

Delimitação da cultura lúdica e cultura local para proposição de jogos e atividades lúdicas: uma análise dos diferentes instrumentos de coleta de dados fundamentada em Bourdieu

RESUMO

Felipe Augusto de Mello Rezende
felipemelloquimica@hotmail.com
[0000-0003-1390-3658](tel:0000-0003-1390-3658)
Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil.

Laiane Pereira Martins
laianepm15@gmail.com
[0000-0003-3327-9776](tel:0000-0003-3327-9776)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Urutai, Goiás, Brasil.

Mariana Fonseca Oliveira
marioliveira1621@gmail.com
[0000-0001-8815-7747](tel:0000-0001-8815-7747)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Urutai, Goiás, Brasil.

Márlon Herbert Flora Barbosa Soares
marlon@ufg.br
[0000-0002-3273-8603](tel:0000-0002-3273-8603)
Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil.

Os jogos sempre estiveram presente na vida do ser humano, contudo, no âmbito educacional brasileiro, mais especificamente no ensino de Química/Ciências, sua inserção é recente, e ainda necessita de muito aprofundamento e discussões de cunho teórico/epistemológico. Nesse sentido, pretende-se a partir deste trabalho discutir sobre a importância da cultura para os jogos e atividades lúdicas. A pesquisa utiliza-se de elementos da abordagem qualitativa, exploradas para obtenção de dados descritivos que permitissem identificar os elementos culturais dos estudantes envolvidos (cerca de 84 estudantes de 8º ano de uma escola pública do interior de Goiás), tanto em relação ao ambiente escolar quanto familiar, bem como verificar sua concepção acerca da Ciência, de forma a responder à pergunta de pesquisa: Os instrumentos de coleta de dados utilizados em consonância com o referencial Bourdieusiano possibilitam compreender a cultura que os estudantes estão imersos? Os resultados possibilitaram identificar a cultura em que os estudantes estão imersos, e sua influência na apropriação dos conhecimentos científicos, uma vez que observou-se obstáculos epistemológicos relacionados ao conhecimento científico, decorrentes de elementos culturais apropriados pelos estudantes ao longo de suas vidas.

PALAVRAS-CHAVE: Jogo. Cultura lúdica. Cultura local. Ensino e aprendizagem. Educação.

INTRODUÇÃO

Durante muitos anos pensava-se que a aprendizagem se dava por meio da repetição, e o insucesso dos estudantes justificava-se pela incompetência dos professores. Contudo, a partir do desenvolvimento de pesquisas na educação, e inserção de referenciais no âmbito educacional, verificou-se que a qualidade do ensino e da educação são reflexo de múltiplos fatores, sendo a prática docente “apenas” um deles (FREIRE, 2011). Desde os primórdios da educação discute-se sobre a prática pedagógica, e filósofos como Aristóteles e Platão já ressaltavam a importância de se aprender brincando, apontando os jogos como uma possibilidade relevante para os processos de ensino e aprendizagem (SOARES, 2015).

No ensino de Ciências, mais especificamente no ensino de Química, a utilização de jogos e atividades lúdicas tem aumentado significativamente nas últimas duas décadas, estando cada vez mais presente na prática docente de professores, principalmente de ensino fundamental e médio, uma vez que houve aumento significativo na quantidade de artigos publicados e trabalhos apresentados em eventos científicos que versam sobre o assunto. Contudo, pesquisas de cunho epistemológico como a de Garcez e Soares (2017) e Rezende e Soares (2019a,b), que teorizam sobre o lúdico, têm constatado que ainda precisa-se caminhar muito no que se refere ao jogo enquanto metodologia de ensino e aprendizagem, pois a ausência de preocupação dos pesquisadores quanto à utilização de teorias de ensino e aprendizagem e aprofundamento teórico dos referenciais da temática, tem convergido em propostas de jogos que objetivam apenas a confirmação dos conceitos científicos, que pouco contribuem com os processos de ensino e aprendizagem.

Entretanto, “apenas” o aprofundamento teórico/epistemológico não é suficiente, pois para que o jogo contribua efetivamente com os processos de ensino e aprendizagem, e tenha significado para os estudantes, os proponentes (professores) devem levar em consideração o contexto e o público para qual será aplicado (FELÍCIO; SOARES, 2018). Nesse sentido, deve-se também considerar e respeitar a cultura dos sujeitos envolvidos no processo, explorando-a na estruturação do mesmo, pois segundo Bourdieu (2007), o capital cultural de cada indivíduo influencia diretamente suas ações, seu êxito escolar, ou seja, todo o conjunto de recursos e competências converge em uma relação de apropriação e desapropriação em matéria de cultura, que estão diretamente relacionados à classe social, raça e escolaridade, que permeiam o ambiente familiar desde o nascimento.

Dessa forma, subentende-se uma relação de dominação, uma vez que os indivíduos cujos pais têm poder econômico mais elevado apresentam privilégios que normalmente são reforçados pela escola, e de acordo com Bourdieu (2007), o triunfo na carreira escolar se materializa de maneira desigual, devido à ação homogeneizante e a exigência de uma cultura que não pertence à realidade de todos os estudantes. Além disso, a própria sociedade tende a perpetuar essa ligação entre classe dominante e dominada, assim como diversas formas de preconceito, tal como acontece na Ciência, claramente machista e preconceituosa (branca e hétero).

Esse preconceito se perpetua desde os primórdios da sociedade, e os relatos remetem à cultura grega, posteriormente sustentada pela igreja católica, que

durante muito tempo direcionou a submissão das mulheres aos seus parceiros. De acordo com Costa (2008) e Schiebinger (2008), a Ciência é masculina devido a uma série de fatores, dentre eles, o fato da profissão cientista não ser considerada uma atribuição feminina, o que influenciou no silenciamento de suas contribuições para o desenvolvimento científico em diversos âmbitos, sendo que as poucas mulheres reconhecidas na Ciência dividiram seus méritos com homens.

O presente trabalho tem como objetivo conhecer o público alvo da pesquisa, de forma a identificar os elementos culturais que fazem parte do cotidiano dos estudantes, tanto em relação ao ambiente escolar quanto familiar, bem como verificar a concepção dos estudantes acerca da Ciência, no intuito de responder à seguinte questão investigativa: Os instrumentos de coleta de dados utilizados em consonância com o referencial Bourdieusiano possibilitam compreender a cultura que os estudantes estão imersos?

METODOLOGIA

O trabalho em questão propõe discutir os resultados obtidos numa etapa de uma pesquisa mais ampla, cujo objetivo final, consiste na proposição e aplicação de jogos e atividades lúdicas para o público envolvido, de forma a responder à pergunta de pesquisa: Como a Cultura e os referenciais epistemológicos aliados ao lúdico podem contribuir com os processos de ensino e aprendizagem? Eles são capazes de (des)construir (pre)conceitos acerca da Ciência/Química?

O público envolvido na pesquisa consiste em cerca de 84 estudantes de 8º ano (A, B e C) do Ensino Fundamental II (EF II), de uma escola pública localizada na cidade de Pires do Rio-GO. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, devido à preocupação dos pesquisadores em compreender a realidade dos sujeitos pesquisados com uma riqueza de detalhes que outra modalidade de pesquisa não permitiria. De acordo com Bogdan e Biklen (2010), a pesquisa em um viés qualitativo envolve a obtenção de dados mais descritivos, por meio do contato direto entre os pesquisadores e os objetos que estão sendo estudados, a fim de entender todo o processo. Para isso, a pesquisa qualitativa utiliza-se de alguns instrumentos de coleta de dados, dentre esses instrumentos pode-se destacar os questionários, entrevistas, formulários e observações.

Na perspectiva da pesquisa qualitativa, utilizou-se instrumentos de coleta de dados que possibilitaram aos pesquisadores adentrar-se no contexto pesquisado, pois é a natureza dos problemas que determinam os métodos a serem utilizados. Assim, a observação participante e a dinâmica de uma roda de conversa contribuíram para coletar os dados, haja visto que os instrumentos permitiram aos pesquisadores aproximarem-se dos estudantes para obter informações fidedignas que pudessem contribuir com a pesquisa. De acordo com Ludke e André (1986), a observação participante é uma estratégia que não envolve apenas o objeto de estudo, mas todo o conjunto de técnicas e metodologias que podem ser observadas pelo pesquisador ao longo do tempo, pressupondo o seu envolvimento no decorrer da situação pesquisada, ou seja, demanda do pesquisador um tempo maior de pesquisa em campo.

Além dos instrumentos mencionados, utilizou-se também questionários estruturados para coletar informações de cunho pessoal dos estudantes, que em uma roda de conversa provavelmente não seria possível, porque algumas

perguntas poderiam constranger os estudantes frente aos colegas de turma, convergindo em dados inverídicos. De acordo com Gil (1999), os questionários podem ser definidos

[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas (GIL, 1999, p. 128).

As primeiras ações tiveram duração de um mês, no qual três dos pesquisadores (autores do artigo) em sistema de rotatividade (cada semana um dos três pesquisadores assistia aula em um dos oitavos anos) foram a campo para assistir aulas nas turmas pesquisadas, para entender melhor a relação que os estudantes estabelecem entre si e com os professores, bem como as particularidades de cada turma. Segundo Rau (2007, p. 38), deve-se “*buscar o conhecimento sobre o que faz e sobre por que motivo o faz, visando ao domínio dos instrumentos pedagógicos para melhor adaptá-los às exigências das novas situações educativas*”. Para conhecer melhor esses estudantes, foram elencados aspectos que deveriam ser observadas ao assistir as aulas (Quadro 1).

Quadro 1 – Pontos de análise das aulas

Pontos de análise das aulas
1. Analisar a relação que os estudantes estabelecem entre si (coletividade/individualidade).
2. Analisar a relação que os professores têm com os alunos.
3. Analisar a perspectiva dos estudantes quanto a aprendizagem (interesse pelas aulas).
4. Verificar se existem estudantes com necessidades específicas ou com dificuldade de aprendizagem.
5. Analisar a homogeneidade/heterogeneidade entre os estudantes de cada turma.

Fonte: Autores (2020).

Posteriormente, organizou-se separadamente uma roda de conversa com os estudantes de cada turma, sendo-a realizada em um dia letivo com duração de 50 minutos. Para realização da referida etapa, um dos professores da turma cedeu suas aulas, contudo, ele não participou da roda de conversa, pois os pesquisadores consideraram que sua presença poderia constranger os estudantes e comprometer os dados obtidos.

A roda de conversa foi dividida em quatro momentos distintos: perguntas estruturadas, aplicação de questionário, vídeo sobre coletividade e imagens de Cientistas, sendo cada uma dessas etapas pensadas *a priori* para atingir objetivos específicos da pesquisa. O primeiro momento refere-se às perguntas elaboradas (Quadro 2) para identificar elementos que não foram possíveis de serem verificados na observação das aulas, tais como a predileção dos estudantes por jogos/filmes/séries, disciplinas que possuíam mais dificuldade/facilidade, bem como a visão deles sobre a importância do ensino de Ciências. Ressalta-se que as perguntas foram feitas de forma aberta à turma, possibilitando interação entre os próprios estudantes. Essa etapa teve como objetivo conhecer os estudantes a partir de questões mais gerais, e embora algumas perguntas sejam utilizadas em

trabalhos de ensino de Química/Ciências, consideramos indispensáveis para identificação da cultura dos estudantes.

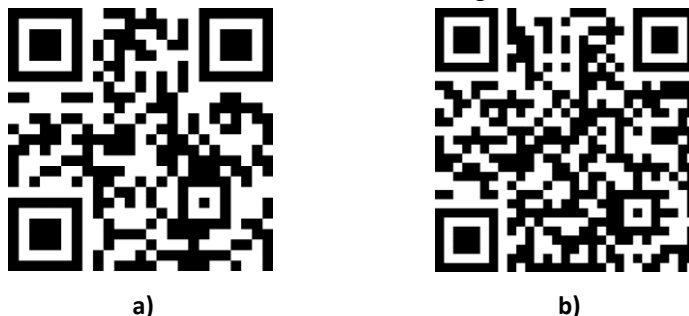
Quadro 2 – Quadro das questões presentes na roda de conversa

Questões presentes na roda de conversa
1. Vocês gostam de jogos? Quais tipos de jogos mais gostam?
2. Qual tipo de filme/série/desenho vocês gostam? Por quê?
3. Como é a relação entre os colegas de sala? Como vocês gostam de trabalhar?
4. Qual disciplina vocês têm mais dificuldade? Por quê?
5. Qual disciplina vocês têm mais facilidade? Por quê?
6. Como vocês gostariam que as aulas fossem conduzidas pelos professores?
7. O que vocês acham da disciplina de Ciências? Ela é importante? Por quê?
8. Vocês sabem o que é Química?
9. Conseguem citar exemplos de aplicação da Ciência/Química em seu dia a dia?
10. O que vocês pretendem fazer após concluírem o Ensino Médio?

Fonte: Autores (2020).

Após a realização das perguntas, com auxílio de uma TV repassou-se aos estudantes o recorte de um vídeo (Figura 1a) extraído do *Youtube*® para discutir sobre coletividade, e em seguida os estudantes foram questionados sobre as cenas do vídeo: “O que vocês fariam se fossem um desses personagens (pinguim, formiga e caranguejo)? O que fariam se não estivessem em maior perigo?” Essa atividade teve como objetivo entender se eles pensavam e trabalhavam de forma coletiva, sendo que as respostas possibilitariam delimitar qual tipo de jogo ou atividade lúdica seria mais viável para cada turma, ou seja, uma atividade de cunho coletivo ou de disputa/individual. Em seguida, repassou-se aos estudantes o vídeo na íntegra (Figura 1b), sem edição, de forma que eles pudessem perceber a importância de se trabalhar em equipe.

Figura 1 – a) QrCode com o vídeo repassado aos estudantes; b) QrCode com o vídeo sobre coletividade na íntegra



Fonte: Autores (2020).

Posteriormente ao vídeo sobre coletividade, aplicou-se um questionário estruturado aos estudantes, que segundo Gil (2002), é um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelos pesquisados, e podem auxiliar na obtenção

de informações de cunho pessoal, que outros instrumentos de coleta de dados não seriam capazes, pois a exposição frente à turma poderia constrange-los e comprometer as respostas. O questionário apresentava questões mais específicas, com perguntas discursivas e objetivas (Quadro 3), pensadas para conhecer melhor os estudantes e obter dados sobre a cultura de cada um dos sujeitos, além de promover uma aproximação com a realidade do público pesquisado.

Quadro 3 – Questionário estruturado aplicado aos estudantes




Sexo: _____	Idade: _____	Turma: _____
1. Com quem você mora?		
<input type="checkbox"/> Pais	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios
<input type="checkbox"/> Sozinho	<input type="checkbox"/> Outros	
2. Qual a escolaridade dos seus pais ou responsáveis?		
<input type="checkbox"/> Analfabeto	<input type="checkbox"/> Ensino Fundamental	<input type="checkbox"/> Ensino Médio
<input type="checkbox"/> Ensino Superior		
3. Você tem acesso à internet?		
<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Não
4. O que você faz nos momentos de lazer?		
5. O que você faz nas férias?		
6. Represente por meio de um desenho um(a) cientista.		

Fonte: Autores (2020).

A última etapa da roda de conversa, consiste na identificação da concepção que os estudantes têm sobre Ciência e cientista, sendo fundamental na identificação de eventuais obstáculos epistemológicos e/ou preconceitos impregnados na Ciência. Para identificação dessa concepção, inseriu-se sete fotos de pessoas de diferente sexo, idade, cor e vestimenta (Quadro 4), no quadro da sala de aula, solicitando aos estudantes que indicassem a imagem que para cada um representava um(a) cientista, bem como a justificativa pela escolha.

Quadro 4 – Imagens e descrições físicas

Imagens	Descrições	Imagens	Descrições
	Rapaz jovem, moreno, com expressão de seriedade, com tatuagens no rosto e nas mãos, vestindo uma blusa de frio com capuz.		Homem branco, de barba, com expressão de seriedade, usando terno preto.
	Mulher branca, loira, olhos claros, com um leve sorriso no rosto, usando roupa social.		Mulher mais velha, morena, sorridente, usando roupas mais velhas e simples.

 03	Rapaz jovem, branco, sorridente, usando uma camiseta branca simples.	 06	Senhor branco, barba, bigode e cabelos brancos, cabelo bagunçado, expressão de seriedade, usando um casaco azul.
 07	Senhor negro, barba branca, cabelos grisalhos, usando chapéu, expressão alegre e fumando um cachimbo.		

Fonte: Google Imagens (2020).

Após a coleta dos dados, os pesquisadores se reuniram para analisa-los, em busca de desvelar as respostas dos estudantes e compreender os implicantes dos dados obtidos. No decorrer do processo analítico, utilizou-se referenciais que versam sobre a temática, para então compreender melhor os excertos das falas dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da observação das aulas em diferentes dias letivos e disciplinas, pode-se identificar elementos relacionados aos pontos delimitados pelos pesquisadores, tais como apresentados no Quadro 5. A rotatividade dos pesquisadores nas turmas propiciou uma observação com maior riqueza de detalhes, pois aspectos que eventualmente passaram despercebidos por um observador foram destacados pelos demais.

Quadro 5 – Aspectos observados nas aulas

Perguntas	Séries		
	8° A	8° B	8° C
1. Analisar a relação que os estudantes estabelecem entre si (coletividade/individualidade).	Sala dividida em pequenos grupos, separados por gênero. Dificuldade de interação por parte de alguns estudantes mais retraídos. Estudantes com mais facilidade auxiliando os colegas na resolução das atividades.	Falta de respeito entre alguns colegas de turma, por parte de um grupo.	Agressividade e falta de respeito entre os colegas. Sala dividida em grupos, separados por afinidade. Exclusão de uma estudante pela turma.
2. Analisar a relação que os professores têm com os alunos.	Alguns professores são ríspidos com os estudantes. Relação amistosa sem necessidade de utilização de autoritarismo.	Professores desmotivados devido à indisciplina da turma.	Descontrole dos professores com a turma.
3. Analisar a perspectiva dos estudantes	Diretamente relacionado à relação com o professor.	Diretamente relacionado à disciplina	Apresentam muita dificuldade,

quanto a aprendizagem (interesse pelas aulas).		(preocupação com o aprendizado) do professor.	desinteresse pelas disciplinas.
4. Verificar se existem estudantes com necessidades específicas ou com dificuldade de aprendizagem.	Presença de uma estudante com deficiência intelectual.	Presença de três estudantes com deficiência intelectual, sendo que um deles apresenta dislexia. Sala com professor de apoio.	Nenhum laureado.
5. Analisar a homogeneidade/heterogeneidade entre os estudantes de cada turma.	Turma homogênea com três estudantes se destacando frente aos demais.	Turma mais heterogênea, parte da turma apresenta facilidade enquanto a outra, muita dificuldade.	Turma homogênea, apresentam muita dificuldade.

Fonte: Autores (2020).

Analisando a relação estabelecida entre os estudantes e o desempenho nas disciplinas, pode-se constatar que a distribuição entre as turmas: A, B e C, se deu a partir de critérios inerentes ao desempenho acadêmico e comportamental, pois o 8º A apresentava estudantes mais inibidos, porém mais interessados pelas aulas, além da relação entre eles evidenciar alto grau de colaboração (estudantes com mais facilidade auxiliavam os demais durante as atividades).

De acordo com Alves e Soares (2007), essa dinâmica de formação das turmas tende a reforçar as desigualdades sociais, pois as discrepâncias se potencializam a partir do desempenho dos estudantes nas diferentes turmas, e até mesmo pela postura dos professores, que inconscientemente dedicam maior atenção às turmas mais interessadas. A partir dos relatos de professores, na pesquisa realizada por Alves e Soares (2007), constatou-se que a homogeneidade das turmas tem sido um pedido dos professores, com a justificativa de que não se perderia bons estudantes em uma turma com baixo rendimento. *“Olha, quando você tem uma turma totalmente heterogênea a produção cai vertiginosamente [...] você perde inclusive bons alunos (Excerto da fala da professora de matemática da escola 2)”* (ALVES e SOARES, 2007, p. 47).

Embora os resultados obtidos caminhem na direção oposta, a partir do relato de uma professora participante da pesquisa, podemos verificar que as condições de trabalho dos professores implicam nessa escolha de turmas mais homogêneas. *“Eu gosto de desafio, eu gosto de heterogênea, mas para o professor, na atual conjuntura, a questão de comodismo, homogêneo é muito melhor (Excerto da fala da professora de matemática da escola 3)”* (ALVES; SOARES, 2007, p. 47).

A heterogeneidade das turmas é importante para que os estudantes tenham contato com colegas que possuem diferentes bagagens culturais, pois de acordo com Bourdieu (2007), quanto mais abrangente e diversificada as pessoas que os estudantes estabelecem contato, maiores são as possibilidades deles aumentarem seu capital cultural, pois ele também depende das relações mobilizadas no ambiente acadêmico.

Em consonância com Bourdieu (2007), constata-se que a escola por meio de sua política de distribuição dos estudantes nas três turmas, realiza ainda que de forma não intencional, segregação interna dos estudantes ao separá-los em função de seu rendimento acadêmico. De acordo com o autor, *“a escola segue pois excluindo mas hoje ela o faz de modo bem mais dissimulado, conservando em seu interior os excluídos, postergando sua eliminação, e reservando a eles os setores escolares mais desvalorizados”* (BOURDIEU, 2007, p. 13).

Fazendo um paralelo entre a observação das aulas e o vídeo sobre coletividade repassado aos estudantes, pode-se compreender a relação estabelecida entre eles, assim como a importância de se utilizar diferentes instrumentos de coleta de dados, pois a análise evidenciou inconsistência entre a fala dos estudantes (vídeo) e as ações estabelecidas no convívio com os colegas (observação das aulas). Essa inconsistência deve-se ao fato de que no vídeo todas as três turmas responderam que auxiliariam o companheiro na situação de perigo, ou seja, trabalhariam coletivamente. Contudo, em duas das turmas (8º B e C) durante a observação das aulas, constatou-se situações de extrema individualidade e competitividade, tal como em uma das atividades aplicadas por uma professora de Inglês.

A professora organizou uma dinâmica para todas as turmas, os estudantes foram divididos em grupos de 5 pessoas, sendo entregue a cada grupo fragmentos da letra de uma música em inglês e cada grupo deveria organizar as partes na ordem que resultasse na letra correta, tudo isso com o auxílio do áudio da música. O grupo que concluísse a atividade primeiro, sem nenhum erro receberia um prêmio, fato que desencadeou uma disputa de certa forma desleal por parte dos estudantes dos 8º B e C, pois percebeu-se grupos consultando a ordem da letra dos outros, bem como sabotando (soprando os fragmentos para desordená-los) os “concorrentes”, ou seja, em muitas ocasiões a coletividade dentro do próprio grupo inexistiu, porque a preocupação estava no fracasso dos demais grupos.

Embora a situação tenha sido constatada nessas duas turmas, observou-se no 8º A um senso de coletividade, no qual alguns estudantes ao concluírem a montagem em seu grupo, auxiliaram os colegas dos demais grupos, mesmo que a essência da atividade tenha sido de disputa. Assim, ressalta-se que o próprio conteúdo do vídeo (Figura 1a) e/ou pergunta feita aos estudantes pode ter induzido a resposta das turmas dos 8º B e C, pois por meio de atividades realizadas em sala de aula que necessitaram de ação dos estudantes, constatou-se individualidade, enquanto as demais pautadas no discurso dos sujeitos, identificaram o oposto.

No que concerne ao aprendizado e interesse pelas disciplinas, evidenciou-se que ele é diretamente proporcional à relação professor-aluno, sendo que o comportamento mais ríspido de alguns professores convergia em maior desinteresse pelas aulas. No geral, a homogeneidade da turma e interesse pelas aulas direcionava para uma boa relação com a maioria dos professores.

No 8º B identificou-se estudantes mais apáticos no que se refere à participação nas aulas, e constatou-se que a turma apresenta certa discrepância, sendo que parte dos estudantes tem facilidade com os conteúdos, enquanto os demais apresentam bastante dificuldade, principalmente relacionado à disciplina de Ciências, Matemática e língua estrangeira. A ausência de participação e apatia dos estudantes no decorrer das aulas acarreta desmotivação por parte dos professores, que pareciam não se preocuparem com a aprendizagem.

O 8º C claramente é a turma no qual os professores têm mais dificuldade de trabalhar, pois os estudantes não tem o mínimo de interesse pelas aulas (independentemente da disciplina). Além do desinteresse, o comportamento dos estudantes é marcado pela indisciplina e falta de respeito com os colegas e até mesmo com os professores, sendo perceptível em algumas situações atitudes agressivas. O comportamento dos estudantes é ainda mais grave com uma estudante da turma, que por apresentar problemas fisiológicos e cognitivos é motivo de preconceito e violência simbólica. As atitudes dos estudantes em alguns momentos comprometem as ações dos professores, que desconsideram as dificuldades de aprendizagem e perdem a compostura, revidando as provocações e insultos.

A identificação de estudantes com necessidades específicas se deu com o auxílio de uma lista repassada pela equipe diretiva da escola, relatando que duas turmas (8º A e B) apresentavam estudantes com laudo médico, assim como seus respectivos professores de apoio. Embora o documento mencione que duas turmas apresentavam estudantes com necessidades específicas e contavam com acompanhamento de professores de apoio, em uma delas (8º A), não verificou-se presença de nenhum(a) estudante com necessidade específica, tão pouco professor de apoio, diferentemente do 8º B cuja presença da professora de apoio se fez constante.

Os dados obtidos enfatizaram a necessidade de maior atenção aos estudantes com necessidades específicas, pois cada deficiência requer uma abordagem distinta. Assim, destacamos a importância da aproximação tanto com esses estudantes, quanto com os professores de apoio, pois pesquisas como a de Silva, Gonçalves e Alvarenga (2012), ressaltam o distanciamento entre professor regente e professor de apoio, que direciona para exclusão dos estudantes especiais nos processos de ensino e aprendizagem. Conforme a pesquisa tem como objetivo geral propiciar oportunidades de aprendizagem a todos os sujeitos envolvidos, realizaremos entrevistas tanto com professores de apoio e funcionários da instituição de ensino, quanto com familiares dos estudantes das turmas pesquisadas.

Após a análise dos dados relacionados à observação das aulas nas diferentes séries, identificou-se a partir da roda de conversa elementos inerentes à cultura lúdica e cultura local dos estudantes (Quadro 6), pois de acordo com Bourdieu (2007) a cultura tem uma grande influência na aprendizagem dos estudantes, bem como deve ser considerada pelos professores na organização do ensino.

Quadro 6 – Respostas da roda de conversa

Perguntas	Séries		
	8° A	8° B	8° C
1. Vocês gostam de jogos? Quais tipos de jogos mais gostam?	Jogos digitais.	Jogos digitais e de tabuleiro.	Jogos digitais.
2. Qual tipo de filme/série/desenho vocês gostam? Por quê?	Aventura, romance, ação, comédia, terror.	Ação, terror, suspense, romance.	Ação, terror, drama, suspense, romance.
3. Como é a relação entre os colegas de sala? Como vocês gostam de trabalhar?	Divisão entre os estudantes da turma, preferem trabalhar em grupo.	Relação conturbada, turma desunida, separada em grupos.	Turma dividida em grupos, preferem trabalhar individualmente.
4. Qual disciplina vocês têm mais dificuldade? Por quê?	Inglês e Matemática.	Matemática, Inglês e Ciências.	Matemática, Inglês e História.
5. Qual disciplina vocês têm mais facilidade? Por quê?	Português, Ensino Religioso e Educação Física.	Arte, Educação Física e Português.	Arte, Ensino Religioso, Educação Física e Português.
6. Como vocês gostariam que as aulas fossem conduzidas pelos professores?	Aulas diferentes, utilização de atividades lúdicas.	Aulas diferentes, com jogos e utilização de celular.	Aulas em grupo, estudantes sentando em duplas.
7. O que vocês acham da disciplina de Ciências? Ela é importante? Por quê?	Consideram a disciplina interessante, pois veem a utilização dos conceitos em seu dia-a-dia.	Parte dos estudantes gosta da disciplina, e associaram-na ao cotidiano.	Maioria gosta da disciplina, associaram-na à Feira de Ciências e ao cotidiano. Açam importante a disciplina.
8. Vocês sabem o que é Química?	Não.	Não.	Não, mas já ouviram falar.
9. Conseguem citar exemplos de aplicação da Ciência/Química em seu dia a dia?	Sim. Combustão do carro e gravidade.	Sim. Eletricidade.	Não.
10. O que vocês pretendem fazer após concluírem o Ensino Médio?	Trabalhar.	Faculdade/estudar.	Estudar e trabalhar.

Fonte: Autores (2020).

A partir do *feedback* dos estudantes aliado às respostas dos questionários (Quadro 7), pôde-se identificar elementos inerentes à cultura lúdica e cultura local deles, bem como levantar algumas possibilidades dos eventuais elementos que podem influenciá-los em tais discursos.

Quadro 7 – Respostas às perguntas dos questionários (Quantidade de estudantes que escolheram cada alternativa entre parênteses)

Perguntas	Séries					
	8° A		8° B		8° C	
1. Com quem você mora?	Pais (19)	Avós (3)	Pais (26)	Avós (1)	Pais (22)	Avós (3)
	Outros (1)		Tios (1)	Outros (1)	Tios (1)	Outros (1)
2. Qual a escolaridade dos seus pais ou responsáveis?	E.F. (13)	E.M. (7)	E.F. (12)	E.M. (7)	E.F. (16)	E.M. (9)
	E.S. (2)		E.S. (6)	Analfabeto (1)	E.S. (2)	
3. Você tem acesso à internet?	Sim (22)	Não (1)	Sim (26)	Não (0)	Sim (23)	Não (3)
			Não respondeu (1)		Não respondeu (1)	
4. O que você faz nos momentos de lazer?	Comer e dormir (7)		Utilizar celular (12)		Utilizar celular (11)	
	Jogos digitais (9)		Dormir (8)		Comer e dormir (3)	
	Assistir séries/filmes (4)		Jogos digitais (9)		Jogos digitais (4)	
	Sair com os amigos (1)				Assistir séries/filmes (3)	
	Fumar narguilé (1)				Nada (2)	
	Cuidar da filha (1)				Trabalhar (1)	
					Ler livros e estudar (1)	
5. O que você faz nas férias?	Viajar (13)		Viajar (12)		Utilizar celular (2)	
	Festas (2)		Dormir (8)		Viajar (11)	
	Utilizar celular (3)		Jogos digitais (6)		Nada (6)	
	Ajudar a mãe (1)				Comer e dormir (4)	
	Cuidar da filha (1)				Trabalhar (2)	
	Assistir séries/filmes (2)				Assistir séries/filmes (3)	
	Jogos digitais (1)				Jogos digitais (2)	
6. Represente por meio de um desenho um(a) cientista.	Vidrarias (8)		Vidrarias (11)		Vidrarias (1)	
	Círculo (1)		Homem de jaleco (4)		Rosto de pessoas (13)	
	Homem de jaleco (4)		Imagem de mulher (3)		Homem de jaleco no laboratório (8)	
	Mulher de jaleco (2)		Estudantes indo para faculdade de direito (1)		Mulher de jaleco no laboratório (3)	
	Homem no laboratório fazendo experimento (2)		Plantas (1)		Pessoas manuseando vidrarias (4)	
	Lâmpada (1)		Telescópio (1)			
	Livro (1)		Homem no laboratório fazendo experimento (3)			
	Deixaram em branco (4)					

E.F.: Ensino Fundamental; E.M.: Ensino Médio; E.S.: Ensino Superior.

Fonte: Autores (2020).

De acordo com Felício e Soares (2018), esse movimento de conhecer o público com o qual pretende-se desenvolver jogos e atividades lúdicas é fundamental para que se obtenha sucesso nos processos de ensino e aprendizagem, pois a partir das respostas dos estudantes, conseguimos identificar a predominância de uma cultura lúdica digital, demarcada pela forte influência que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) possuem sobre os jovens, uma vez que os jogos digitais foram consenso entre os estudantes das três turmas, além do fato das mídias digitais serem seu principal instrumento de lazer.

A predisposição e em alguns momentos dependência dos estudantes pela tecnologia, converge em uma indisposição por parte dos professores, que enxergam os aparatos tecnológicos como “vilões”, contudo, esses dados serão importantes para inserção das TDIC nos jogos posteriormente desenvolvidos e aplicados às turmas, de forma a utilizarmos como uma aliada dos processos de ensino e aprendizagem.

Contudo, tais aspectos evidenciam também que o capital cultural dos estudantes é bastante limitado, pois a cidade oferece alguns espaços de lazer e cultura (desconhecidos pela própria população) que enriqueceria a formação, podendo ser explorados no sentido de uma educação em espaço não formal, elemento relevante a ser considerado na elaboração dos jogos. A limitação do capital cultural de acordo com Bourdieu (2007), tem relação direta com a transmissão de aspectos inerentes à cultura, por parte dos pais e familiares dos estudantes, haja visto que o fato deles não terem acesso à museus, teatros, e demais espaços culturais, justifica a carência de uma cultura mais ampla.

Esse capital cultural ressaltado por Bourdieu (2007), pode não ser de acesso imediato aos estudantes devido a concepção que se criou no decorrer da história da humanidade, que a apropriação da cultura pertence às classes dotadas de alto poder aquisitivo, que de acordo com o autor, são construtos que se impregnam na sociedade e são repassados de geração em geração, logo, cabe aos professores desconstruir essa visão e ressaltar sua importância na formação pessoal e profissional.

[...] em virtude da lentidão do processo de aculturação, diferenças sutis ligadas às antiguidades do acesso à cultura continuam a separar indivíduos aparentemente iguais quanto ao êxito social e mesmo ao êxito escolar. A nobreza cultural também tem seus graus de dependências (BOURDIEU, 2007, p. 43).

Embora os estudantes ressaltem aptidão pela disciplina de Ciências, citando exemplos “rasos” de sua aplicação: “*Estudante A: Interessante, pois estuda as partes do corpo humano*”; percebeu-se que a disciplina é citada nas perguntas 4 e 5 (Quadro 6) por apenas uma das turmas (8º B), aspecto relevante a ser considerado no sentido de elaborar propostas capazes de evidenciar a importância da Ciência, principalmente desconstruindo os preconceitos identificados na visão que os estudantes relataram sobre cientista, tanto por meio do desenho (pergunta seis do questionário) quanto pelas imagens escolhidas.

No geral, os estudantes sentem a necessidade de aulas diferentes, com utilização de metodologias de ensino que diversifiquem o habitual quadro e giz, no qual o professor é o detentor do conhecimento e os estudantes meros ouvintes. No decorrer da roda de conversa os estudantes citaram que os professores poderiam deixá-los utilizar celular, bem como propor dinâmicas de aulas mais divertidas explorando brinquedos, estratégias que dialogam com a análise feita a partir respostas do questionário estruturado, no qual identificou-se a predominância das tecnologias.

Essa inserção das tecnologias na educação, aliadas à necessidade de aulas diferentes - ressaltadas pelos próprios estudantes - que os coloquem numa posição de protagonistas da construção do conhecimento científico, tem sido debatida em diversas pesquisas no âmbito educacional. Passero, Engster e Dazzi (2016), destacam a necessidade que essa nova geração (anos 2000) tem de práticas

educativas que chamem atenção, pois de acordo com os autores, uma das características dessa geração é ignorar as ações que não os interessam, assim como se estivessem acessando às redes sociais, e ou mudando de canal na TV. Neste sentido, os dados obtidos na pesquisa são fundamentais para proposição de ações que além de colocar os estudantes numa posição de destaque, também considere suas predileções, tais como tipo de jogo e o melhor gênero para construir uma eventual atividade lúdica.

Analisando a formação dos responsáveis pelos estudantes (pais, avós e tios), pode-se fazer uma relação com a pergunta número dez da roda de conversa (Quadro 6), no qual perguntou-se o que os estudantes pretendem fazer após concluírem o Ensino Médio. Os estudantes cujos pais possuem apenas Ensino Fundamental predominantemente responderam que pretendem trabalhar (Estudantes C, D e E), enquanto os pais que possuem escolaridade mais elevada (Estudante F), Ensino Médio e/ou Superior, ressaltaram a importância de continuidade dos estudos e ingresso no E.S.

Estudante C: Eu quero ganhar dinheiro, trabalhar.

Estudante D: Estudar não dá dinheiro não!

Estudante E: Quero ser traficante.

Estudante F: Quero fazer faculdade, mestrado e ser bem sucedido.

De acordo com Bourdieu (2007), a trajetória acadêmica e profissional dos estudantes normalmente é influenciada pelos pais, familiares e contexto social que eles estão imersos, pois o cenário tende a desencorajar os estudantes quanto às ambições relacionadas a trajetória profissional e acadêmica, haja visto que o sucesso profissional em um contexto diferente do vivenciado, convergiria numa abdicação às origens. Contudo, o oposto também pode ocorrer, de forma que os pais e familiares ainda que sem escolaridade, desejem que seus filhos tenham uma “sorte” maior.

[...] o caso de pais originários de meios desfavorecidos [...] e o sucesso escolar do filho é marcada por uma forte ambivalência: ao mesmo tempo em que desejam que este se diferencie deles tornando-se alguém bem sucedido escolar e socialmente, temem a inevitável distância dos padrões populares. [...] ter sucesso culpabiliza pois significa trair suas origens; renunciar a ele também, pois representa decepcionar expectativas paternas (BOURDIEU, 2007, p. 14).

Por meio da fala dos estudantes, constatou-se que uma minoria considera os estudos como uma possibilidade de ascensão social, pois já possuem internalizados que seu futuro consiste em permanecer naquele *status quo* no qual se encontram. Embora não tenhamos elementos suficientes para inferir sobre os reais motivos pelos quais os estudantes se apropriaram de tal discurso, consideramos a partir dos meios de comunicação e informação acessados pelos estudantes, que a mídia pode ser um forte aparelho de controle na vida desses sujeitos, pois atualmente tem-se nas mídias e até mesmo nos chefes de estado, a naturalização dessas questões.

Salata (2018), a partir de um estudo das desigualdades de acesso ao E.S. nas duas últimas décadas, destaca que as ações de expansão do E.S. não garantem democratização do acesso ao mesmo, pois conforme ressaltado por Bourdieu (2007), não podemos tratar essa questão de forma pontual, visto que as políticas públicas condicionam a redução das desigualdades apenas à conclusão do Ensino



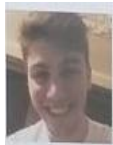
Médio. Nesse sentido, essas políticas de “afirmação” tendem a reforçar as desigualdades sociais, e mesmo que os estudantes com baixo poder aquisitivo consigam ingressar no E.S., eles têm dificuldade em se manter, pois seu capital cultural é limitado.





De certa forma a própria escola contribui para naturalização do acesso ao Ensino Superior e ascensão social, pois institucionalmente as legislações ressaltam que todos os estudantes deverão ter as mesmas oportunidades, fato negligenciado pelas escolas que desconsideram a heterogeneidade quanto ao capital cultural dos estudantes, que impacta diretamente nos processos de ensino e aprendizagem (BOURDIEU, 2007).

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais (BOURDIEU, 2007, p. 53).

A última ação desenvolvida na pesquisa, possibilitou aos pesquisadores verificar a concepção dos estudantes quanto à visão que eles possuem de cientista. Os resultados obtidos tanto por meio dos desenhos do questionário, quanto pelas escolhas das imagens que representariam um(a) cientista (Quadro 8), confirmam o que Costa (2008), Schiebinger (2008), Lima (2013) e Naidek *et al.* (2020), ressaltam em seus artigos, que a Ciência é extremamente machista e branca, sendo que 72,4% (destacado em vermelho) dos estudantes consideram que o perfil do cientista é esse: homem e branco.

Quadro 8 – Escolha dos estudantes quanto ao perfil que acreditam pertencer a um(a) cientista

Imagens	Quantidade de estudantes nas diferentes séries			
	8º A	8º B	8º C	Total (%)
 01	4	-	4	8 (9,2%)
 02	3	6	3	12 (13,8%)
 03	1	1	6	8 (9,2%)

 04	7	8	12	27 (31,0%)
 05	-	1	-	1 (1,15%)
 06	10	16	2	28 (32,2%)
 07	1	1	1	3 (3,45%)
Total de estudantes				87 (100%)

Fonte: Google Imagens (2020).

Essa ausência de protagonismo feminino, que converge na naturalização do estigma de que a Ciência é produzida por homens brancos, tem relação com as posições ocupadas pelas mulheres nos postos de trabalho, pois de acordo com Costa (2008), tem-se delegado às mulheres tarefas consideradas femininas, que as distanciam inclusive da possibilidade de ascensão na carreira, e da participação das tomadas de decisão.

[...] delegaram-se às mulheres tarefas repetitivas e consideradas 'femininas', como por exemplo as que demandariam 'qualificações específicas', que exigiriam maior cuidado e atenção (como as relacionadas ao posto de auxiliar nos laboratórios) e que, por conseguinte, as deixariam fora dos círculos de decisão (COSTA, 2008, p. 290).

A partir de um levantamento dos jogos utilizados no ensino de Ciências/ Química, confirmamos esses estigmas ao constatar que inexistem trabalhos que se propõem a discutir tais aspectos, e para agravar a situação, encontramos jogos que naturalizam os pré-conceitos relacionados a posição da mulher na academia, ao atribuir o papel de limpeza do laboratório em um jogo virtual. Desta forma, destacamos a importância da cultura e do aprofundamento teórico/epistemológico na elaboração de jogos e atividades lúdicas, pois não devemos admitir que se naturalize questões sérias como estas.

A justificativa dos estudantes pela escolha do perfil dos cientistas também pode ter relação com a mídia, além de uma grande contribuição dos próprios livros didáticos, que durante muito tempo naturalizou e reproduziu esse machismo. "Estudante F: Eu acho que é esse porque ele parece com cientista". As mudanças de concepção quanto ao papel da mulher na Ciência demandam representatividade feminina nas posições de tomada de decisão, pois conforme

ressaltado por Lima (2013), os obstáculos que se apresentam às mulheres, não são formais. A autora utiliza o termo “teto de vidro” como metáfora para apresentar os obstáculos que impedem as mulheres de ocuparem posições de protagonismo, no sentido de que a transparência do vidro teria relação com a ausência de barreiras legais/formais, enquanto o teto faz alusão a dificuldade de ascensão na carreira.

Além do sexo e cor evidenciados nas respostas, constatou que os estudantes consideram que Ciência se faz por pessoas mais velhas, os perfis das imagens 2 e 4 correspondem a pessoas de cerca de 40 anos de idade (44,8% dos respondentes), e o 5, 6 e 7 abrange uma faixa etária acima de 60 anos de idade (36,8%). Assim, 81,6% dos estudantes desconsideram que jovens podem ocupar lugar de destaque na Ciência, produzindo conhecimento científico.

Assim como o estigma da presença feminina na produção de conhecimento científico, os próprios livros didáticos e mídias digitais reforçam essa ideia que associa o cientista a uma pessoa de idade mais elevada, ao criar imagens de cientistas mal vestidos, com cabelos brancos e despenteados. Martinez (2006, p. 131), faz uma crítica quanto à imagem de cientista idealizada por parte da sociedade, *“O cientista, aqui, é visto como aquele que trabalha num laboratório asséptico, donde as imagens de computadores quebrados e chão cheio de fezes parecem uma heresia, uma invasão a um templo sagrado, o da ciência”*.

Contudo, analisando os resultados percebeu-se que os próprios pesquisadores podem ter contribuído para reforçar o machismo na Ciência, pois dentre os sete perfis, apenas dois consistem em imagens de mulheres. Logo, seria importante equilibrar o quantitativo de mulheres, assim como foi feito na faixa etária e cor. Desta forma, é fundamental que os pesquisadores utilizem referenciais que versam sobre o assunto, para então desenvolver um olhar mais crítico e reflexivo acerca dos resultados, viabilizando assim pesquisas que possam contribuir com o ensino de Química/Ciências.

CONCLUSÃO

As ações desenvolvidas possibilitaram conhecer o público envolvido na pesquisa, e a utilização de diferentes instrumentos de coleta de dados se mostrou uma estratégia importante, uma vez que cada instrumento contribuiu de uma forma distinta e até mesmo complementar para compreender a realidade pesquisada.

A observação das aulas possibilitou compreender a cultura local no qual os estudantes e professores estão imersos, pois, a partir das aulas nas diferentes turmas, observou-se a postura dos estudantes frente às atividades desenvolvidas em sala de aula, que ressaltou um perfil de individualidade, e também como os estudantes se relacionavam com os colegas de turma e com os professores. Essas relações evidenciaram problemas de convivência decorrentes de preconceitos entre colegas de turma, e também entre professor-aluno, agravadas pela postura e metodologias de ensino adotadas pelos professores.

A roda de conversa contribuiu para identificar a cultura lúdica dos estudantes, e elementos mais específicos da cultura local inerente ao sistema de ensino. Por se tratar de um instrumento de coleta de dados que dialogou com os estudantes, consideramos que as informações obtidas foram ricas em detalhes, algo que

difícilmente seria obtido a partir de um instrumento quantitativo. O diálogo estabelecido rompeu com a formalidade do sistema educacional, deixando os estudantes mais à vontade para responder às perguntas e dialogar entre si.

Devido a cultura ser compreendida como um conjunto de fatores, entendemos que as informações inerentes à cultura local/familiar seriam indispensáveis para o construto do trabalho, pois conforme ressaltado por Bourdieu (2007), a bagagem obtida no convívio familiar tende a influenciar diretamente no processo formativo dos estudantes. As informações obtidas nos questionários possibilitaram confrontar os dados provenientes dos demais instrumentos, e compreender os implicantes de algumas respostas dos estudantes. Neste sentido, consideramos o questionário estruturado como um instrumento válido para coletar informações de cunho pessoal, pois os estudantes não se sentiram receosos em respondê-los.

Portanto, os resultados obtidos na pesquisa evidenciam a necessidade de conhecer *a priori* o público no qual pretende-se aplicar uma atividade lúdica, e esse conhecer, não deve limitar-se apenas às observações inerentes à sala de aula, pois conforme ressaltado na pesquisa, compreender o processo de aculturação vai muito além do convívio escolar. Nesse sentido, consideramos que os instrumentos de coleta de dados em consonância com o referencial Bourdieusiano possibilitaram compreender a cultura que os estudantes estão imersos, bem como sua influência na apropriação dos conhecimentos científicos, uma vez que observamos até mesmo obstáculos epistemológicos relacionados ao conhecimento científico, provenientes de elementos culturais apropriados pelos estudantes no decorrer de sua vida.

Assim, dialogando com Felício e Soares (2018), ressaltamos a importância da identificação da cultura para construção e elaboração de jogos e atividades lúdicas, visto que esse estudo prévio tende a facilitar o processo de elaboração e aplicação das atividades lúdicas, pois quando pensamos em uma proposta de ensino de acordo com o perfil dos estudantes, facilitamos os processos de ensino e aprendizagem.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa para delimitação da cultura dos estudantes se mostram importantes principalmente no período pandêmico vivenciado nos anos de 2020-2021, pois nesse contexto de Covid-19, cujo ensino se institui de forma virtual, as discrepâncias culturais tendem a se agravar ainda mais, haja visto que uma parcela considerável de estudantes sequer possui acesso à internet para acompanhar as aulas, tão pouco os demais conhecimentos provenientes de espaços não-formais. Sendo assim, os instrumentos utilizados são extremamente importantes para proposição de jogos e/ou atividades lúdicas pós-pandemia.

DELIMITATION OF PLAYFUL CULTURE AND LOCAL CULTURE FOR PROPOSING GAMES AND PLAYFUL ACTIVITIES: AN ANALYSIS OF THE DIFFERENT DATA COLLECTION INSTRUMENTS BASED ON BOURDIEU

ABSTRACT

Games have always been present in the life of human beings, however, in the Brazilian educational scope, more specifically in the teaching of Chemistry/Sciences, their insertion is recent, and still needs a lot of deepening and development of the theoretical/epistemological nature. In this sense, it is intended from this work to discuss the importance of culture for games and recreational activities. A research uses elements of the qualitative approach, explored to obtain descriptive data that allow the identification of the cultural elements of the students involved (about 84 students with 8th grade from a public school in the interior of Goiás), both in relation to the school environment as well as familiar, as well as verifying their conception about Science, in order to answer the research question: Do the data collection instruments used in line with the Bourdieusian framework make it possible to understand the culture that students are immersed in? The results made it possible to identify the culture in which students are immersed, as well as their influence on the appropriation of scientific knowledge, since we observed even epistemological obstacles related to scientific knowledge, resulting from cultural elements appropriated by students throughout their lives.

KEYWORDS: Game. Playful culture. Local culture. Teaching and learning. Education.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação em Revista**, v. 45, p. 25-58, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/n45/a03n45.pdf>. Acesso em: 06 out. 2020.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 2010.
- BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- COSTA, M. C. Divulgando a visibilidade das mulheres na ciência. **Suplemento**, v. 15, p. 289-293, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v15s0/17.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2020.
- FELÍCIO, C. M.; SOARES, M. H. F. B. Da intencionalidade à responsabilidade lúdica: novos termos para uma reflexão sobre o uso de jogos no Ensino de Química. **Química Nova na Escola**, v. 40, n. 3, p. 160-168, 2018. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/artigos/05-EA-33-17.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GARCEZ, E. S. C.; SOARES, M. H. F. B. Um estudo do Estado da Arte sobre a utilização do lúdico em Ensino de Química. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 17, n. 1, p. 183-214, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4438/2957>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- LIMA, B. S. O labirinto de cristal: as trajetórias das cientistas na Física. **Estudos Feministas**, v. 21, n. 3, p. 883-903, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v21n3/07.pdf>. Acesso em: 08 out. 2020.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINEZ, M. A imagem do cientista no imaginário contemporâneo: o caso do Instituto Royal. **Rizoma, Santa Cruz do Sul**, v. 4, n. 2, p. 122-137, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/rizoma/article/view/6412/5550>. Acesso em: 08 out. 2020.

NAIDEK, N.; SANTOS, Y. H.; SOARES, P.; HELLINGER, R.; HACK, T.; ORTH, E. S. Mulheres cientistas na Química brasileira. **Química Nova**, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/qn/v43n6/0100-4042-qn-43-06-0823.pdf>. Acesso em: 08 out. 2020.

PASSERO, G.; ENGSTER, N. E. W.; DAZZI, R. L. S. Uma revisão sobre o uso das TICs na educação da geração Z. **Novas Tecnologias na Educação**, v. 14, n. 2, p. 1-8, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/70652/40081>. Acesso em: 08 out. 2020.

RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibpex, 2007.

REZENDE, F. A. M.; SOARES, M. H. F. B. Análise Teórica e Epistemológica de Jogos para o Ensino de Química Publicados em periódicos Científicos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 19, p. 747-774, 2019b. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/12296/12994>. Acesso em: 05 jul. 2020.

REZENDE, F. A. M.; SOARES, M. H. F. B. Jogos no Ensino de Química: um estudo sobre a presença/ausência de teorias de ensino e aprendizagem na perspectiva do V Epistemológico de Gowin. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 24, p. 103-121, 2019a. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/1269/pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.

SALATA, A. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas. Redução nas desigualdades de acesso? **Tempo Social – Revista de Sociologia da USP**, v. 30, n. 2, p. 219-253, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ts/v30n2/1809-4554-ts-30-02-219.pdf>. Acesso em: 08 out. 2020.

SCHIEBINGER, L. Mais mulheres na ciência: questões de conhecimento. **Suplemento**, v. 15, p. 269-281, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v15s0/15.pdf>. Acesso em: 08 out. 2020.

SILVA, F. T.; GONÇALVES, E. A. V.; ALVARENGA, K. F. Inclusão do portador de necessidades especiais no ensino regular: revisão da literatura. **Jornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 24, n. 1, p. 96-103, 2012. Disponível

em: <https://www.scielo.br/pdf/jsbf/v24n1/v24n1a17.pdf>. Acesso em: 07 out. 2020.

SOARES, M. H. F. B. **Jogos e Atividades Lúdicas para o Ensino de Química**. 2. ed. Goiânia: Kelps, 2015.

Recebido: 04 dez. 2020.

Aprovado: 05 abr. 2021.

DOI: 10.3895/rbect.v14n1.13574

Como citar: REZENDE, F. A. M.; MARTINS, L. P.; OLIVEIRA, M. F.; SOARES, M. H. F. B. Delimitação da cultura lúdica e cultura local para proposição de jogos e atividades lúdicas: uma análise dos diferentes instrumentos de coleta de dados fundamentada em Bourdieu. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v.14, n. 2, p. 193-214, mai./ago. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/13574>>. Acesso em: XXX.

Correspondência: Felipe Augusto de Mello Rezende - felipemelloquimica@hotmail.com

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

