o estudo e a brincadeira para poder avaliar o aprendizado dos alunos.

A posição de um gestor de agência é que existem lugares que oferecem a possibilidade de aprendizado de forma lúdica, o que talvez seja resultado de uma forma simplista de entendimento do lúdico.

Para finalizar essa categoria, as duas opções dadas pelos próprios animadores que tiveram uma maior porcentagem foram relacionadas ao caráter despreocupado como estímulo ao aprendizado do aluno (quatro animadores). Onze animadores entendem que com o lúdico o aprendizado dos alunos fica mais visível.

Gráfico 7 – A distinção da aprendizagem com e sem o lúdico



Assim, fica claro que 56 participantes da pesquisa, entre professores, coordenadores, animadores socioculturais e gestores de agência, distinguem a aprendizagem com e sem o lúdico, que tem sua manifestação de forma ampla no lazer, mas não só nele (cf. MARCELLINO, 1989, p. 33). A aproximação do duplo aspecto educativo do lazer – *educação para e pelo lazer* –, assunto da próxima categoria, é de extrema importância para nosso estudo.

3.9 – A visualização do educar para e pelo lazer (o duplo aspecto educativo) – por meio do lúdico – no EM

As questões dez, doze e treze discutem as possibilidades do aprendizado por meio do caráter lúdico do EM, porém com relações diferentes para cada pergunta.

A questão número dez aborda a importância de se focar o caráter lúdico no EM, enquanto as outras duas questionam se os animadores fazem ou não uso do componente lúdico da cultura para desenvolver a aprendizagem e as consequentes circunstâncias.

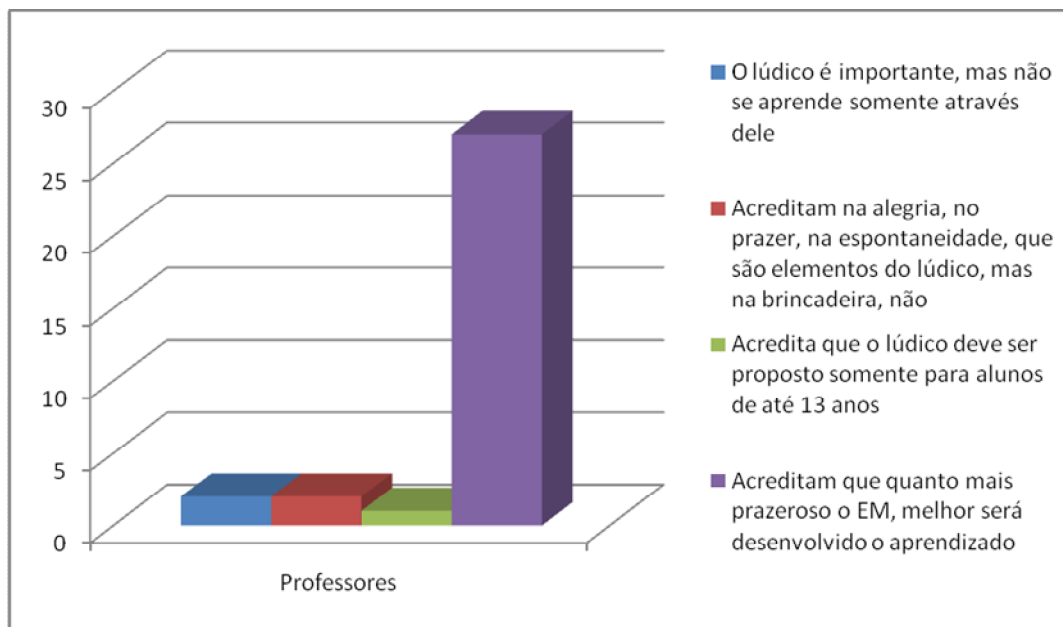
Na questão número dez, todos os 32 professores e os 2 coordenadores assumem o posicionamento de que é interessante o caráter lúdico no EM, porém com algumas restrições.

Dois professores comentam que o lúdico é importante, mas não se aprende somente por meio dele. Outros dois professores, referindo-se ao equilíbrio, dizem acreditar na alegria, no prazer, na espontaneidade, elementos do componente lúdico da cultura, mas não na brincadeira. E completam dizendo que existem objetivos que precisam ser respeitados, afinal o nome já diz: é estudo.

Referindo-se à idade dos alunos, um professor diz que as atividades com características lúdicas devem ser usadas somente com alunos de até 13 anos, pois a partir dessa idade eles não se envolvem.

Os outros 27 professores e 2 coordenadores acreditam que quanto mais prazeroso o EM, melhor será desenvolvido o aprendizado, sendo que o lúdico permite um aprendizado de qualidade, segundo um planejamento e orientação, e por isso se diferencia da sala de aula.

Gráfico 8 – Educar por meio do lúdico – educação para e pelo lazer



Um animador e um gestor de agência contribuem dizendo que a atividade lúdica tira o foco do estudo, concluindo que isso pode não ser tão bom para a aprendizagem.

Além de um animador que não respondeu a questão, os outros vinte e nove animadores e dois gestores de agências acreditam no caráter lúdico como possibilidade para o aprendizado.

Dentre as respostas, dois animadores sugerem como contribuição a exploração da imaginação para que o aluno compreenda o assunto a ser estudado. O lúdico foi interpretado por um animador como parte da dimensão humana, na qual os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação estão presentes. Um animador e um gestor de agência novamente afirmam que o lúdico é importante, porém não é a principal forma de ensino no EM.

Generalizando as possibilidades de ensino, um professor afirma que todos os instrumentos utilizados para alcançar resultados positivos são válidos.

Novamente a questão do movimento humano surge, quando um professor diz que o exercício físico ajuda na forma saudável de participar da brincadeira e na memorização do que está sendo aprendido.

Como a maioria dos professores (27) que acreditam no aprendizado prazeroso no EM, sete animadores e um coordenador também acreditam na possibilidade de aprender brincando.

A maior parte das respostas dos animadores, porém, está relacionada à facilidade de os alunos absorverem as informações com a ajuda do caráter lúdico. Essa é a opinião de 16 animadores.

A questão número doze pergunta se o profissional da animação sociocultural utiliza-se de atividades, brincadeiras, para estimular o ensino.

Tivemos quatro respostas diferentes, sendo uma delas dada por um professor que não participou de nenhum EM com monitores, por isso não pode opinar. Outro professor diz ter observado animadores e atividades que estimularam as questões educativas, mas acredita que essa situação não tornou mais eficiente o EM.

Oito professores e um coordenador dizem não ter observado animadores realizarem atividades de cunho educativo, estimulando o ensino com brincadeiras e jogos. Um desses professores completa que, além de o animador não estimular o ensino, suas atividades eram somente de

descontração e atrapalharam o momento de estudo. Outros dois dizem também que é muito difícil os animadores relacionarem as brincadeiras com o tema do estudo, demonstrando certo despreparo da equipe para com essa possibilidade.

Os outros 23 professores e um coordenador afirmam já terem presenciado animadores com foco na união de brincadeiras com as questões pedagógicas. Eles acrescentam que os animadores utilizaram gritos do silêncio⁵, músicas para animar os alunos, faziam os alunos participar da atividade, passavam as informações estimulando a aprendizagem de forma divertida, utilizavam jogos corporais, linguísticos e sensoriais, promoviam competições sobre as explicações dadas anteriormente, estimulavam a vivência e o toque (quando possível), estimulavam e organizavam as regras, tanto de jogos como de convivência, por meio de gincanas e mágicas.

Quanto aos animadores, as respostas foram bem semelhantes. Um deles não respondeu e outro acredita que não observou animadores interessados em estimular as questões educacionais.

A diferença entre os profissionais das escolas e das agências encontra-se nas proporções quanto ao observar e o não observar. Somente um animador não observou o estímulo por meio de atividades com caráter lúdico, todos os outros 29 animadores e 2 gestores de agências acreditam que os animadores utilizam atividades de cunho pedagógico como estímulo ao ensino.

Entre os exemplos citados por eles estão: a brincadeira do detetive, jogos de solicitação, teatros relacionados ao tema, músicas, utilização de artes, jogos cooperativos, exposições, experimentos, jogos de memória, jogos multimídia, brincadeiras de integração, plantio de mudas e cultivo de alguns itens que aconteciam com a parceria entre biólogos e animadores, em diversos momentos como no ônibus ou na própria escola.

Um gestor de agência acrescenta que já observou a atuação dos animadores nesse sentido, porém somente em cerca de 10% das oportunidades.

⁵ Atividade recreativa cantada/falada, na qual o objetivo é o silêncio do grupo para que haja silêncio.

A pergunta número treze indaga o inverso aos profissionais. O questionamento é sobre a observação do animador que não se utiliza de atividades, brincadeiras e jogos que possam estimular o ensino no EM.

Apesar de parecer incoerente, a questão mostra que 23 professores, um coordenador, 29 animadores e 2 gestores de agências disseram já ter observado animadores que utilizam atividades como estímulo do ensino; eles acreditam que existam profissionais que não se utilizam dessas atividades.

Entre os profissionais de atendimento direto das escolas, um professor diz não ter participado de EM com monitores e dois professores não responderam.

Um professor questiona, afirmando que já participou de EM no qual os animadores não desenvolveram atividades de cunho pedagógico, porém, completa que essa situação não ocorreu em todos os processos dos quais participou.

Além desses posicionamentos, quinze professores confirmam não ter participado de EM, que animadores não utilizaram atividades para desenvolver o ensino, e dois deles ainda afirmam que todas as atividades eram para o ensino, explorando a ludicidade.

Treze professores e dois coordenadores já observaram situações em que animadores fizeram atividades, porém sem características de estímulo ao ensino. Dentre esses professores, uma das interpretações é que as situações de observação e da reflexão do meio estimuladas pelos animadores eram independentes do caráter lúdico.

Outra interpretação de um dos professores é que as brincadeiras realizadas não tinham caráter educacional, por ser esse, exatamente, o objetivo da escola.

Um dos professores afirma que a ausência do lúdico nas atividades de EM o tornaram cansativo e momentos importantes foram deixados para trás. Três professores afirmam que as atividades realizadas restringiram-se às brincadeiras no ônibus, geralmente filmes e sem recreação. Afirmando que há animadores que não desenvolvem atividades com ênfase no estímulo ao ensino.

Sete professores que observaram animadores que não utilizavam atividades com foco educacional afirmam que houve somente a exposição do tema estudado.

Quanto aos profissionais de atendimento direto nas agências, dois animadores não responderam e um animador destacou que o conteúdo não foi estimulado, mas foram estimuladas outras competências, como liderança, trabalho em equipe etc. Um coordenador, no mesmo sentido, afirma que também vivenciou essa situação e completa dizendo que tudo pode ser feito sem brincadeiras, com gincanas culturais e trabalho com fotos. Afirma que os alunos prestam muita atenção nessas situações.

Dez professores dizem não ter observado monitores que não fazem atividades com o foco no estímulo ao ensino e não justificam suas opiniões.

Contraopondo-se a essas opiniões, 18 animadores e 2 gestores de agências dizem que já observaram animadores que não fizeram atividades estimulando o ensino no EM.

Entre esses animadores e coordenadores, os exemplos citados relacionaram-se à falta de atividades como brincadeiras e cantigas: o animador desenvolve atividades, porém sem contexto pedagógico; por solicitação da escola, os animadores não fazem atividades; agências com animadores despreparados para organizar e aplicar atividades com esse foco; animadores sem experiência; animadores sem interesse. O EM ficou cansativo e sem atenção da grande maioria do grupo.

Outros animadores observam que geralmente os educadores não têm perfil de “recreador” ou não há um animador para complementar as atividades do educador. Outro posicionamento foi quanto ao interesse dos alunos, pois eles pedem atividades e brincadeiras durante os EMs.

A resposta confirmando que, na maioria das vezes, os animadores somente passam informações sem nenhuma alternativa de dinâmica foi dada por 6 animadores dos 18 que observaram a situação onde animadores não utilizam atividades para o ensino, sendo que um animador e um coordenador afirmam que isso ocorre na maioria dos casos.

Ainda nessa questão, a resposta mais intrigante foi a de três animadores que afirmaram que o fato de não haver atividades lúdicas durante o EM fez com que as crianças (alunos) se dispersassem e os professores gritassem com

elas. Dizemos intrigante, pois até mesmo o caráter lúdico, para o animador, significava que haveria o controle das crianças caso tivesse sido estimulado.

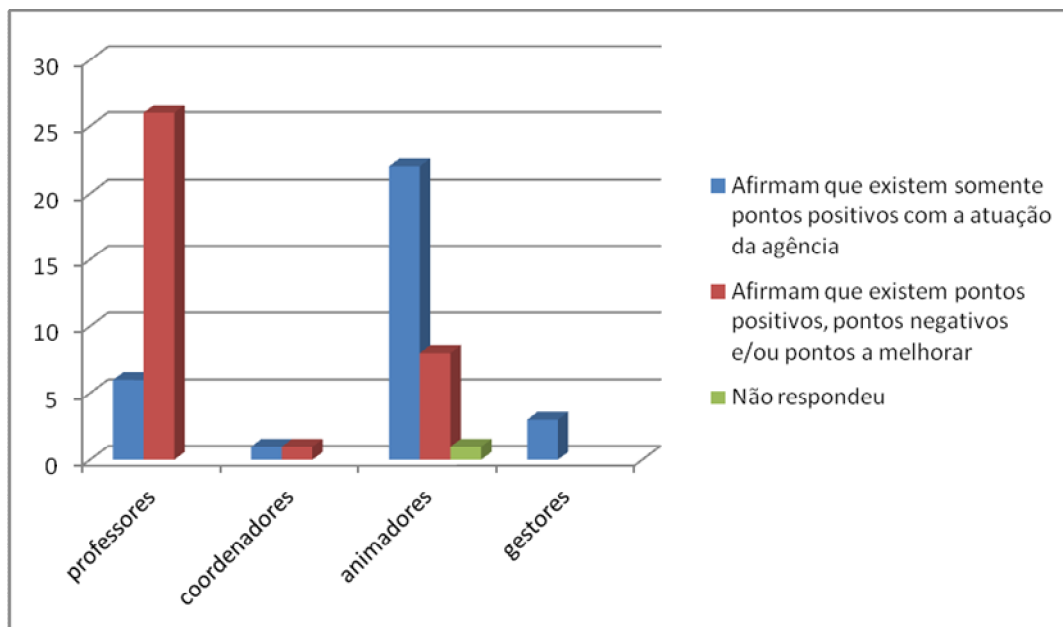
Analisando as respostas dessa categoria, na qual o caráter lúdico é entendido como alternativa de estímulo ao ensino, observamos que ainda ocorrem muitas situações em que ele não é explorado. Isso fica claro tanto no entendimento dos animadores como no dos professores.

3.10 – A importância da agência de viagem para o EM

A última pergunta do instrumento, respondida por todos os profissionais de atendimento direto, questiona a importância do trabalho das agências para o EM.

Quanto aos profissionais das escolas, seis professores e um coordenador afirmam que existem *somente pontos positivos* na atuação da agência. Com essa mesma opinião, e com uma diferença significativa, 22 animadores e três gestores de agências acreditam que a agência é de *extrema importância* para o EM. Um animador não respondeu a questão.

Gráfico 9 – Importância da agência de EM



Quanto à opinião dos professores que afirmaram a importância da agência, quatro deles acreditam que a agência deve organizar o EM e os

professores devem ficar com a responsabilidade dos interesses didáticos. Um professor e um coordenador afirmam que a segurança, o atendimento e as informações complementadas com diversão permitem que os alunos aprendam melhor. Outro professor afirma que o transporte, a segurança e a agência, quando dispõe de bons monitores, são de extrema importância.

Os que afirmam a importância da agência, entre os animadores e gestores, dizem que ela cuida de toda a logística; que a empresa com profissionais qualificados orienta de forma eficiente e está pronta para emergências; a agência e sua equipe conhecem os detalhes dos lugares visitados; a agência deixa a viagem mais leve, prazerosa, alegre e agradável. Além dessas opiniões, um animador afirma que seria ótimo que todas as escolas realizassem EM com agências.

Além dos profissionais que acreditam ter apenas pontos positivos, onze professores acreditam também em alguns pontos negativos.

Os pontos negativos comentados por quatro desses profissionais são relacionados a custo, podendo não ser acessível para todos os alunos; um professor acredita que a agência pode limitar as possibilidades dos professores; dois professores afirmam que os animadores devem saber lidar com crianças de várias idades; e por último, quatro professores afirmam que os monitores são despreparados e confundem EM com passeio.

Nenhuma resposta abordando algo somente negativo foi dada pelos animadores. Houve comentários relacionados ao EM e suas possibilidades.

Além do lado positivo da agência, 8 animadores acreditam haver situações que podem fazer do EM uma alternativa pedagógica melhor. Dentro dessas possibilidades está a importância de o professor participar ativamente das atividades nos EMs; a agência só tem importância caso a condução do EM não seja como um passeio; se for entendido dessa forma (passeio), não há necessidade de agência; a organização do EM deve ser da agência, porém os momentos pedagógicos devem ser responsabilidade da escola e de seus professores.

Ainda quanto a esse posicionamento, um animador questionou a qualificação dos profissionais envolvidos nos EMs, dizendo que eles deveriam ser treinados e capacitados, como fazem as escolas com seus professores e coordenadores.

Quinze professores e um coordenador não responderam diretamente sobre a importância da agência, mas fizeram comentários importantes para esse entendimento.

Para um desses profissionais a proposta do EM deve vir diretamente da escola e dos professores, porém a organização deve ser da agência. Outro professor afirma que quanto mais pessoas houver para estimular os alunos, melhores serão os resultados do EM.

Um professor afirma que deve-se dar atenção ao antes e ao depois do EM, acreditando serem importantes para a metodologia.

A opinião de um dos professores é de que o foco deve estar na didática, e não no turismo. Acrescenta ainda que se a agência compreender dessa maneira, sua participação será muito importante, porém se o foco estiver no turismo, o professor acredita que a escola mesmo poderá organizar.

Dentre os 15 profissionais que comentaram a participação da agência no EM, cinco acreditam que, dependendo da atividade proposta, a agência é necessária.

Outros 6 profissionais afirmam que a agência não é necessária, e completam dizendo que algumas vezes os monitores que acompanharam as atividades não estão preparados para o momento de EM.

Para todos os envolvidos na pesquisa o anonimato que ela garante pode ter contribuído para a manifestação mais espontânea, o que pode ter facilitado, fazendo com que fossem respondidas com clareza e tranquilidade.

A seguir, as considerações finais do estudo serão apresentadas de acordo com as intenções relatadas na introdução e as informações colhidas na pesquisa de campo e na pesquisa bibliográfica, buscando um posicionamento sobre os resultados obtidos e segundo os objetivos deste estudo.

4 Considerações finais

A revisão bibliográfica e a análise dos dados da pesquisa de campo trouxeram informações que consideramos importantes para o entendimento dessa metodologia de ensino, como previsto em nossos objetivos iniciais.

A pesquisa teve como característica o fato de não ter referenciais teóricos que relacionassem os temas EM, lúdico, educação física e lazer, organizando os conceitos e aproximando-os para um entendimento amplo. Isso nos deu a oportunidade de verificar com um olhar diferenciado, com base nas possibilidades observadas nas duas faces da pesquisa (pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo), e conseqüentemente, ter como resultado um posicionamento interessante sobre essa metodologia.

Uma das questões relevantes apontadas na pesquisa é o fato de termos no EM uma possibilidade de grande importância para o ensino-aprendizagem do aluno. Vinte e cinco animadores, um gestor de agência, todos os professores e todos os coordenadores acreditam que o EM é uma possibilidade para o ensino-aprendizagem.

Isso demonstra a importância da pesquisa de campo, que tem relação direta com a revisão bibliográfica, na qual Pannuti (1981, p. 50) afirma que o estudo do meio leva sempre a uma descoberta. Nele o aluno se conhece e aprofunda seu conhecimento sobre a realidade vivida, refletindo esse conhecimento gerado pela busca do novo, sendo relevante para o ensino-aprendizagem.

Foi observado também na pesquisa de campo que não só as escolas particulares, mas também as públicas utilizam essa metodologia de ensino com seus alunos. Na questão número seis, apesar de três professores (um de escola particular e dois de escolas estaduais) que por algum motivo não compartilham da escolha dos critérios do EM para seus alunos, fica claro que todos eles já participaram de atividades e tem algum conhecimento sobre essa metodologia, o que nos leva a entender que essa atividade não é uma alternativa de ensino somente de escolas particulares, mas também de escolas públicas.

É importante ressaltar que a pesquisa foi realizada com professores e coordenadores de cinco escolas da cidade de Campinas, escolhidas por critérios não probabilísticos (PONTUSCHKA; LOPES, 1977) de acessibilidade

e representatividade, o que reflete informações importantes, porém não generalistas, quanto à cidade e/ou região de Campinas.

O fato de todos (escolas públicas e privadas) fazerem EM também é relatado por Oliveira (2006, p. 36), que afirma que os EMs não são mais privilégios de escolas particulares, mas que também já fazem parte da realidade educacional de escolas públicas.

Contrapondo a opinião de Oliveira, a questão de número de sessões, também faz uma alusão a esse entendimento, demonstrando que mesmo que essa alternativa de ensino-aprendizagem seja proveitosa para o aluno, há pontos negativos: um deles diz respeito ao custo do EM. Essa informação foi descrita por quatro professores que trabalham na rede pública de ensino (dois de escolas municipais e dois de escolas estaduais), o que nos leva ao entendimento de que o custo pode reduzir a participação dos alunos das escolas públicas em EMs organizados por agências, mas não eliminando as possibilidades.

Neste sentido, essa é uma constatação muito relevante, uma vez que todas as escolas pesquisadas podem contar com essa atividade em seu planejamento anual, pois 60 pesquisados acreditam no EM como alternativa interessante de ensino-aprendizagem, independentemente da escola em que atuam.

Quanto à participação da agência no EM, menos da metade dos profissionais pesquisados (32) acredita ter apenas pontos positivos. Isso significa que a agência, como organizadora de uma atividade pedagógica, deve repensar seus princípios, valores e atitudes para que as atividades de EM organizadas por elas contenham melhores respostas pelas e para as escolas.

Isso implica reorganizar sua estrutura, não de logística, pois muito foi falado sobre ela de forma positiva, mas a pedagógica, à qual as escolas dão mais prioridade.

Ainda nesse sentido, é importante que a escola também faça uma análise de seus objetivos para o EM, relacionando-os com seu projeto pedagógico, entendendo suas particularidades, organizando as informações que serão passadas e contempladas antes e depois do dia da atividade principal e também tendo clareza de seus objetivos e das metas a serem cumpridas.

É importante que a escola reveja se a agência é de extrema importância, partindo do princípio de que esta metodologia de ensino faz parte de um programa pedagógico (bimestral, semestral ou mesmo anual). Sua relevância para o aluno encontra-se, prioritariamente, na proposta pedagógica, e não na organização, na logística, no contato com os animadores. Enfim, os objetivos devem estar bem traçados, tornando a atividade uma realidade educacional.

Outro dado interessante trazido pela pesquisa de campo foi o fato de oito animadores acreditarem que existem situações que podem ser melhoradas no EM. Isso nos leva a pensar se esses animadores estariam dialogando com os gestores das agências em busca dessas melhorias (ou não), na tentativa de achar soluções para esses problemas, situação que nessa pesquisa não ficou clara.

Essa é uma das limitações da pesquisa. Ela não se aprofundou em saber quais problemas efetivamente acontecem nos EMs que os participantes vivenciaram, mas, subjetivamente, percebe-se que eles existem e devem/podem ser resolvidos com o entendimento ampliado dessa metodologia.

As informações contidas na pesquisa também poderão ser relevantes para as agências de viagem especializadas em EM, bem como para as escolas, pois trazem reflexões acerca desses problemas já identificados, mesmo que superficialmente, não só pelos animadores e gestores, mas pelos professores e coordenadores, a fim de melhorar essa prática de ensino.

O objetivo principal da pesquisa é o de considerar a educação física, o lazer e o lúdico no contexto do EM. Foi possível notar que, além da disciplina Geografia, nenhuma outra foi citada na pesquisa bibliográfica. Na pesquisa de campo nenhuma disciplina foi citada.

Isso talvez reforce o entendimento de interdisciplinaridade do EM, relacionando ao que Oliveira (2006) diz serem as relações horizontais e verticais como referência permanente dos processos pedagógicos que dinamizam as disciplinas. Por isso, o entendimento das possibilidades de união entre as disciplinas faz com que elas não sejam citadas.

Oliveira (2006, p. 36) nos provoca ao entendimento de EM na perspectiva, não de uma aula em sala temática ou como projetos abordados separadamente, mas, sim, de forma interdisciplinar (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 36). Assim, a educação física pode fazer parte do contexto do EM.

Quanto às questões relacionadas ao lúdico, todos os 32 professores e os 2 coordenadores entendem que seu caráter é de extrema importância para o desenvolvimento do aprendizado no EM. No mesmo sentido, 29 animadores e 2 gestores de agências acreditam no caráter lúdico como possibilidade para o aprendizado no EM.

Esses dados, relacionados com os verificados na pesquisa bibliográfica, mostram que a abordagem dos assuntos no EM podem ser incentivadas através do lúdico e que o mesmo é importante para o ensino-aprendizagem dos alunos.

Dessa forma essas informações poderiam ser mais bem compreendidas pelos profissionais tanto das escolas quanto das agências, com a intenção de melhorar as atividades feitas durante o dia de vivência, com base nos jogos e brincadeiras, utilizando os temas propostos apoiados no projeto pedagógico.

Ainda sobre o lúdico, podemos interpretar a educação não formal (EM) como um processo de aprendizagem que parte da cultura dos próprios indivíduos e dos grupos (cf. GOHN, 2012, p. 46) e, da mesma forma como uma possibilidade de desenvolvimento social e pessoal pela oportunidade de contato face a face entre os participantes dessa atividade (cf. MARCELLINO, 1989, p. 32). O que nos dá a entender que os conceitos de educação não formal, lazer, lúdico e EM podem ser interligados e interagem na perspectiva da prática educacional.

O lazer não é bem incorporado a essa metodologia de ensino, como demonstra a pesquisa de campo. Apesar das possibilidades do duplo processo educativo do lazer – educação para e pelo lazer –, a pesquisa revela certo temor, tanto de animadores, quanto de professores, até mesmo com comentários como: “particpei mais de passeios do que de estudos do meio”, com isso fazendo uma crítica ao entendimento dessa metodologia relacionando-a a uma atividade livre. Isso pode ser analisado com base na dificuldade de entendimento do lazer, que parece restrito à recreação.

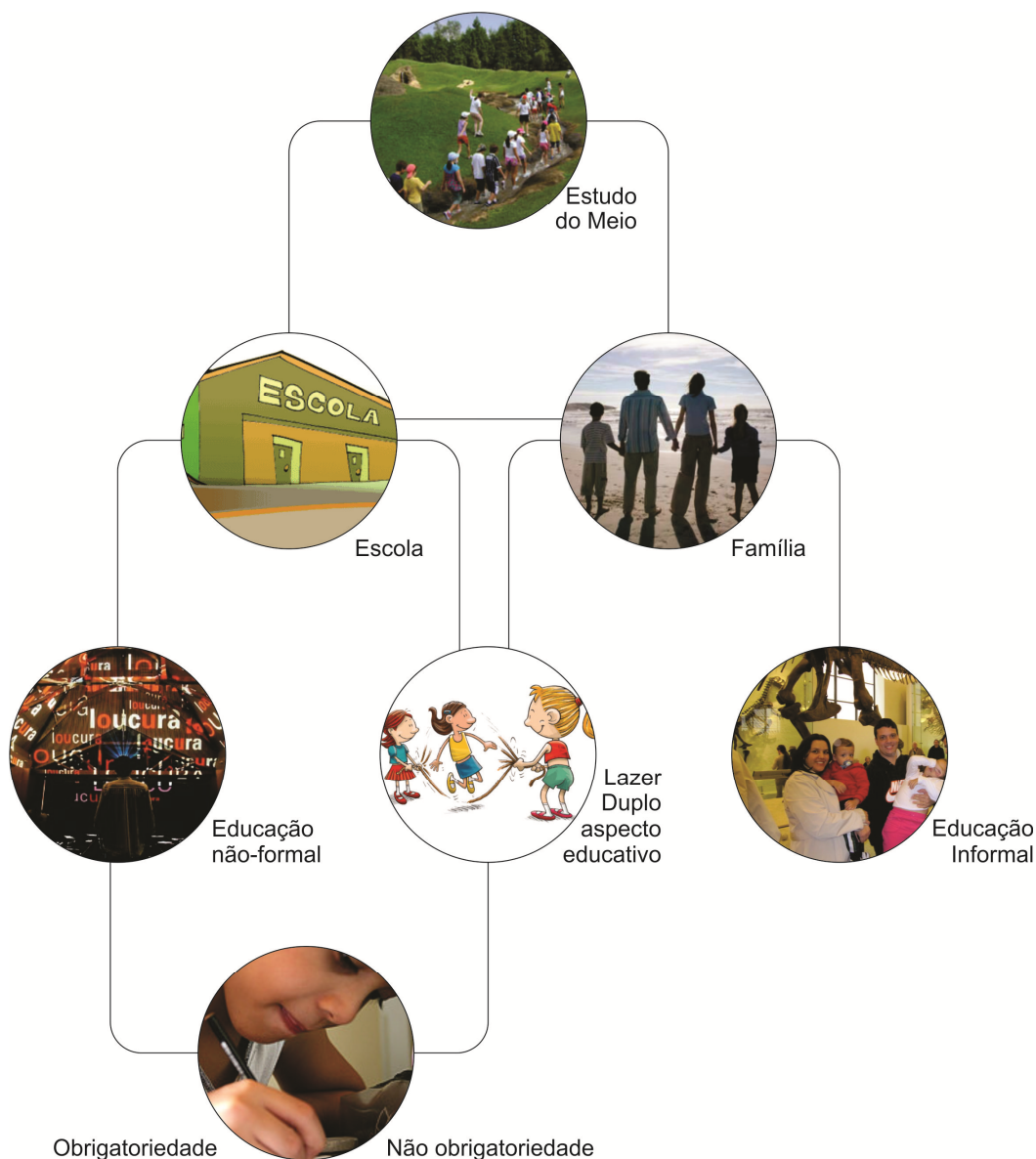
Nesse sentido, observa-se que as atividades são realmente dirigidas e obrigatórias, não dando opção para que os alunos escolham ou participem mais ativamente de sua programação e planejamento. Isso nos remete ao fato de que apenas três professores e um coordenador adotam como característica diferenciadora entre a aula na escola e o EM as três fases dessa metodologia

(antes, durante e depois), sendo que o antes envolve a definição dos objetivos, situação interessante para a participação do aluno, e o depois envolve a avaliação da proposta realizada com sua importante participação.

Cinquenta e três participantes da pesquisa, a grande maioria, acreditam que o EM é importante, seguindo o critério de complementaridade para o desenvolvimento da própria aula na escola, suscitando a interpretação de que o antes ou o depois (ou até mesmo os dois) já são desenvolvidos em sala de aula, mesmo que timidamente.

A seguir, a Figura 3 faz uma relação de parceria entre os conceitos e, conseqüentemente, algumas aproximações e correlações.

Figura 3 – O estudo do meio na perspectiva da educação não formal, da educação informal e do lazer



Tendo em vista essa figura, podemos conceituar o EM como uma atividade extracurricular que pode ser desenvolvida em qualquer ambiente, inclusive dentro do espaço escolar, porém fora da sala de aula, pela escola, pela família, no convívio social, pela igreja, dentro dos princípios de educação não formal, educação informal e/ou o de lazer, contemplando o duplo aspecto educativo, tendo como diferencial a obrigatoriedade ou não obrigatoriedade, como característica do planejamento, a vivência e a recordação com

participação dos sujeitos e com intenção pedagógica e o lúdico como possibilidade efetiva no entendimento para o aprendizado.

Assim, concluímos que a maior parte das informações obtidas na pesquisa de campo é coerente com a revisão bibliográfica efetuada, porém algumas informações não são aproximadas.

Com isso percebemos que o distanciamento entre discurso e ação existe em alguns pontos, talvez pela falta de conhecimento conceitual sobre o(s) assunto(s) ou pelo fato já proposto por Oliveira (2006) em que o EM é utilizado como alternativa de marketing somente.

Nesse sentido, a pesquisa também teve suas limitações por não ter clareza nas respostas, e/ou por ter respostas subjetivas tanto de professores quanto de animadores.

A pesquisa será enviada impressa às cinco escolas e cinco agências que prontamente aceitaram colaborar, na certeza de que as informações contidas no trabalho poderão contribuir para o aprimoramento dessa metodologia de ensino.

Acreditamos também que a pesquisa pode contribuir para os estudos do lazer, considerando o EM como estratégia de ação na área.

Acreditamos ainda que alguns itens carecem de aprofundamento, o que poderá servir de ponto de partida para estudos futuros na área do EM, do lúdico, do lazer e da Educação Física.

Referências bibliográficas

- BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- CAMARGO, L. O. L. **Educação para o lazer**. São Paulo: Moderna, 1998.
- CAMARGO, L. O. L. **O que é lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CRUZ, A. C.; MENDES, M. T. R. **Trabalhos acadêmicos, dissertações e teses: estrutura e apresentação** (NBR 14724/2002). 2. ed. Niterói: Intertexto, 2004.
- DELGADO, M. **Conteúdos culturais do lazer: presença e aplicabilidade na hotelaria**. 2003. Dissertação (Mestrado) – FEF, Unicamp, Campinas, 2003.
- DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. Trad. Maria de Lourdes Santos Machado. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- DUMAZEDIER, J. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo: Sesc, 1980.
- FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio Século XXI Escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da terra: ecopedagogia e educação sustentável**. Instituto Paulo Freire, USP, 2001.
- GOHN, M. G. **Educação não formal e cultura política**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GOHN, M. G. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- GOHN, M. G. **Educação não-formal na pedagogia social**. In: CONGRESSO. INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- GUIMARÃES, M.; VASCONCELLOS, M. M. N. Relações entre educação ambiental e educação em ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 147-162, 2006.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva/Edusp, 2008.

MAGNANI, J. G. C. **Festa no pedaço**: Cultura popular e lazer na cidade. São Paulo, Brasiliense, 1998.

MARCELINO, N. C. **Estudos de lazer**: uma introdução. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

MARCELLINO, N. C. Lazer: animação e participação cultural. **Comunicarte**, ano IV, n. 8, p. 61-68, 1986.

MARCELLINO, N. C. (Org.). **Lazer e cultura**. Campinas: Alínea, 2007.

MARCELINO, N. C. **Lazer e educação**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1987.

MARCELLINO, N. C. **Lúdico, educação e educação física**. Ijuí: Unijuí, 1999.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**, 7. ed. Campinas: Papyrus, 1989.

MARCELLINO, N. C. et al. **Repertório de atividades de recreação e lazer**. Campinas: Papyrus, 2002.

MENEGOLLA, M.; SANT'ANNA, I. M. **Por que planejar? Como planejar?** Currículo – Área – Aula. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. (Coleção: Escola em Debate).

NEGRINE, A.; BRADACZ, L.; CARVALHO, P. E. G. **Recreação na hotelaria: o pensar e o fazer lúdico**. Caxias do Sul: Educs, 2001.

NIDELCOFF, M. T. **A escola e a compreensão da realidade**: ensaio sobre a metodologia das ciências sociais. Trad. Marina C. Celidônio. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

OLIVEIRA, C. D. M. Do Estudo do meio ao turismo geoeducativo: renovando as práticas pedagógicas em geografia. **Boletim Goiano de Geografia**, v. 26, n.1, p. 31-47, jan./jun. 2006.

PANNUTI, M. R. V. (Coord.). **Estudos sociais**: uma proposta para o professor. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

PERINOTTO, A. R. C. Turismo pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental. **Caderno Virtual do Turismo**, v. 8, n. 1, p. 100-103, 2008.

PINTO, L. M. S. M. Vivência lúdica no lazer. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). **Lazer e cultura**. Campinas: Alínea, 2007.

PONTUSCHKA, N. N. O conceito de estudo do meio transforma-se em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, J. W. (Org.). **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas: Papyrus, 2004. p. 249-287.

PONTUSCHKA, N. N.; LOPES, S. C. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia**, v. 18, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/>>. Acesso em: 24 jun. 2011.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996. (Coleção: Educação Contemporânea).

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

VALLE, E.; QUEIROZ, J. (Orgs.). **A cultura do povo**. São Paulo: Educ, 1982.

VIANNA, I. O. A. **Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador**. São Paulo: EPU, 1986.

VIEIRA, V.; BIANCONI, M. L.; DIAS, M. Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências. **Cienc. Cult.** v. 57, n. 4, out./dez., 2005.

Anexo 1

QUESTIONÁRIO – Professores / Coordenadores

1. O que é estudo do meio para o(a) senhor(a)?
2. Existe ou não outra nomenclatura que acredita ser interessante para essa forma de ensino-aprendizagem?
3. Considera ou não o estudo do meio uma possibilidade para o ensino-aprendizagem? Por quê?
4. Existem ou não diferenças entre o estudo do meio e a aula na escola? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?
5. Existe ou não alguma complementaridade entre a aula na escola e o estudo do meio? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?
6. Quando escolhe um estudo do meio para seus alunos, utiliza ou não algum critério? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?
7. Acredita ou não que o mesmo estudo do meio, pode ser interessante para o ensino-aprendizagem de alunos de diferentes idades? Por quê?
8. Já vivenciou ou não a situação da questão anterior? Fez ou não observações? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?
9. O que considera lúdico?
10. Acredita ou não no caráter lúdico (espontaneidade, alegria, prazer, brincado, brincadeira, festa, jogo) como possibilidade para o aprendizado durante o estudo do meio? Por quê?
11. Há possibilidade ou não de distinguir o aprendizado do aluno segundo o estímulo do caráter lúdico e o não estímulo? Por quê?

12. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.
13. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) não utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.
14. Acredita ou não no ensino-aprendizagem através de atividades, brincadeiras e jogos? Por quê?
15. De forma geral, qual é sua avaliação sobre os estudos do meio dos quais participou? Destaque, se houver, os pontos positivos e negativos.
16. O(A) senhor(a) considera importante ou não a presença da agência de viagem para (a organização do) o estudo do meio? Destaque, se houver, os pontos positivos e negativos.

Anexo 2

QUESTIONÁRIO – Coordenadores (gestores de agências) e monitores

1. O que é estudo do meio para o(a) senhor(a)?
2. Existe ou não outra nomenclatura que acredita ser interessante para essa forma de ensino-aprendizagem?
3. Considera ou não o estudo do meio uma possibilidade para o ensino-aprendizagem? Por quê?
4. Existem ou não diferenças entre o estudo do meio e a aula na escola? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?
5. Existe ou não alguma complementaridade entre a aula na escola e o estudo do meio? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?
6. Quando participa de um estudo do meio com alguma escola, o senhor(a) acredita ter alguma função quanto ao ensino-aprendizagem do aluno? Em caso positivo, qual ou quais? Por quê? Em caso negativo, por quê?
7. Acredita ou não que o mesmo estudo do meio pode ser interessante para o ensino-aprendizagem de alunos de diferentes idades? Por quê?
8. Já vivenciou ou não a situação da questão anterior? Fez ou não observações? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?
9. O que considera lúdico?
10. Acredita ou não no caráter lúdico (espontaneidade, alegria, prazer, brinquedo, brincadeira, festa, jogo) como possibilidade para o aprendizado durante o estudo do meio? Por quê?

11. Há possibilidade ou não de distinguir o aprendizado do aluno segundo o estímulo do caráter lúdico e o não estímulo? Por quê?
12. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.
13. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) não utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.
14. Acredita ou não no ensino-aprendizagem através de atividades, brincadeiras e jogos? Por quê?
15. De forma geral, qual é sua avaliação sobre os estudos do meio dos quais participou? Destaque, se houver, os pontos positivos e negativos.
16. O senhor(a) considera importante ou não a presença da agência de viagem para (a organização do) o estudo do meio? Destaque, se houver, os pontos positivos e negativos.



Anexo 3

Piracicaba, 10 de outubro de 2011

Ilmo(a) Sr(a):

Agência:
Campinas-SP

Prezado(a) Senhor(a):

REF.: Projeto de pesquisa: O Lúdico como possibilidade no estudo do meio.

O objetivo do presente é apresentar o meu orientando Prof. André Benatti de Andrade, aluno do Mestrado em Educação Física, da Universidade Metodista de Piracicaba, Unimep, Piracicaba, SP.

O professor André está desenvolvendo o projeto de pesquisa supra referido, sob minha orientação, e, para tanto, precisa ter acesso a essa Agência, para aplicação de questionário ao Diretor(a) e pessoal de atendimento direto, vinculados a Projetos de Estudo do Meio.

Assim, ao apresentá-lo e ao seu projeto (cópia em anexo), vimos solicitar a autorização de V.Sa para que a pesquisa possa ser efetivada.

Informamos que as informações obtidas com a pesquisa somente serão utilizadas para finalidades acadêmico-científicas, o que engloba sua divulgação através de publicações.

Informamos, também, que se assim o desejar, poderemos manter sigilo quando ao nome da Agência.

Informamos ainda que a qualquer momento, se não estivermos procedendo de acordo, V.Sa. poderá cancelar essa autorização.



No aguardo da sua manifestação, reafirmamos a importância da pesquisa e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino
ncmarcel@unimep.br

Anexo 4

Piracicaba, 10 de outubro de 2011

Ilmo(a) Sr(a):

Escola:
Campinas-SP

Prezado(a) Senhor(a):

REF.: Projeto de pesquisa: O lúdico como possibilidade no estudo do meio.

O objetivo do presente é apresentar o meu orientando Prof. André Benatti de Andrade, aluno do Mestrado em Educação Física, da Universidade Metodista de Piracicaba, Unimep, Piracicaba, SP.

O professor André está desenvolvendo o projeto de pesquisa supra referido, sob minha orientação, e, para tanto, precisa ter acesso a essa Escola, para aplicação de questionário ao Diretor(a) e pessoal de atendimento direto (professores, monitores etc.), vinculados a Projetos de Estudo do Meio.

Assim, ao apresentá-lo e ao seu projeto (cópia em anexo), vimos solicitar a autorização de V.Sa para que a pesquisa possa ser efetivada.

Informamos que as informações obtidas com a pesquisa somente serão utilizadas para finalidades acadêmico-científicas, o que engloba sua divulgação através de publicações.

Informamos, também, que se assim o desejar, poderemos manter sigilo quando ao nome da Escola.

Informamos ainda que a qualquer momento, se não estivermos procedendo de acordo, V.Sa. poderá cancelar essa autorização.

No aguardo da sua manifestação, reafirmamos a importância da pesquisa e ficamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,



Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino
ncmarcel@unimep.br

Anexo 5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “O lúdico como possibilidade no estudo do meio”. No caso de você concordar em participar, favor assinar o Termo de Consentimento. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

NOME DA PESQUISA: O lúdico como possibilidade no estudo do meio.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino

ENDEREÇO: Rua 14 de dezembro, 428, apto. 41, 13015-130 – Campinas/SP

TELEFONE: (19) 9795-3565

PESQUISADORES PARTICIPANTES: André Benatti de Andrade.

PATROCINADOR: Não se aplica

OBJETIVOS: Entendendo o “estudo do meio” como metodologia de ensino-aprendizagem, o presente trabalho tem o objetivo de considerar a educação física e o lazer como conteúdos dos estudos do meio, e o lúdico como forma de se chegar a esse e outros conteúdos, bem como verificar as possibilidades de aprimoramento dessa metodologia de ensino.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Caso aceite participar da pesquisa, você terá que responder a um questionário, entregue a você em seu local de trabalho, sobre a sua experiência profissional com essa metodologia de ensino. Os dados obtidos na aplicação do questionário serão de grande relevância para o estudo, sendo utilizados exclusivamente para o trabalho acadêmico e divulgação restrita a artigos acadêmicos, a serem publicados em revistas científicas da área.

RISCOS E DESCONFORTOS: A pesquisa não acarretará nenhum dano ou desconforto.

BENEFÍCIOS: A pesquisa poderá trazer benefícios diretos para você, pois após a finalização desse trabalho, os resultados serão de seu conhecimento, mantendo-se confidenciais as informações pessoais. Além da comunidade acadêmica, também as escolas e agências envolvidas poderão ser beneficiadas.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Como participante você não terá nenhum gasto decorrente de sua participação. Assim, não haverá necessidade de qualquer reembolso ou gratificação por sua participação.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Garantimos sigilo absoluto com relação às suas informações pessoais e quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, uma vez que os instrumentos não conterão seu nome. Serão divulgados apenas os dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa, em congressos e revistas acadêmicas.

Assinatura do Pesquisador Responsável:



Prof. Dr. Nelson Carvalho Marcellino

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, NOME DO ENTREVISTADO(A), RG/CPF, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado(a) pelo pesquisador(a) – André Benatti de Andrade – dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

LOCAL E DATA:

Campinas, _____/2011

NOME E ASSINATURA DO SUJEITO OU RESPONSÁVEL (menor de 21 anos):

(Nome por extenso)

(Assinatura)

Anexo 6 - Certificado do Comitê de Ética em Pesquisa



CEP-UNIMEP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CERTIFICADO

Certificamos que o Projeto de pesquisa intitulado “**O lúdico como possibilidade no estudo do meio**”, sob o protocolo nº **90/11**, do Pesquisador *Prof. Nelson Carvalho Marcelino* está de acordo com a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/MS, de 10/10/1996, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – UNIMEP.


We certify that the research project with title “**The ludic component as possibility in the study of the environment**”, protocol nº **90/11**, by Researcher *Prof. Nelson Carvalho Marcelino* is in agreement with the Resolution 196/96 from Conselho Nacional de Saúde/MS and was approved by the Ethical Committee in Research at the Methodist University of Piracicaba – UNIMEP.

Piracicaba, SP, 28 de fevereiro de 2012.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'R. Batagello', with a checkmark to the right.

Prof. Rodrigo Batagello
Coordenador CEP - UNIMEP

Anexo 7 - Comitê de Ética em Pesquisa

Comitê de Ética em Pesquisa 

Piracicaba, 28 de fevereiro de 2012

Para: Prof. Nelson Carvalho Marcelino

De: Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP

Ref: **Aprovação do protocolo de pesquisa nº 90/11 e indicação de formas de acompanhamento do mesmo pelo CEP-UNIMEP**

Vimos através desta, informar que o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIMEP, após análise, **APROVOU** o Protocolo de Pesquisa nº 90/11 com o título: **“O lúdico como possibilidade no estudo do meio”** sob sua responsabilidade.

O CEP-UNIMEP, conforme as resoluções do Conselho Nacional de Saúde é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos promovidas nesta Universidade.

Portanto, conforme a Resolução do CNS 196/96, é atribuição do CEP “acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores” (VII. 13. d). Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP-UNIMEP um relatório anual de seu projeto, até 30 dias após completar 12 meses de atividade, acompanhado de uma declaração de identidade de conteúdo do mesmo com o relatório encaminhado à agência de fomento correspondente.

Agradecemos à atenção e colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos.

Atenciosamente,



Prof. Rodrigo Batagello
Coordenador CEP-UNIMEP

Universidade Metodista de Piracicaba – Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UNIMEP
Rodovia do Açúcar, km 156 – Caixa Postal 68 – CEP: 13400-901 – Piracicaba/SP
Homepage: www.unimep.br/cepesquisa. E-mail: comitedeetica@unimep.br

Anexo 8 - Tabulação dos dados colhidos das escolas

1. O que é estudo do meio para o(a) Sr.(a)?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Ter contato pessoal com o conteúdo teórico e sentir os processos naturais	3	9,36%	
Passaio educativo, alunos estudam diferentes conceitos em espaçoes diferentes com atividades de interaçao	1	3,12%	
Levar alunos para visitar lugares distintos, aumentar conteúdo e ter contato com a natureza	3	9,36%	
Processo pedagógico para compreender a importancia de se respeitar o ambiente em que vivemos	3	9,36%	50%
Vivencia prática que auxilia o processo de ensino aprendizagem, culturalmente e cientificamente	7	21,84%	50%
Forma de aprendizagem fora da sala de aula e da escola	5	15,60%	
Metodo didático que possibilita a construção do conhecimento	1	3,12%	
Vivencia prática fora da sala de aula, podendo ser no jardim da escola ou em uma excursão	4	12,48%	
Prática pedagógica, in loco, de caracter introdutorio ou conclusivo, especialmente exploratório, de vivencia de conteúdo	4	12,48%	
E o aprendizado através da vivencia da espontaneidade e do real	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
1	1			1		3							0
1						1							0
1	1		1			3							0
1	1	1				3		1					1
0		3	1	3		7	1						1
		1	4			5							0
		1				1							0
	2			2		4							0
			4			4							0
			1			1							0
4	5	6	11	6		32							2

2. Existe ou não outra nomenclatura que acredita ser interessante para essa forma de ensino-aprendizagem?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Acredito que estudo do meio está bem de acordo com os propósitos atendidos.	13	40,56%	50%
Desconheço	6	18,72%	
Ecologia no dia a dia	1	3,12%	
Excursão didática	1	3,12%	
Estudo da Realidade	1	3,12%	
Estudo de campo, ou estudo de caso, ou pesquisa de campo	6	18,72%	
Estudo do espaço humanizado e natural	0		50%
Natureza Feliz	1	3,12%	
Poderia ter um nome para cada atividade, sendo ele ligado ao objetivo do estudo	1	3,12%	
Estudo Cultural	1	3,12%	
Aprendizado divertido	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

3. Considera ou não o estudo do meio como uma possibilidade para o ensino-aprendizagem? Por quê?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Sim, considera como uma possibilidade para o ensino aprendizagem, pela facilidade do aluno captar as informações	6	18,72%	50%
Sim, o objetivo é ensino aprendizagem, conceitos, procedimentos e atitudes	5	15,60%	
Sim, considera, desde que sincronizado com o conteúdo dado em sala de aula	14	43,68%	
Sim, desenvolve noções espaciais, sensoriais e culturais para a fixação do conhecimento	1	3,12%	
Sim, o aluno (sujeito) se desenvolve num processo de construção de conhecimento	5	15,60%	
Sim, aproxima o cidadão do espaço onde vive	0	0,00%	50%
Sim, propõe experimentação, observação, realização, memorização, reflexão, conclusão	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
2			4			6	1						1
1	1			3		5							0
1	2	3	5	3		14							0
													0
													0
	2		1			5							0
													0
								1					1
													0
4	5	6	11	6		32							2

4. Existe ou não diferenças entre o estudo do meio e a aula na escola? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
O estudo do meio completa a aula na escola	2	6,24%	50%
Existe a interação com o meio, onde todos são estimulados pelo contexto externo	7	21,84%	
Sim, é muito melhor ver ao vivo do que ouvir falar em sala de aula. São momentos inesquecíveis para os alunos.	1	3,12%	
Sim, o EM abrange ampla visão sobre a vida, amplia horizontes e torna o estudo mais interessante.	6	18,72%	
Sim, o aluno vê no EM o lado lúdico da aprendizagem	1	3,12%	
Sim, no EM o aluno vivencia o conteúdo estudado ou que vai ser estudado	12	37,44%	
Sim	0	0,00%	50%
Sim, quando o objeto de estudo existe no meio externo e não quando o mesmo pode ser estudado na sala de aula	1	3,12%	
Sim, existe mais interação (menos passividade), trocas de informação, há mais alegria	1	3,12%	
Não existe diferença na concepção pedagógica. O que muda é a metodologia	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
1		1				2	1						1
1	1		4	1		7							0
1						1							0
1	2	1		2		6							0
		1				1							0
	2	3	5	2		12							0
						0		1					1
				1		1							0
			1			1							0
			1			1							0
4	5	6	11	6		32							2

5. Existe ou não alguma complementaridade entre a aula na escola e o estudo do meio? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Sim, o Estudo do Meio complementa a aula na escola	28	87,36%	50%
Sim, o estudo do meio precisa iniciar na escola com planejamento de definição de objetivos e finalizar em aula com as conclusões	3	9,36%	50%
Não, minha disciplina não dá abertura para trabalhar com estudo do meio	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
3	3	6	10	6	28			1					1
1	1		1		3		1						1
	1				1								0
4	5	6	11	6	32		1	1					2

6. Quando es colhe um estudo do meio para seus alunos, utiliza ou não algum critério? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Sim, o foco está nas assuntos e interesses que ESTÃO vindo em sala, para complementar e assimilar o que foi visto	12	37,44%	50%
Sim, o projeto pedagógico e o projeto para o ano letivo	8	24,96%	
Como professor não faço escolhas, e sim um grupo de professores/ coordenadores/ direção que fazem isso	1	3,12%	
Sim, o aprendizado coletivo onde o foco está na troca de conhecimentos	1	3,12%	50%
Sim, pode ser desencadeador ou conclusivo. Ou seja, para iniciar a pesquisa, ou comprovar a mesma	1	3,12%	
Sim, com roteiro de observação e perguntas a partir do interesse do aluno	1	3,12%	
Não, minha disciplina não dá abertura para trabalhar com estudo do meio	1	3,12%	
Sim, penso interdisciplinarmente onde áreas diversas possam ser contempladas	1	3,12%	
Sim, qualidade do local, se é atrativo para os alunos e custo benefício	1	3,12%	
Sim, o critério é a facilidade/necessidade na observação, investigação para a aprendizagem	2	6,24%	
Sim, centros de interesse, projetos e datas comemorativas	1	3,12%	
Sim, precisa ter condições de visitação, banheiros, local para alimentação	1	3,12%	
O coordenador pedagógico que define onde será realizado o EM	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

7. Acredita ou não que o mesmo estudo do meio, pode ser interessante para o ensino-aprendizagem de alunos de diferentes idades? Por que?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Pode ser que sim ou que não, depende da idade dos alunos	2	6,24%	
Sim, pode ser interessante, planejado para cada público o EM vai exemplificar e ampliar o que é estudado naquela série	21	65,52%	50%
Sim, desenvolve o senso crítico, civismo	2	6,24%	50%
Sim, agregar conhecimentos/vivências é sempre bem vindo	2	6,24%	
Depende, quando o estudo é muito lúdico, normalmente se enquadra para as crianças menores	1	3,12%	
Acho que depende da forma que o assunto será abordado, mas acredito que na maioria das vezes não	1	3,12%	
Depende somente do foco do animador e do entendimento do educando	1	3,12%	
Sim, as idades alteram quanto a percepção	1	3,12%	
Sim, desde que a proposta seja de interação, e que todos tenham voz	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

8. Já vivenciou ou não a situação da questão anterior? Fez ou não observações? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Não vivenciou o estudo do meio com crianças de idades diferentes	11	34,32%	
Sem resposta	1	3,12%	
Sim, porém as crianças estavam com interesses diferentes.	3	9,36%	
Sim, as crianças interagiam com vários exemplos	3	9,36%	50%
Sim, através de um projeto Interdisciplinar, de acordo com o EM	13	40,56%	50%
Sim, além de interesses diferentes, apresentaram comportamentos diferentes	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
1	2	2	5	1		11							0
1						1							0
1		1		1		3							0
1					2	3		1					1
	3	3	5	2		13	1						1
			1			1							0
4	5	6	11	6		32	1	1					2

9. O que considera lúdico?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Envolve diversão para facilitar o aprendizado	11	34,32%	50%
É relativo a prazer infantil, sem haver obrigação e nem avaliação. Somos sujeitos ficcionais e não sujeitos sociais no lúdico	1	3,12%	
Diversão, entretenimento, recreação, brincadeira, brinquedos, jogos, descontração, alegria, prazer.	10	31,20%	
Atividade com objetivo de produzir prazer	4	12,48%	
Atividades livres, sem regras	1	3,12%	
Orientação que agregue mais conhecimento	0	0,00%	50%
O que permite a construção do seu saber , das habilidades e competências	2	6,24%	
Forma de aprendizagem que trabalha com discussões e conversas e não com leituras	1	3,12%	
Seriedade existente no estudo do meio, a aprendizagem	1	3,12%	
Atividade cultural que envolve aprendizagem	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
1	1	4	3	2		11	1						1
1						1	0						0
1	1	1	4	3		10	0						0
1			2	1		4	0						0
		1				1							0
						0		1					1
	2					2							0
	1					1							0
						1							0
4	5	6	11	6		32	1	1					2

10. Acredita ou não no caráter lúdico (espontaneidade, alegria, prazer, brincadeira, festa, jogo) como possibilidade para o aprendizado durante o estudo do meio? Por que?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Sim, acredito que quanto mais prazeroso, melhor para o aprendizado no estudo do meio	20	62,40%	
O lúdico permite um aprendizado de qualidade, desde que planejado e orientado	1	3,12%	
Sim, por estimular o conhecimento de forma diferente do que é trabalhado em sala de aula	6	18,72%	100%
Sim, porém com crianças até 13 anos, pois a partir dessa idade eles não se envolvem nessas atividades	1	3,12%	
Acredito na alegria, prazer, espontaneidade, mas na brincadeira não, existem objetivos que precisam ser respeitados, o nome já diz, é estudo.	2	6,24%	
Acredito no caráter lúdico como forma de aprendizado, porém não só aprende através dele	2	6,24%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
3	3	5	6	3		20							0
1						1							0
0	2	1	1	2		6	1	1					2
					1	1							0
4	5	6	11	6		32	1	1	1				2

11. Há possibilidade ou não de distinguir o aprendizado do aluno segundo o estímulo do caráter lúdico e o não estímulo? Por que?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Sim, pois o aluno verá o aprendizado de forma positiva e natural	1	3,12%	
Talvez, pois o lúdico permite respostas espontâneas e o aluno pode dar uma resposta reproduzida	1	3,12%	
Acho que sim. Não conheço muito do assunto.	1	3,12%	
Sim, o estímulo do lúdico diferencia o aprendizado e o torna "mais" concreto	19	59,28%	100%
Não respondeu	2	6,24%	
O aluno não tem conhecimento do caráter lúdico	1	3,12%	
Não sei	1	3,12%	
Sim, o EM não é passeio, nem brincadeira, é um extensão do conteúdo abordado em sala de aula	1	3,12%	
Acho possível, o problema é quando a "Festa" toma conta do estudo, tirando seu foco e o aproveitamento	1	3,12%	
Não, pois o aprendizado não pode ser avaliado desta maneira	1	3,12%	
Sim, o lúdico faz parte da vida de todos nós, portanto, acredito ser importante o estímulo ao lúdico	1	3,12%	
Acho difícil distinguir já que o lúdico se apresenta de diferentes modos	1	3,12%	
Não saberia responder exatamente, mas acredito que atividades que estimulam o lúdico aumentam a participação e atenção	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

12. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Não participei de estudos do meio com monitores.	1	3,12%	
Sim, já participei.	6	18,72%	
Sim, usou gritos do silêncio e músicas para animá-las	2	6,24%	
Sim, ao fazer os alunos participarem de fato da atividade	1	3,12%	
Sim, quando os monitores passam as informações estimulando a aprendizagem de forma divertida	2	6,24%	50%
Sim, com jogos corporais, linguísticos e sensoriais	3	9,36%	
Não	4	12,48%	50%
Difícilmente os monitores relacionam as brincadeiras com o tema estudado	2	6,24%	
Sim, com atividades de competições sobre as explicações dadas anteriormente	4	12,48%	
Sim, quando os alunos tiveram a oportunidade/vivência do toque em um EIM	2	6,24%	
Sim, mas confundiu os objetivos do estudo do meio, ele deve ser agradável, porém continua sendo um estudo.	1	3,12%	
Não, para estimular o ensino não, somente com descontração e ainda atrapalhou o momento de estudo	1	3,12%	
Sim, através da organização das regras	1	3,12%	
Sim, através de gincanas e mágica	1	3,12%	
Sim, mas não acredito que isso tenha tomado mais eficiente o EIM	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
1						1	0						0
1	4			1		6	0						0
1		1				2	0						0
1						1	0						0
			1			2	1						1
		1	1			3							0
	1	2		1		4		1					1
		1	1			2							0
			1	2	1	4							0
			1	1		2							0
				1		1							0
				1		1							0
				1		1							0
				1		1							0
				1		1							0
				1		1							0
				1		1							0
4	5	6	11	6	6	32	1	1	1				2

13. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) não utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Não participei de estudos do meio com monitores.	1	3,12%	
Sim, já participei, houve somente a exposição do tema	7	21,84%	
Não	13	40,56%	100%
Não respondeu	2	6,24%	
Sim, quando usou brincadeiras, foram no Ônibus, geralmente filmes e não recreação	3	9,36%	
Sim, foi cansativo e perdeu momentos importantes	1	3,12%	
Sim, mas não em todos os EM que participei	1	3,12%	
Não, todas as atividades eram para o ensino explorando a ludicidade	2	6,24%	
Sim, as brincadeiras realizadas não tinham caráter educacional, por ser uma proposta da escola	1	3,12%	
Sim, com o foco na observação e na reflexão do meio observado, independente do caráter lúdico	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
1						1	0						0
1	1	1	2	2		7	0						0
2	2	2	4	3		13	1	1					2
	1	1				2							0
		1	2			3							0
		1				1							0
	1					1							0
				1		2							0
			1			1							0
4	5	6	11	6		32	1	1					2

14. Acredita ou não no ensino-aprendizagem através de atividades, brincadeiras e jogos? Por que?	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Sim, acredito que quanto mais prazeroso melhor o aprendizado.	19	59,28%	100%
Sim, por que faz parte das atividades socio culturais humanas	3	9,36%	
Sim, acredito nas atividades lúdicas e inclusive tento usa-las em sala de aula	1	3,12%	
Sim, acredito na complementariedade entre uma e outra	4	12,48%	
Sim, desde que planejadas e programadas	3	9,36%	
Sim, porém na sala de aula e com crianças menores	1	3,12%	
Sim, mas não acredito somente nos jogos e brincadeiras como forma de aprendizado	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
2	2	5	5	5		19	1	1					2
1	1		1			3							0
1						1							0
	1	1	2			4							0
	1		1	1		3							0
4	5	6	11	6		32	1	1					2

15. De forma geral, qual é a sua avaliação sobre os estudos do meio dos quais participou? Destaque se houver, pontos positivos e negativos.	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Positivos: Assimilação do conteúdo proposto com maior facilidade e lembrança de um evento prazeroso	4	12,48%	50%
Positivos: Alegria e estímulo / Pontos negativos: Cansaço e apreensão pelo bem estar dos alunos	1	3,12%	
Positivos: mesmo que os alunos não se interessem pelo assunto, eles aprendem alguma coisa / Negativo: O E.M é pouco produtivo, distante da sala de aula	1	3,12%	
Positivos: Sempre, vivenciar o campo é sempre motivante e o conteúdo é mais intenso	13	40,56%	50%
Até hoje participei mais de passeios do que de estudos do meio (criticando os que já participei)	1	3,12%	
Positivo: motiva o aluno ao aprendizado e também quando a equipe atende aos objetivos do estudo	2	6,24%	
Não participei	1	3,12%	
Quando bem organizado e com tempo habil para as atividades, é interessante, caso contrário, fica o passeio pelo passeio	2	6,24%	
Todos ótimo, bem preparados anteriormente e retomados posteriormente	5	15,60%	
Sou favorável ao estudo do meio, pois valoriza a aprendizagem e os alunos conhecem lugares que não conheceriam com os pais	1	3,12%	
São momentos importantes para a observação e reflexão do meio	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
2		1	1			4	1						1
1						1							0
1						1							0
	4	2	3	4		13		1					1
		1				1							0
		2				2							0
	1					1							0
				2		2							0
						5							0
			1			1							0
			1			1							0
4	5	6	6	11	6	32	1	1	1	1	1	1	2

16. O Sr.(a) considera importante ou não a presença da agência de viagem para (a organização do) o estudo do meio? Destaque se houver, pontos positivos e negativos.	Freq.	Perc. Prof.	Perc. Coord.
Positivo: A agência está preparada para todas as atividades / Negativo: Custo pode não ser acessível a todos os alunos	4	12,48%	
Positivo: A agência facilita a organização do EM / Negativo: Limita as opções do professor	1	3,12%	
Positivo: a agência organiza e o professor foca nos interesses didáticos	4	12,48%	
Positivo: Segurança, atendimento, informação complementar com diversão os alunos aprendem melhor	1	3,12%	50%
A proposta de trabalho deve vir da escola/professor e organização da agência	1	3,12%	
Não vejo necessidade da agência, além de algumas vezes ser acompanhado por monitores pouco preparados	6	18,72%	
Positivo: é necessário que o EM seja organizado pela agência com conhecimento / negativo: os profissionais tem que saber lidar com crianças de várias idades	2	6,24%	
Positivo: organização do EM pela agência / Negativo: monitores despreparados que confundem passeio e EM	4	12,48%	
Positivo: transporte e seguro e (algumas agências) bons monitores	1	3,12%	
Depende da atividade proposta	5	15,60%	50%
A agência organiza, mas é necessário se pensar no antes e depois do EM	1	3,12%	
Quanto mais pessoas para estimular os educandos melhor	1	3,12%	
Acredito que o foco deva ser a didática e não o turismo, se a agência compreender dessa maneira, acho válido, se não achar assim, prefiro que a escola organize	1	3,12%	
Total	32	99,84%	100%

Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4	Escola 5	Escola 6	Total
2				2		4							0
1						1							0
1	2		1			4							0
0	1					1	1						1
		1				1							0
		1	4	1		6							0
		2				2							0
		1	3			4							0
		1				1							0
	2		2	1		5		1					1
				1		1							0
				1		1							0
			1			1							0
4	5	6	11	6	6	32	1	1					2

Anexo 9 - Tabulação dos dados colhidos das agências

1. O que é estudo do meio para o(a) Sr.(a)?	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
E o estudo a partir da vivência de experiências	2	6,45%	
E um método para aprimorar/complementar/vivenciar os conteúdos da sala de aula	17	54,84%	33,33%
E uma atividade fora da escola que complementa de forma prática e participativa o que foi estudado em sala de aula, educação não formal em parceria com a formal	1	3,22%	
É a forma mais clara e assertiva de educação, onde os alunos confrontam as informações recebidas pelo educador com o local visitado.	2	6,45%	
Meio de aprendizagem, instrumento de ensino	1	3,22%	
E uma metodologia / recurso de ensino aprendizagem interdisciplinar	1	3,22%	33,33%
EM é um estudo for a da sala de aula, podendo ser até mesmo na área da escola, bairro, cidades e etc	1	3,22%	
Uma forma de conhecer mais a natureza ou o meio ambiente na vida do ser humano	3	9,68%	
Estudo da integração comportamental do ser humano	3	9,68%	
E uma aula for a da escola	0		33,33%
Total	31	99,98%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1		1				2							0
2	1	4	6	4		17		1					1
	1					1							0
	2					2							0
	1					1							0
		1				1			1				1
			1			1							0
				3		3							0
				3		3							0
						0					1		1
3	5	6	7	10		31	0	1	1	0	1	0	3

2. Existe ou não outra nomenclatura que acredita ser interessante para essa forma de ensino-aprendizagem?	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Não	12	38,70%	
Estudo de Campo ou Viagem Pedagógica. Não gosto do termo excursão, parece algo sem cunho pedagógico	1	3,22%	
Viagens pedagógicas ou Expedições educacionais	0	0,00%	33,33%
Vivenciar	1	3,22%	
Turismo Pedagógico e Turismo Cultural	5	16,13%	
Aula in loco, saídas de campo, trabalho de campo, excursão	0	0,00%	33,33%
Saída pedagógica	1	3,22%	
Sim, existe diversas áreas do saber, segundo regras metodológicas próprias	1	3,22%	
Já ouvi outras nomenclaturas, mas acredito que EM é a mais adequada	6	19,35%	
Estudo de campo e pesquisa do meio	2	6,45%	33,33%
Estudo pedagógico	1	3,22%	
Turismo Pedagógico, pela locomoção que existe, bem como a integração com lazer e conteúdo pedagógico	1	3,22%	
Total	31	99,95%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
2	1	3		6		12							0
1						1							0
						0		1					1
	1					1							0
	2	1		2		5							0
						0			1				1
						1							0
						1							0
						5							0
			3	2		5							0
			2			2					1		1
						1							0
						1							0
3	4	6	7	10	0	30	0	1	1	0	1	0	3

	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
3. Considera ou não o estudo do meio como uma possibilidade para o ensino-aprendizagem? Por quê?			
Sim, é através do EM que o aluno é levado a compreensão	1	3,22%	
Sim, o que se vivencia jamais se esquece	5	16,13%	
Sim, reforça de maneira mais clara os assuntos abordados em sala de aula	1	3,22%	66,66%
Sim, pelas características práticas, vivenciadoras, de participação ativa, de uso dos sentidos, facilita a fixação do conteúdo	20	64,52%	33,33%
Sim, se apoiado pelos pais e escola, é uma ótima maneira de ensino aprendido	1	3,22%	
Sim, considero pois deixa o aprendizado mais interessante, inclusive tem uma pesquisa com professores que comprova que o aluno produz mais depois do EM	1	3,22%	
Sim, pelo desenvolvimento das culturas	2	6,45%	
Total	31	99,98%	99,99%

4. Existe ou não diferenças entre o estudo do meio e a aula na escola? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, o EM desperta curiosidades pela matéria e disposição ao ensino	2	6,45%	
Sim, o uso dos sentidos diferencia a memorização e o aprendizado	3	9,68%	
Sim, o EM não oferece limites de conhecimento	1	3,22%	
Sim, o EM é 100% prático e a sala de aula é teórica onde o aluno é um simples ouvinte	3	9,68%	33,33%
Sim, existem conteúdos que só podem ser vistos na prática, em espaços fora da escola	1	3,22%	
Sim, O EM é a melhor forma para a definição de ensino-aprendizagem	1	3,22%	
Sim o EM aprimora a integração	4	12,90%	
Sim, o EM acrescenta ao estudo em sala de aula	4	12,90%	33,33%
Sim, o EM permite vivenciar para facilitar a compreensão	4	12,90%	33,33%
Sim, o EM que ocorre fora da sala de aula, tenha uma perspectiva diferente	1	3,22%	
Sim, Local, ludicidade, descontração e interesse	2	6,45%	
Sim, no EM as regras são outras, a hierarquia entre professor/aluno/guias diminui as diferenças	2	6,45%	
Sim, no EM o educador utiliza de dinâmicas e recursos para deixar a explicação mais interessante	1	3,22%	
Sim, no EM o educador se envolve com o conhecimento, fazendo uma ferramenta mais funcional	1	3,22%	
Sim, geralmente as escolas não tem um ambiente para esse tipo de estudo	1	3,22%	
Total	31	99,95%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1		1				2							0
1			2			3							0
1						1							0
	1			2		3		1					1
	1					1							0
	1					1							0
	1			3		4							0
	1		1	2		4				1			1
		3		1		4			1				1
		1				1							0
						2							0
		1	1			2							0
			1			1							0
				1		1							0
				1		1							0
3	5	6	7	10	0	31	0	1	1	0	1	0	3

5. Existe ou não alguma complementaridade entre a aula na escola e o estudo do meio? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. D.	
		Anim.	Ag.
Sim, a experiência vivida, a prática	2	6,45%	
Sim, o aluno fixa mais o conteúdo e fica mais crítico quanto ao assunto	3	9,66%	
Sim, o EM complementar/ comprova/ demonstra os conteúdos dados em sala de aula.	21	67,74%	100%
Sim, afinal, deve ter sido por isso que o EM surgiu	1	3,22%	
Sim, desde que após seja realizado alguma atividade em sala de aula para completar o di de EM	1	3,22%	
Não respondeu	1	3,22%	
Não, são diferentes aspectos	1	3,22%	
Sim, com brincadeiras e lazer é possível incentivar o aprendizado	1	3,22%	
Total	31	99,97%	100%

b. Quando participa de um estudo do meio com alguma escola, o Sr. (a) acredita ter alguma função quanto ao ensino-aprendizagem do aluno? Em caso afirmativo, qual, quais? Por quê? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, a minha função é permitir o desenvolvimento do aluno, capacitação e maiores competências	4	12,90%	
Sim, a função como exemplo ao alunos, educador e também de passar informações	13	41,94%	
Sim, contribuo para o ensino-aprendizagem tornar mais dinâmico, prático, lúdico e ativo	2	6,45%	66,66%
Sim, além do conteúdo escolar, contribuimos quanto ao caráter, cidadania, senso crítico e outros	6	19,36%	
Sim, como educador, vejo que o ensino aprendizagem se potencializa no EM	2	6,45%	
Sim, posso explicar melhor aos alunos caso tenham alguma dúvida	2	6,45%	
Não	1	3,22%	
Sim, trabalho em equipe, inter-relacionamento	1	3,22%	
Sim, oriento o que é mais importante a ser observado no local de estudo	0	0,00%	33,33%
Total	31	99,99%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1		1	1	1		4							0
1	3	1	3	5		13							0
1				1		2		1	1				2
	1	2	3			6							0
	1			1		2							0
		2				2							0
				1		1							0
				1		1							0
												1	1
3	5	6	7	10		31	0	1					3

7. Acredita ou não que o mesmo estudo do meio, pode ser interessante para o ensino-aprendizagem de alunos de diferentes idades? Por que?	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, desde que aplicado/explicado de maneira distinta, adequando para cada idade	14	45,16%	33,33%
Sim, pois podem ser trabalhados com focos diferentes	4	12,90%	33,33%
Sim, pois além do conteúdo, os alunos tem outros interesses	5	16,13%	
Sim, pois tudo que acontece na prática, é mais fácil de compreender	3	9,68%	
Sim, pois tudo o que é feito por lazer, recreação, brincadeira fica mais fácil a compreensão	1	3,22%	
Não, pela linguagem e pelos tópicos diferentes do estudo	1	3,22%	
Sim, se bem elaborado e refletindo o conhecimento, todos estarão em contato com o meio	1	3,22%	
Sim, pelo convívio	2	6,45%	
Sim, pois é uma aula diferente	0	0,00%	33,33%
Total	31	99,98%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
3	3	3	4	1		14			1				1
	1	1	1	1		4		1					1
	1			4		5							0
		1		2		3							0
		1				1							0
			1			1							0
			1			1							0
				2		2							0
						0					1		1
3	5	6	7	10	0	31	0	1	1	0	1	0	3

8. Já vivenciou ou não a situação da questão anterior? Fez ou não observações? Em caso afirmativo, quais? Em caso negativo, por quê?	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, mas tem que ser voltado para o seu público alvo, para não gerar experiências frustrantes	1	3,22%	
Sim, o pedagogo soube adaptar as informações de forma lúdica para cada idade	1	3,22%	
Sim, quanto maior a idade, mais interdisciplinar é o estudo	1	3,22%	
Sim, em vários momentos, é muito comum	2	6,45%	33,33%
Sim, A linguagem e o conteúdo foram adequados a faixa etária	3	9,68%	
Sim, formação com o conteúdo escolar, cidadania, caráter, senso crítico	2	6,45%	
Sim, Quando o grupo é grande é um pouco difícil, mas uma boa equipe competente faz esse trabalho com tranquilidade	1	3,22%	
Sim	5	16,13%	66,66%
Não tive a oportunidade ainda	6	19,36%	
Já observei EM com idades diferentes e houve adequação. Porém, crianças de até 7 anos, o EM não pode ser muito long, máximo 4 horas	1	3,22%	
Não vivenciei, por trabalhar em agencias que sabem que essa situação não é produtiva	1	3,22%	
Sim, já vivenciei EM e acho importante que seja feita a divisão por faixa etária para que possa suprir as curiosidades	1	3,22%	
Sim, e vimos que não foi bom, homogeneizar chega a ser antipedagógico e pode influenciar negativamente no preço de ensino	1	3,22%	
Sim, até mesmo moradores locais não sabiam as informações que estavam sendo passadas	1	3,22%	
Sim, mudamos atitudes e pensamentos	3	9,68%	
Sim, desenvolvimento motor e intelectual	1	3,22%	
Total	31	99,95%	99,99%

9. O que considera lúdico?	Freq.	Perc. An im.	Perc. D. Ag.
Liberdade, brincadeiras com menos regras, sem competição e motivação	2	6,45%	
Jogos, brincadeiras, histórias, atividades recreativas direcionadas a um tema, músicas para tornar o estudo mais agradável	6	19,36%	33%
Atividade onde os alunos/grupo participam, se integram espontaneamente de forma ativa	2	6,45%	33%
Associação de prazer com as atividades, recreação, brincadeiras	4	12,90%	
Lúdico no EM é a forma que o educador passa as informações para os alunos	1	3,22%	
Forma de alegrar um grupo, em um tempo de prazer, com dinâmicas, brincadeiras e muita alegria	1	3,22%	
Pessoa com consciência do que faz, imensa penetração de inteligência e clareza	1	3,22%	
Momentos de prazer/satisfação/felicidade/diversão, vivenciados pelo indivíduo, causados ou não por um fator externo	1	3,22%	
Um estado de espírito e um saber que progressivamente vai se instalando no indivíduo durante sua vida	1	3,22%	
Atividades M anuais	1	3,22%	
Trabalhar a imaginação, fantasia, através de atividades dirigidas ou não	7	22,58%	33%
Qualquer atividade que seja entendida pela criança "o ser criança"	1	3,22%	
Aprender de forma interessante e gostosa	2	6,45%	
Atividades onde o aluno é criativo	1	3,22%	
Total	31	99,95%	100%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1		1				2							0
2	1		1	2		6			1				1
	1			1		2		1					1
	1	1		2		4							0
	1					1							0
	1					1							0
		1				1							0
			1			1							0
			1			1							0
				1		1							0
					1	7					1		1
				1		1							0
				2		2							0
				1		1							0
3	5	6	7	10	0	31	0	1					1

10. Acredita ou não no caráter lúdico (espontaneidade, alegria, prazer, brinquedo, brincadeira, festa, jogo) como possibilidade para o aprendizado durante o estudo do meio? Por que?	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, pois ajuda no exercício físico, na forma saudável de participar da brincadeira, na memorização do que está sendo aprendido	1	3,22%	
Sim, aprender brincando ou se divertindo causa uma grande sensação de prazer	7	22,56%	33,33%
Sim, todo instrumento utilizado para alcançar resultados positivos é válido	1	3,22%	
Sim, o caráter lúdico ajuda na absorção das informações pelo aluno	16	51,61%	
Sim, ajuda na aprendizagem, mas não é a principal forma de ensino no EIM	1	3,22%	33,33%
Sim, o lúdico se refere a uma dimensão humana que envoca os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação	1	3,22%	
Não necessariamente, pois a atividade lúdica muitas vezes tira o foco	1	3,22%	
Explorar a imaginação faz o aluno compreender o assunto	2	6,45%	
Não respondeu	1	3,22%	
Não, por que foge do objetivo do estudo	0	0,00%	33,33%
Total	31	99,96%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1						1							0
1		2		4		7		1					1
1						1							0
	5	1	5	5		16							0
		1				1			1				1
		1				1							0
		1				1							0
			2			2							0
				1		1							0
						0					1		1
3	5	6	7	10	0	31	0	1	1	0	1	1	0

11. Há possibilidade ou não de distinguir o aprendizado do aluno segundo o estímulo do caráter lúdico e o não estímulo? Por que?		Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, o aluno se sente mais descontraído e confiante. Sem atividades lúdicas, gera o stress e o cansaço	1	3,22%		
Sim, tudo que traz sensação de prazer nunca esquecemos	2	6,45%		
Sim, tem diferença quando o aluno adquiriu o conhecimento e quando ele decorou	2	6,45%		
Sim, existem lugares que não oferecem a possibilidade de aprendizado de forma lúdica	0	0,00%	33,33%	
Sim, utilizando do lúdico, será mais fácil o retorno pelo aluno	11	35,48%		
Sim, se forem atividades para avaliação	2	6,45%		
Sim	2	6,45%	33,33%	
Penso que não seja uma informação mensurável	2	6,45%		
Sim, penso que o caráter despreocupado pode ser um estímulo ao aprendizado do aluno	4	12,90%		
Sim, depende dos professores e monitores	1	3,22%		
Não respondeu	2	6,45%		
Sim, pela quantidade e qualidade das informações que os indivíduos receberam	1	3,22%		
Sim, para o animado sociocultural é mais fácil perceber isso com uma dinâmica	1	3,22%		
Sim, desde que o estímulo seja moderado e voltado para o estudo	0	0,00%	33,33%	
Total	31	99,96%	99,99%	

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1						1							0
1	1					2							0
1		1				2							0
						0		1					1
	2	2	2	5		11							0
	2					2							0
			1	1		2			1				1
			1	1		2							0
		1	2	1		4							0
		1				1							0
			1	1		2							0
			1			1							0
				1		1							0
						0					1		1
3	5	6	7	10	7	31	0	1					3

17. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, brincadeira do detetive (baralho)	1	3,22%	
Sim, com jogos de solicitação e teatro relacionado ao tema abordado no estudo	1	3,22%	
Sim, no ônibus, nos locais de visitação e na própria escola	1	3,22%	
Sim, em diversos momentos	0	0,00%	33,33%
Sim, qincanas com conteúdos pedagógicos, músicas, utilização de artes, jogos, jogos cooperativos, exposições, experimentos	6	19,36%	
Sim, parceria entre monitor de recreação e o biólogo	1	3,22%	
Sim, jogos de memória e multimídia	2	6,45%	
Sim, em 10% dos casos	0	0,00%	33,33%
Sim, com brincadeiras de integração e brincadeiras com o próprio conteúdo	6	19,36%	
Não	1	3,22%	
Sim, observei.	10	32,26%	33,33%
Sim, com plantio de mudas e cultivo de alguns itens	1	3,22%	
Não respondeu	1	3,22%	
Total	31	99,97%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1						1							0
1						1							0
1						1							0
						0		1					1
	2		4			6							0
	1					1							0
	2					2							0
						0			1				1
						6							0
						1							0
						10					1		1
						1							0
						1							0
3	5	6	7	10		31	0	1					3

13. Já observou ou não um estudo do meio em que o animador sociocultural (monitor) não utilizou atividades, brincadeiras, situações que estimulassem o ensino? Em caso afirmativo, dê um exemplo.	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, o monitor não fazia brincadeiras e nem cantigas, as crianças dispersavam e os professores gritavam	3	9,68%	
Não	10	32,26%	
Sim, por solicitação da escola ou por agências ter monitores despreparados	2	6,45%	
Sim, em alguns momentos o monitor desenvolve atividades recreativas, sem nenhum contexto pedagógico	0	0,00%	33,33%
Sim, geralmente o educador não tem perfil de recreador ou não havia um monitor para complementar as atividades	1	3,22%	
Sim, em casos que o objetivo são as informações pedagógicas	1	3,22%	
Sim, mas os alunos ficam pedindo pois eles se interessam mais por essas atividades	1	3,22%	
Sim, ele passou as informações sem dinâmica	6	19,36%	
Sim, na maioria dos casos	1	3,22%	33,33%
Sim, monitores sem experiência	1	3,22%	
Sim, não foi estimulado o conteúdo, mas foi inserido a liderança, trabalho em equipe etc	1	3,22%	
Sim, pois o monitor estava sem interesse	1	3,22%	
Não respondeu	2	6,45%	
Sim, o EM ficou cansativo e sem atenção da grande maioria do grupo	1	3,22%	
Sim, podemos fazer tudo sem brincadeiras. Com gincanas culturais e trabalho com fotos, por exemplo, os alunos prestam muita atenção	0	0,00%	33,33%
Total	31	99,96%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1			1	1		3							0
1		5	1	3		10							0
1				1		2							0
						0		1					1
	1					1							0
	1					1							0
	1					1							0
	2	1	3			6							0
				1		1			1				1
			1			1							0
			1			1							0
				1		1							0
				2		2							0
				1		1							0
						0							0
3	5	6	7	10	0	31	0	1	1	0	1	0	3

14. Acredita ou não no ensino-aprendizagem através de atividades, brincadeiras e jogos? Por que?		Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, auxilia na memória/fixação dos fatos	4	12,90%	33,33%	
Sim, tudo o que auxiliar na conquista de melhores resultados é positivo	1	3,22%		
Sim, coloca o aluno em situações próximas a realidade estudada no EM	0	0,00%	33,33%	
Sim, pois aproxima da linguagem e do interesse dos alunos	7	22,58%		
Não necessariamente, as vezes o caráter lúdico tira o foco	1	3,22%		
Sim, quando planejado e com propósito torna relevante para o ensino do conteúdo, no mais traz benefícios no geral, como pessoa	2	6,45%		
Sim	2	6,45%		
Sim, pois o crescimento dos jogos eletrônicos vem tirando a utilização do lúdico	1	3,22%		
Sim, aprender brincando é muito melhor	7	22,58%		
Sim, por isso estou a 12 anos na área	1	3,22%		
Sim, o jogo, a brincadeira gera conflito, o que é muito importante para a aprendizagem	1	3,22%		
Sim, as crianças entendem melhor e prestam mais atenção no EM	2	6,45%		
Não respondeu	1	3,22%		
Sim, a criança aprende mais rápido e desenvolve a coordenação motora	1	3,22%		
Não, a criança passa a achar que aquilo não é importante	0	0,00%	33,33%	
Total	31	99,99%	99,99%	

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
2	1	1				4			1				1
1						1							0
						0		1					1
	4	1	1	1		7							0
		1				1							0
		2				2							0
		1		1		2							0
			1			1							0
			3	4		7							0
			1			1							0
			1			1							0
				2		2							0
				1		1							0
						0						1	1
3	5	6	7	10	0	31	0	1	1	0	1	0	3

15. De forma geral, qual é a sua avaliação sobre os estudos do meio dos quais participou? Destaque se houver, pontos positivos e negativos.	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Acréscimo muito na aprendizagem do aluno	4	12,90%	
Válido, pois tudo o que vivenciamos nunca esqueceremos	2	6,45%	
Na maioria das vezes foram positivos. Fatores externos tiraram o brilho dos resultados (Onibus quebrado, chuva, ...)	1	3,22%	
Totalmente positivo, pois os alunos aprendem de forma lúdica, ativa, clara, se envolve com a realidade, o que garante a absorção do conteúdo	7	22,58%	33,33%
Os encarados como EM foram muito bons, mas os encarados como passeio não foram	1	3,22%	
So temos respostas positivas, sempre recebendo elogios da escola	2	6,45%	
Todos ótimos, a cada dia que passa, mais esta sendo atendida as expectativas dos alunos e professores	1	3,22%	
Em geral positivo, porém os professores poderiam ter preparado melhor os alunos para a atividade	1	3,22%	66,66%
Infelizmente hoje os professores não participam ativamente dos EM, isso tras um distanciamento do que é visto em sala de aula e no EM	2	6,45%	
Não respondeu	2	6,45%	
Se o EM for bem preparado, com certeza terá bons resultados, diferente dos EM que as escolas fazem deles passeios, uma viagem legal	2	6,45%	
E muito produtivo, inclusive aprendi muito nesses anos de trabalho com EM	1	3,22%	
Sim, a mecânica adotada pelos monitores é muito importante, tanto é que vem crescendo em todo o Brasil esse tipo de atividade	1	3,22%	
Sim, muito importante, pois muda um pouco a pedagogia de ensino, uma evolução na educação	2	6,45%	
Não	1	3,22%	
Sim, são bons, mas é necessário mais treinamentos para formação de monitores para exercer funções no EM	1	3,22%	
Total	31	99,94%	99,99%

Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total	Agência 1	Agência 2	Agência 3	Agência 4	Agência 5	Agência 6	Total
1			1	2		4							0
1		1				2							0
1						1							0
	1	2	2	2		7		1					1
	1					1							0
	2					2							0
	1					1							0
				1		1			1		1		2
		2				2							0
		1		1		2							0
			2			2							0
			1			1							0
			1			1							0
				2		2							0
						1							0
						1							0
				2		2							0
						1							0
						1							0
				1		1							0
						1							0
3	5	6	7	10	0	31	0	1	1	0	1	0	3

16. O Sr.(a) considera importante ou não a presença da agência de viagem para (a organização do) o estudo do meio? Destaque se houver, pontos positivos e negativos.	Freq.	Perc. Anim.	Perc. D. Ag.
Sim, a agência cuida de toda a logística	5	16,13%	33,33%
Sim, é importante uma empresa com equipe qualificada, pela orientação e até mesmo por uma emergência	1	3,22%	
Sim, é fundamental a agência no EM quanto a logística, porém com presença sempre do professor	2	6,45%	
Sim, é importante ter profissionais habilitados e especializados, que conhecem os detalhes do roteiro e a melhor maneira para realizá-lo	1	3,22%	33,33%
Se a agência conduzir a viagem como EM sim, se conduzir como passeio não tem necessidade	1	3,22%	
Sim, a empresa é importante, pelos profissionais que a compoe, suas respectivas áreas o aprendizado ocorrerá de forma consciente	1	3,22%	
Sim, faço recreação e vejo a importância disso na viagem, deixando-a mais leve e prazerosa	1	3,22%	
Sim	3	9,68%	
Sim, a agência organiza a logística e além disso, acompanha com profissionais treinados	7	22,58%	33,33%
Sim, a agência tem os melhores profissionais das áreas que serão trabalhadas.	1	3,22%	
Sim, para a organização da viagem é de extrema relevância a agência, porém a parte pedagógica deve ser responsabilidade da escola	3	9,68%	
Sim, a agência é importante para a organização da logística, porém, quanto a parte pedagógica, ela deve estar no caminho que a escola	1	3,22%	
Sim, importante, porém deve ser competente para qualificar mais e melhor seus profissionais, como fazem as escolas com seus coordenadores e diretores	1	3,22%	
Não respondeu	1	3,22%	
A agência ajuda na transmissão das informações. Seria ótimo se todas as escolas realizassem EM com agências	1	3,22%	
Sim, a agência de viagem é muito importante, torna o EM mais alegre e agradável	1	3,22%	
Total	31	99,94%	99,99%

