

**Educar com ludicidade: saberes e competências  
para a formação docente**

*Cilene Nascimento Canda*

*Regiane Santana Souza*

*Regiane Santana Souza*

---

**Resumo**

O presente artigo apresenta reflexões teóricas sobre o campo da formação docente, tendo como perspectiva a ludicidade, enquanto produção humana, social e cultural, e a sua importância para os processos educativos escolares. O estudo ampara-se na abordagem sociointeracionista da aprendizagem e do desenvolvimento humano. A metodologia ancora-se na análise dos dados coletados na pesquisa-ação realizada no campo da formação docente, por meio do Projeto de Extensão *Ciclo de formação de professores em práticas artísticas e lúdicas*, desenvolvido no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Reflete sobre as concepções de ludicidade de professores de Amargosa-BA, por meio da mostra dissertativa de depoimentos destes sujeitos no que concernem à utilização do lúdico em sala de aula. Além disso, o texto enfoca a ludicidade enquanto campo de saberes e fazeres culturais e a mediação lúdica, como competência da formação e atuação de professores em espaços educativos.

**Palavras-Chave:** Ludicidade – Formação docente– Competências.

**Playful education: knowledge and skills to teacher education**

**Abstract**

The article presents theoretical reflections on teacher education, considering the perspective of playfulness, as a human, social and cultural production, and its importance to school educational processes. The study is based on social-interactionist approach of learning and of human development. The methodology is based on data gathered analysis through action-research carried on the topic of teacher education, within the Project *Ciclo de formação de professores em práticas artísticas e lúdicas* (Teacher training on artistic and playful practices), developed in *Centro de Formação de Professores* (School of Education) at *Universidade Federal do Recôncavo da Bahia* (UFRB). It reflects on the conceptions of playfulness held by teachers in Amargosa, Bahia, through their declarations in relation to the use of playfulness in the classroom. Furthermore, the text focuses the playfulness as an area of cultural knowledge and practices and the playful mediation, as teachers' training skill and practicing in educational spaces.

**Keywords:** Playful - Teacher education - Knowledge

---

### Breves reflexões sobre a prática lúdica nas escolas

Para iniciar a reflexão sobre o trabalho lúdico, enquanto estratégia de mediação pedagógica e como um tipo de saber relevante para a formação docente, torna-se importante ressaltar algumas questões acerca da compreensão sobre o conceito de ludicidade e suas contribuições para a educação. Para isso, partiremos do pressuposto de que a ludicidade é um tipo de atividade humana imprescindível para o desenvolvimento infantil, no que se refere aos aspectos sociais, cognitivos, lingüísticos, emocionais e corporais da criança. Por seu caráter integrador das dimensões do corpo, razão e emoção, o lúdico pode apresentar relevantes implicações para a aprendizagem, enquanto propulsora do desenvolvimento infantil (VIGOTSKY, 2007).

Além da dimensão teórica, o texto apresenta dados empíricos coletados no bojo da formação lúdica de professores, por meio da pesquisa-ação desenvolvida no Projeto de Extensão *Ciclo de formação de professores em práticas artísticas e lúdicas*, desenvolvido no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Abordaremos, especificamente, os resultados alcançados na oficina de *Alfabetização, letramento e ludicidade*, que teve como enfoque principal a compreensão acerca da ludicidade, enquanto produção humana, histórica e social e como elemento importante para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita e leitura no ensino fundamental. Juntamente com os 30 professores participantes do projeto na cidade de Amargosa-Bahia, foram construídas reflexões teóricas sobre o processo lúdico como campo de conhecimento presente em todas as épocas, culturas e sociedades. Do mesmo modo, efetuou-se a revisão das correntes da alfabetização, enfatizando a importância do letramento para a inserção do sujeito nas práticas sociais geradas por meio do convívio com a leitura.

A iniciativa para a construção deste texto, bem como a realização do referido projeto de extensão no âmbito da formação docente, surgiu da necessidade de aprofundamento da compreensão da ludicidade

nos processos formativos escolares. Compreendemos que, apesar dos diversos estudos em torno da importância do lúdico para o desenvolvimento humano e cultural, a exemplo das pesquisas desenvolvidas por Huizinga (2008), Brougère (2001) e Vigotsky (2007), observa-se que o lúdico continua distante das atividades cotidianas da infância e da organização didática das práticas escolares.

A concepção e a prática escolar de modelo bancário, tão criticado por Paulo Freire (1996), ainda incidem sobre a supervalorização do conteúdo e do tempo pedagógico da escola, conservando-se a questionável preocupação de que o melhor uso do tempo do aluno refere-se à transmissão vertical do conteúdo para o aluno. Dessa forma, observamos que o lúdico, muitas vezes, é tratado como um tipo de atividade avessa à construção de conhecimentos, ou sua utilização ainda é compreendida, por muitos professores, como perda de tempo de aprendizagem.

Com base nestas informações introdutórias, verificamos que apesar do consenso sobre a importância do lúdico em sala de aula, este ainda apresenta-se como reflexão abstrata, sem aplicabilidade na escola e sem implicação direta na aprendizagem da criança. Por conta da ansiedade do tratamento com o “conteúdo”, os professores, de um modo geral, queixam-se da falta de tempo para a atividade lúdica e/ou artística. Observa-se, ainda, a dificuldade apresentada pelas professoras participantes do projeto de extensão, de articulação dos conhecimentos acadêmicos com a prática lúdica e cultural. Um estudo realizado na cidade de Amargosa revelou esta dificuldade de forma bastante contundente:

O estudo realizado nos permitiu constatar que, mesmo com a inquietação dos professores, que afirmam a importância do lúdico para o desenvolvimento infantil e para a aprendizagem, estas atividades não vêm sendo devidamente valorizadas na escola. Raramente, a escola oportuniza situações dentro e fora da sala de aula para que a criança se expresse, invente e jogue. Isto acontece porque a preocupação da escola recai

exclusivamente com o desenvolvimento cognitivo da criança e desconsidera o brincar, a brincadeira e as demais formas lúdicas como recursos que contém todas as dimensões do desenvolvimento socioafetivo, cognitivo e psicomotor. (SOUZA e SANTANA, 2007, p. 175).

Tais informações denotam a falta de informação e de compreensão de que o lúdico traz, em si, um campo de possibilidades de construção de conhecimentos específicos da vida e de ampliação da visão de mundo, proporcionados pela atividade participativa e inventiva. Diante deste breve panorama, consideramos a necessidade de inclusão de práticas lúdicas, enquanto saberes e perspectivas de construção de habilidades e competências, na formação de professores. Com base neste contexto, cabe-nos traçar os seguintes questionamentos: Como se confirmam as concepções de professores sobre ludicidade? Qual a importância da ludicidade para a aprendizagem das crianças no ensino fundamental? Em que medida a ludicidade pode ser compreendida como campo de saberes e competências para a formação de professores? Para discutir sobre tais questões, é pertinente assumir como principal diretriz desta análise a compreensão da possibilidade de se conceber a criança de acordo com as suas necessidades de aprendizagem concreta e simbólica, imprescindível para a formação do ser social.

Neste primeiro momento, é importante situar o sentido histórico e filosófico do termo *lúdico*, que tem sua origem na palavra latina *ludus* que significa “jogos” e “brincar”. Alguns autores relacionam o lúdico ao jogo e estudam sua importância para a educação e socialização da criança. Huizinga (2008), por exemplo, estudou o jogo em diferentes épocas, culturas e línguas, considerando-o como toda e qualquer atividade humana, com importância fundamental para a evolução social do homem. Para ele, o jogo é uma construção histórica e cultural que tem bases biológicas, no sentido da necessidade de preservação da espécie, da busca humana por alimentos e ação de defesa contra animais maiores. Ou seja, para o

autor, foi por meio do jogo que o homem iniciou o desenvolvimento da capacidade de comunicar-se e de acumular conhecimentos sobre o mundo, dando-lhe subsídios para a criação de ferramentas fundamentais à sua sobrevivência. Nesta perspectiva, o autor defende o jogo como

uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana. (HUIZINGA, 2008, p. 33).

Assim, o jogo é definido pelo autor como ação voluntária, preocupando-se mais com o processo de brincar em si, praticado dentro de limites temporais, do que com a previsão dos resultados alcançados. Analisando as características apresentadas por Huizinga, constatamos que este tipo de atividade humana e social ainda é pouco utilizada plenamente em sala de aula, embora esta prática se efetive plenamente na vida social cotidiana das crianças fora da escola. Quando a ação lúdica é praticada na escola, verifica-se que a sua utilização, muitas vezes, se dá visando somente à objetividade da apreensão de conteúdos, limitando os alunos à ação de recepção de conteúdos pelos chamados “jogos educativos”. Quando isto ocorre, o grupo tende a deixar de viver, de forma plena e inteira, o processo e o vigor educativo, em sentido amplo, que as atividades lúdicas podem proporcionar.

Neste sentido, compreendemos que a atividade lúdica e o conteúdo programático podem ser trabalhados de maneira integrada, mediados por metodologias apropriadas que não engessem o momento lúdico, limitado ao conteúdo programático e desarticulado dos anseios de descoberta e das necessidades de aprendizagem da criança. Desse modo, afirmamos a possibilidade da integração da aprendizagem com a brincadeira infantil, em uma

inter-relação nos processos de ensinar e aprender.

É importante esclarecer que neste ato de brincar, podem estar incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos, de modo a oportunizar a aprendizagem prazerosa do educando na relação com outras crianças e com o mundo. Diversos estudos têm apontado para a importância das atividades lúdicas no processo educativo escolar, tanto na implicação do desenvolvimento da personalidade da criança, bem como as funções psicológicas, éticas e intelectuais.

Do ponto de vista da teoria sociointeracionista, a criança, por meio da sua ação com o brinquedo ou na participação em uma brincadeira com regras, cria situações imaginárias. Vigotsky explica que “no brinquedo, os objetos perdem sua força determinante. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê” (2007, p. 114). Por exemplo, um pedaço de madeira pode passar a ser um carrinho, ou uma espiga de milho uma boneca; o significado cultural dado ao objeto transgride o seu sentido literal e promove avanços no imaginário e na criatividade infantil. Nesse processo, o autor explica que a ação direta da criança com o brinquedo possibilita-a avançar nos níveis de desenvolvimento, pois “a ação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos” (Id, p. 114), dando-lhe significado. Este processo de significação tem relevante contribuição para o processo de aprendizagem de mundo, ou seja, por meio da simbolização dos objetos, a criança aprende a atribuir sentido e significado para aquilo que acessa na realidade concreta.

Segundo Vygotsky (2007), o princípio do desejo e o prazer infantil são instigados pela ação lúdica, despertando emoções, aprendizagens, impulso pela descoberta de novas formas de ver e de se relacionar com o mundo, além dos aspectos ligados à socialização do pensamento por meio da linguagem. Compreendemos a linguagem, neste contexto, em suas diversas formas de expressão: corporal, verbal, escrita, imagética, dentre outras, sendo que todas estas podem ser incentivadas por atividades lúdicas,

como na ação de contação de histórias, no desenho infantil, nas ações criadoras de um modo geral. Nesse sentido, o autor adverte que “a criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais”. (2007, p. p. 117). Ou seja, o ato de brincar não é uma experiência que simplesmente dá prazer à criança; na verdade, a criança necessita da brincadeira para desenvolver-se de modo saudável, inventivo e participativo.

Com base nesse posicionamento sociointeracionista, é correto afirmar a importância do brincar na infância e a necessidade de garantir processos criativos brincantes pelo educador, na mediação de situações de aprendizagem na escola. Neste tipo de relação com o objeto ou com a brincadeira, a criança aprende brincando; aprende não somente a acumular informações e conteúdos, conforme comumente verificamos na escola, e sim, a cultivar o desejo pela busca, a usar o seu potencial imaginativo e a se relacionar com outros sujeitos de forma progressivamente significativa. Assim, concordamos com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), ao assegurar a compreensão de que

Brincar constitui-se, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira. Também tornam-se autoras de seus papéis, escolhendo, elaborando e colocando em prática suas fantasias e conhecimentos, sem a intervenção direta do adulto, podendo pensar e solucionar problemas de forma livre das pressões situacionais da realidade imediata. (BRASIL, 1998, p. 23).

Na aquisição inicial da linguagem, o ingresso da criança no período da Educação Infantil, é, sem dúvidas, um momento importante em sua vida, pois ela está saindo do âmbito familiar, em que convivia integralmente e conhecendo um novo espaço, outras

crianças com costumes singulares. Por conta disso, afirmamos que esta convivência social é importante para a criança pequena, pois incide na ampliação da riqueza de experiências culturais e de novas situações de aprendizagem.

### Concepções de professores sobre ludicidade

Com base nas breves reflexões tecidas acerca das contribuições do lúdico para a aprendizagem e desenvolvimento infantil, torna-se importante repensarmos a dimensão da formação de professores que atuarão com a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Ao meditarmos sobre as concepções de professores sobre a inclusão da ludicidade em sala de aula, evidencia-se a importância da formação do educador destinada à ampliação crítica das concepções de educação, bem como na adequação metodológica com base nas variadas formas de aprendizagem da criança. Desse modo, compreendemos que o trabalho docente é guiado pelas concepções de ser humano, de educação e de sociedade. Em relação à práxis pedagógica, a ação lúdica do professor associa-se ao seu posicionamento sobre as relações entre o brincar e o desenvolvimento infantil. É necessário reconhecer as possibilidades de mediações que o lúdico apresenta para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Sem este entendimento, provavelmente a ludicidade será relegada a horários vagos, sem atividades anteriormente planejadas e sem sentido e significado para a criança (PORTO e CRUZ, 2004, p. 221).

Esta discussão torna-se ainda mais pertinente, quando constatamos que a compreensão sobre a importância da ludicidade está permeada por várias crenças e discussões acerca da sua efetiva contribuição para o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, as referidas autoras contribuem para a construção desta crítica quando se referem à atividade lúdica como um tipo de ação humana e cultural que contribui para a autonomia, desinibição, elevação da auto-estima, dentre outros benefícios para a aprendizagem significativa.

Considerando o ponto de vista de Vigotsky ao afirmar que “a criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente nesse sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança” (2007, p. 122), é imprescindível que o professor, em sua prática pedagógica, não conceba apenas o aspecto do divertimento inserido no lúdico. Compreender o lúdico como um os saberes importantes para a formação de professores é assegurar a compreensão das possibilidades que a ludicidade proporciona no processo de ensino e aprendizagem, especialmente na construção da ação simbólica da criança.

No entanto, com base nos dados empíricos coletados no Projeto de extensão *Ciclo de formação de professores em práticas artísticas e lúdicas*, verificamos que a compreensão dos professores participantes sobre ludicidade ainda é muito restrita à questão do prazer da criança na atividade brincante ou na aquisição de conteúdos programáticos da escola. Visando elucidar tais concepções, destacamos algumas categorias de análise sobre a importância do lúdico para a aprendizagem, a partir das reflexões de professores do Ensino Fundamental da cidade de Amargosa-Bahia.

Concernentes às possibilidades em se trabalhar com o lúdico, encontramos diversas formas de compreensão e de trabalho lúdico desenvolvido pelos professores. A afirmação que esteve mais presente nos textos foi de que *a ludicidade contribui para o desenvolvimento integral* da criança, conforme destaca-se no depoimento a seguir: “Eu sou uma professora lúdica porque eu acredito que o lúdico contribui para o desenvolvimento integral da criança, além de tornar a aprendizagem mais prazerosa” (Professora 1).

O posicionamento desta professora chama a atenção para o fato de que a atividade lúdica promove um tipo de aprendizagem prazerosa, pois envolve o sujeito como um todo de modo integral. Com base nisso, salientamos que o processo formativo de caráter lúdico não deve ser mecânico e sem sentido para os educandos, nem estar ligado à obrigatoriedade de dar uma resposta “correta” de determinado conteúdo

trabalhado em um jogo. Advertimos que não basta aplicar atividades lúdicas em sala de aula, é importante que tais atividades estejam articuladas às necessidades reais e à liberdade de ação da criança no momento do jogo, frente ao processo de aprendizagem significativa. Por outro lado, verifica-se, de certo modo, a restrição da compreensão do lúdico à questão do prazer. A visão de que o lúdico causa prazer à criança é bastante recorrente nos discursos pedagógicos, porém esta é uma questão que deve ser analisada com base em reflexões cuidadosas, no que se refere ao desenvolvimento infantil. Vigotsky é um dos autores que tecem críticas contundentes a este tipo de concepção, a o afirmar que

Definir o brinquedo como uma atividade de que dá prazer à criança é incorreto por duas razões. Primeiro, muitas atividades dão à criança experiências de prazer muito mais intensas do que o brinquedo, como, por exemplo, chupar chupeta, mesmo que a criança não se sacie. E, segundo, existem jogos nos quais a própria atividade não é agradável, como, por exemplo, predominantemente no fim da idade pré-escolar, jogos que só dão prazer à criança se ela considera o resultado interessante (VIGOTSKY, 2007, p. 107).

Complementando tal questão, Vigotsky exemplifica sua afirmação com os jogos esportivos, nos quais somente os resultados positivos dão prazer à criança, porém, o seu processo foi repleto de buscas, desafios, erros e acertos. Assim, afirmamos a necessidade de ampliação sobre os benefícios da atividade lúdica na infância. Nesse sentido, o autor sinaliza que as faculdades intelectuais da criança que avançam em seus estágios de desenvolvimento, afirmando que “todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos” (p. 108). Nessa perspectiva, os avanços nos estágios de desenvolvimento serão acentuados na medida em que a criança entra em contato com objetos, atividades e situações que despertem seu

interesse pelo seu significado implícito e não meramente pelos conteúdos selecionados pelo professor como “importantes” para a sua aprendizagem.

Para Ausubel (2006), a aprendizagem é significativa na medida em que novos conteúdos são incorporados às estruturas de conhecimento de um aluno, atribuindo sentido e significado para ele a partir da relação com o conhecimento já sedimentado. Quando o conteúdo escolar a ser aprendido não dialoga com algo já conhecido, ou mantém-se distante do horizonte de necessidades cognitivas da criança, o autor define de *aprendizagem mecânica*. Neste contexto, a atividade lúdica deve dialogar com as peculiaridades e necessidades da criança, ressaltando a observação da criança em seu ato de jogar, pois, apesar do caráter livre da brincadeira, esta deve ser avaliada e contextualizada com base no processo formativo pessoal e social da turma.

Nesse ensejo, vale destacar outro depoimento que ilustra a valorização do lúdico na aprendizagem das crianças: “*O lúdico é uma atividade que desperta a auto-estima dos alunos, principalmente os que têm mais dificuldade na aprendizagem, fazendo com que alguns alunos deixem de ser tímidos. E também prende a atenção dos mais dispersos.*” (Professora 2). Percebemos que esta professora utiliza o lúdico apenas como um mecanismo de envolvimento dos alunos na sua prática pedagógica, não considerando-o como propulsor do desenvolvimento integral da criança, nas dimensões cognitivas, emocionais, corporais e sociais. Nesta direção, tencionados ao afirmar que a brincadeira e o brinquedo favorecem a imaginação e a criatividade, alimentando as condições de aprendizagem e de desenvolvimento social. Assim, concordamos que:

é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. [...] É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, em vez de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos. (VIGOTSKY, 2007, p.112/113).

Com isso, compreendemos a importância que Vigotsky dá ao brincar, atribuindo ao mesmo o sinônimo de aprendizagem cultural, pois a criança adquire conhecimentos de mundo e forma conceitos imbricados com suas relações sociais.

Outra categoria bastante recorrente no discurso dos professores é a de que o lúdico contribui para a *aprendizagem* (escolar), vislumbrando o lúdico como ação significativa na apreensão de conceitos, habilidades e atitudes. Com base nisso, percebe-se que o lúdico ainda vem sendo reduzido aos recursos didáticos, restringindo as ricas possibilidades de ampliação cultural nos processos formativos escolares. Após a intervenção da pesquisa-ação, por meio do desenvolvimento do projeto de extensão, os professores participantes afirmaram que o lúdico ativa a relação social e afetiva entre os alunos, a interação com o corpo e pode contribuir para o estabelecimento do diálogo, enquanto forma de mediação de conflitos sociais. Verifica-se, em certa medida, a ampliação da compreensão sobre a importância do lúdico em sala de aula, reforçando a necessidade de maior investimento na formação lúdica de professores. Porém, salientamos que a necessidade da formação docente estar imbuída de saberes e de práticas lúdicas, de modo contínuo, visto que ninguém se torna lúdico, a partir de uma experiência única e isolada no seu processo formativo.

Entretanto, há outras questões pertinentes ao debate em questão, que ultrapassa o âmbito da formação docente. Ao ampliar a compreensão sobre a importância da prática lúdica nas escolas, os professores ressaltaram aspectos e condições básicas a serem considerados no trabalho com ludicidade, tais como: formação insuficiente e permanente do professor, pouco tempo para a realização de estudos, pesquisas, levantamento de atividades lúdicas e de planejamento, por conta da extensa carga horária em sala de aula, estrutura física precária, grande quantidade de alunos por turma e a falta de material didático para a ação docente. Sobre esta questão, uma das professoras sinalizou que *“sabe-se que o espaço é inadequado, a indisciplina de alguns alunos inviabiliza a ação educativa e a falta de materiais concretos são algumas dificuldades encontradas*

*para o melhor desenvolvimento de aulas lúdicas”*. (Professora 3). Salienta-se, neste depoimento, a denúncia sobre as condições precárias do trabalho pedagógico, que se refere à organização escolar. Estes, certamente, são fatores que influenciam diretamente na ação pedagógica que vise propiciar momentos lúdicos e culturais na aprendizagem e desenvolvimento infantil.

Durante os encontros formativos, foi possível observar o envolvimento e a preocupação dos professores participantes do projeto de extensão no que se referia ao aprimoramento de sua prática em sala de aula, tendo como perspectiva a promoção de experiências lúdicas em sala de aula. Esta disponibilidade do educador para a produção criativa tende a apontar caminhos para a superação de barreiras que impedem uma ação pedagógica promotora de aprendizagens significativas. As atividades lúdicas propostas, bem como as discussões acerca da teoria trabalhada, promoveram a atenção em relação ao cotidiano da escola, desmistificando-a enquanto realidade imutável e incapaz de transpor caminhos de emancipação social.

Dessa maneira, compreendemos que ao possibilitar a formação lúdica, o professor passa a criar alternativas para um outro modo de educar, reconhecendo-se como sujeito promotor de mudanças e de busca pela concretização da escola enquanto lugar de formação intelectual, corporal, afetiva e cultural. Nesse processo de aprendizagem docente, o educador passa a conceber a criança como ser ativo e único no ato de aprender. Com base nesta perspectiva, Sônia Kramer (2006) situa a criança como ser ativo, investigativo e criador, compreendendo a cultura lúdica como forma de produção de saberes e práticas sociais. Nesse sentido, concordamos que

Interessadas em brinquedos e bonecas, atraídas por contos de fadas, mitos, lendas, querendo aprender e criar, as crianças estão mais próximas do artista, do colecionador e do mágico, do que de pedagogos bem intencionados. A cultura infantil é, pois, produção e criação. As crianças produzem cultura

e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo). (KRAMER, 2006, p. 16).

Com base nesse posicionamento, é importante salientar a necessidade de inclusão dos saberes sobre a cultura lúdica infantil no currículo oficial escolar, bem como no âmbito da formação inicial e continuada de professores. Participando de atividades lúdicas e tecendo reflexões sobre a sua contribuição para a aprendizagem infantil, o professor vai construindo competências no que se refere ao trabalho docente. Para isso, é importante afirmar a ludicidade como campo de conhecimento cultural relevante para as práticas formativas de professores, de modo a possibilitar a compreensão das crianças como seres produtores de saberes e de culturas, visto que

As crianças, em sua tentativa de descobrir e conhecer o mundo, atuam sobre os objetos e os libertam de sua obrigação de ser úteis. Na ação infantil, vai se expressando, assim, uma experiência cultural na qual ela atribui significados diversos às coisas, fatos e artefatos. (KRAMER, 2006, p. 16).

Assim, com base nos depoimentos orais de diversos professores, o projeto promoveu o reconhecimento das particularidades infantis e estimulou a atuação dos educadores na aplicação das atividades lúdicas aprendidas em suas escolas de origem. O depoimento de uma professora ilustra esta questão “Os momentos de formação estão muito significativos, porque estou levando a ludicidade para sala de aula; aprendo e aplico na minha escola. As crianças adoram e participam corporalmente e aprendem mais através do lúdico” (Professora 1). É interessante notar que o aspecto corporal da criança foi observado pela professora em associação com a aprendizagem, concebendo-a como ser integral, que possui afetividade, percepções, expressão, sentidos, reflexão crítica e criatividade. Referente a isso,

Deheinzelin salienta que “cada criança tem uma singularidade que a torna única assim como uma obra de arte”. (1996, p. 81).

Neste contexto, com base nos dados coletados nas atividades de avaliação dos professores atuantes deste Projeto de extensão, destacamos algumas categorias de análise sobre a importância do lúdico enquanto metodologia facilitadora da aprendizagem. A avaliação elaborada teve como uma das proposições: Como a ludicidade pode ajudar o professor no trabalho formativo na escola?

Compreendemos que a ludicidade tem o papel de oferecer alternativas para o trabalho criativo e educativo em sala de aula, no exercício da imaginação, da expressão criativa e da descoberta de novas ferramentas da ampliação da experiência de mundo e da aprendizagem sistematizada. Dessa maneira, concordamos que “é essencial, em síntese, que a criança aprenda desde cedo que existem diversos registros semânticos; que saiba se expressar por meio de vários deles, recorrendo à livre criação” (PORCHER, 1982, p.56). Diante dessa concepção, a afirmação mais citada nas avaliações foi *que a criança aprende melhor em meio às brincadeiras*, conforme aponta o seguinte relato: “O lúdico é importante, pois através das brincadeiras as crianças ficam mais interessadas em aprender. Eu acho que todo curso deveria ser assim, alegre e prazeroso como foi este, porque dá oportunidade da gente aprender como ensinar” (Professora 2).

A partir da fala dessa professora, reforçamos a necessidade de fomento à experiência lúdica e cultural no espaço de formação docente, articulando saberes pedagógicos com as possibilidades de atuação com a experiência estética e criativa aguçada pela ludicidade. Afirmamos que a mediação lúdica pode ser compreendida como uma habilidade a ser desenvolvida pelo educador em seu processo formativo e na sua atuação em sala de aula. Com este tipo de metodologia desenvolvida neste projeto, é possível entender que, ao brincar, a criança participa de experiências interativas que mobilizam a sua capacidade intelectual, afetiva e reflexiva no processo de aprendizagem.

Além disso, é correto afirmar que as atividades

lúdicas, quando bem planejadas, experimentadas primeiramente pelo professor e aplicadas por ele na escola, fomentam o desenvolvimento pessoal e social da criança. Porém, este é um tipo de habilidade relevante a ser construída por profissionais que lidam diretamente com a infância. Participando de atividades lúdicas, o professor compreenderá os modos de produção da criança em relação ao aprendizado de conteúdos de forma lúdica, bem como a incorporação e o respeito a regras e limites, proporcionado pelo jogo. O professor, na atividade lúdica, tende a investigar os modos de descoberta do mundo e interação da criança com as pessoas ao redor, por meio da ação brincante. Em consonância com tais reflexões, Negrine (1994) destaca que:

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a “resiliência”, pois permite a formação do autoconceito positivo, desenvolvendo a criança integralmente, já que através destas atividades a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente. [...] brincar é uma necessidade básica assim como a nutrição, a saúde, a habitação e a educação. (NEGRINE 1994, p. 27).

A ludicidade permite a realização de atividades que desenvolvam a afetividade da criança, pois ao brincar, esta aprende a conviver socialmente com seus pares, a experimentar novas situações, descobrir e inventar formas de pensamento e de expressão destes e constrói habilidades diversas para a atuação no meio social. Segundo o autor, além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, o lúdico proporciona o desenvolvimento da linguagem e do pensamento infantil. Sobre este aspecto, Vigotsky anuncia que:

Sob o ponto de vista do desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato. (...) A essência do brincar

é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual- ou seja, entre situações no pensamento e situações reais. (VIGOTSKY, 2007, p. 124).

Com base no exposto, consideramos que o incentivo à participação lúdica de professores contribui para a ampliação da compreensão do ser criança, como produtora de saberes e como ela ativa a relação entre pensamento e linguagem nas situações reais e imaginárias. Uma formação que não considere as condições de vida e a natureza da infância, a educação de crianças torna-se obsoleta e fadada à reprodução de práticas educativas distantes do horizonte de expectativas e de necessidades infantis.

### **Saberes culturais e competências na formação docente**

Historicamente, diversos estudos têm apontado que a formação inicial e continuada de professores não tem dado conta de uma abordagem voltada para a preparação integral dos profissionais para atuarem com crianças oriundas de diferentes contextos socioculturais. O campo de trabalho docente implica na construção de diferentes habilidades e competências para o processo educativo. Ressaltamos que o atual cenário educacional, marcado pelas inúmeras e constantes mudanças requer a reestruturação do processo de ensino – aprendizagem, tanto na compreensão do papel político da escola, quanto na sua forma didático-pedagógica. Tal perspectiva acompanha a dinâmica contemporânea de construção de novos conceitos de educação, de competência, de habilidades e de formação docente.

Com base nos estudos no âmbito das habilidades e competências, não existe uma noção consensual para o conceito de competências. Porém, é consenso entre diferentes autores a compreensão de que a competência não é o uso estático de regras a serem aprendidas no âmbito da formação docente. A competência se estrutura em torno da capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovado-

ra, no momento necessário, levando em consideração o papel social, cultural e científico da escola.

No entanto, acreditamos que as competências necessárias para atuação docente devem ser compreendidas e estruturadas no bojo da realidade sociocultural vivenciada pelo educador. Ou seja, uma competência pode ser muito relevante para o professor de uma escola específica, mas pode não apresentar tanto significado e perspectiva de intervenção em outra realidade educativa e social. Por esta razão, na esfera do debate sobre competência, é importante incluir a dimensão da autonomia docente e da diversidade cultural e social das realidades educativas escolares. Desse modo, preferimos abordar a questão da competência como conjunto de saberes e de habilidades do educador que permite mobilizar conhecimentos a fim de enfrentar e atuar em determinada situação. Compreendemos que a competência abarca um conjunto de saberes, posturas e modos de atuação.

Do ponto de vista da teoria sobre a ludicidade, salientamos que a formação de professor deve ter como prisma a compreensão do educador como ser histórico e social, que produz culturas e que o trabalho com a ludicidade refere-se, especificamente, ao trato com a cultura infantil. Além disso, no itinerário formativo contemporâneo, é importante ressaltar a relação teoria e prática num cenário em que aprenda a pensar e a fazer, estabelecendo vínculos culturais e produzindo o conhecimento profícuo para a reflexão e atuação docente.

Se levarmos em considerações estudos de Brougère (2001) sobre as relações entre jogo e cultura, compreenderemos que a ludicidade apresenta qualidades específicas que possibilitam a integração entre o participante do jogo ou da brincadeira com a sua história e modos de construção cultural. Neste sentido, reforça-se a necessidade de assegurar uma formação docente pautada na construção de uma educação cidadã que dê respaldo técnico, teórico e metodológico para enfrentar os desafios postos na educação contemporânea. Esta formação, segundo Kishimoto (1996), deve abranger desde os aspectos de diferentes correntes educacionais, tendo como referência a história, a legislação do ensino e as

diretrizes curriculares, até as atuais possibilidades metodológicas do fazer pedagógico.

No bojo destas preocupações, o Projeto de Extensão *Ciclo de formação de professores em práticas artísticas e lúdicas* foi concebido de modo a ampliar espaços de discussão e de troca de conhecimentos e experiências educativas entre professores do ensino fundamental. Tal troca se deu com base na vivência em atividades lúdicas que dão subsídios para a construção de metodologias de ensino inovadoras com vistas à aprendizagem significativa e contextualizada socialmente.

Este tipo de metodologia de ensino tende a ampliar o desenvolvimento infantil, pois a ludicidade age no campo da formação integral do sujeito, revelando-o enquanto sujeito social, corporal, cultural, afetivo e intelectual. Assim, acreditamos que a abordagem de uma educação lúdica considera o ser humano numa estrutura global e integral, procurando valorizar e favorecer o desenvolvimento dos aspectos intelectuais, criativos, corporais e estéticos. Estes conhecimentos devem ser incorporados nas competências e saberes necessários para a formação e atuação docente.

Desse modo, é importante tratar sobre a ludicidade na formação docente, ampliando a compreensão de que a aprendizagem pode ser desencadeada pela prática lúdica, pois “é no brincar e somente no brincar que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integralmente” (WINNICOTT, apud MIRANDA, 2001, p. 75). O autor destaca a importância das práticas lúdicas para a criação de um ambiente favorável de envolvimento integral dos estudantes em atividades de aprendizagem.

A necessidade de possibilitar o conhecimento dos elementos de uma formação lúdica do educador apresenta-se enquanto expansão dos meios disponíveis para a atuação escolar, tendo em vista o fomento ao desenvolvimento da expressão criativa e a construção de conhecimentos de crianças e adolescentes. Acreditamos que a vivência em jogos, o oferecimento de atividades lúdicas, com base em elementos observados na cultura lúdica infantil em sala de aula consistem em estratégias de um

fazer pedagógico prazeroso, interativo e inventivo, fundamental para a aprendizagem da criança na escola. Dessa forma, concordamos que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, p. 22).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, apresenta diretrizes do trabalho docente, apontando o brincar como uma perspectiva de mediação pedagógica, por considerar a interação social, a valorização da imaginação da criança e a socialização do seu pensamento como atributos importantes da preparação da criança para a vida. Além disso, tal documento faz referência ao trabalho com a identidade infantil, desencadeado pela brincadeira coletiva de cunho imaginativo. Além disso, a brincadeira favorece a aprendizagem sobre a vida social, de modo concreto e vivencial, valorizando as experiências culturais e científicas, pois

Educação e pedagogia dizem respeito à formação cultural – o trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com o conhecimento científico e com a cultura, entendida tanto na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas e como produção historicamente acumulada, presente na literatura, na música, na dança, no teatro, no

cinema, na produção artística, histórica e cultural que se encontra nos museus. Essa visão do pedagógico ajuda a pensar sobre a creche e a escola em suas dimensões políticas, éticas e estéticas. A educação, uma prática social, inclui o conhecimento científico, a arte e a vida cotidiana. (KRAMER, 2006, p. 19).

Nesse sentido, ao brincar, a criança é impelida na ação de criar, relacionando-se com outras crianças no meio social. Neste processo criativo e inventivo, a criança entra em contato com valores, regras e símbolos construídos historicamente pelo ser humano. A noção de história e cultura pode ser vivenciada e interpretada pela criança, por meio da sua interação com objetos, com os espaços e com outros sujeitos. Por esta razão, reforçamos a necessidade da formação lúdica de professores, com vistas à ampliação do campo de experiências e de descobertas de espaços e meios de aprendizagem, que possam aguçar a sua visão de mundo e o relacionamento com os educandos.

### Considerações em construção

Com base nos depoimentos de professoras participantes do referido projeto de extensão desenvolvido no *Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia*, podemos constatar que o lúdico ainda é relegado a momentos estanques no espaço pedagógico; além disso, os professores ainda enfrentam muitos desafios para inclusão do trabalho lúdico no espaço educativo escolar. Apesar do desejo de trabalhar com atividades lúdicas em sala de aula, falta ao professor o conhecimento teórico e metodológico sobre as características primordiais do lúdico e sobre a sua contribuição para o enriquecimento do ambiente escolar, bem como o desenvolvimento de aspectos sociais e culturais do indivíduo. Nessa relação sujeito/sociedade, a escola se coloca como espaço de aprendizagens múltiplas e de relações interpessoais.

Contudo, emerge a necessidade de uma formação docente pautada na compreensão desses aspectos como fundamentais ao desenvolvimento completo do ser humano. Para tanto, “é preciso resgatar a profissionalidade do professor, reconfigurar as características de sua profissão na busca da identidade profissional” (LIBÂNEO, 1998, p.3). Por isso, a necessidade de se compreender, disseminar e ampliar o papel ético, político e pedagógico do professor para com a formação do sujeito.

Assim, podemos pensar que um planejamento pedagógico que integre o lúdico em seus modos de concepção e implementação requer um processo de reflexão permanente do profissional docente em avaliar o próprio trabalho desenvolvido em sala de aula. Tal questão se coaduna com o exercício de uma postura ética e política frente às reais demandas da escola, para que perceba as implicações na sua prática e a importância desta na vida dos alunos.

Para tanto, faz-se necessário a quebra da crença do profissional pronto e acabado. A profissionalização docente precisa ser revista a todo o momento, testando novas habilidades, motivações e compreensão do seu papel enquanto formador de opiniões, mas principalmente a consciência de profissional que precisa cumprir satisfatoriamente suas atribuições. Podemos refletir que, na emergência de informações e de comunicação em que vive o mundo contemporâneo é de extrema urgência que o professor se organize e planeje as ações pedagógicas, científicas e culturais alcançando metas de desenvolvimento intelectual, emocional, corporal e cultural de seus alunos.

Com isso, situamos a ludicidade como um tipo de competência e conhecimento fundamental para a formação docente, por potencializar a interação social e a reflexão sobre novas formas de ver e agir no mundo, ampliando as ferramentas disponíveis no ato de educar. Assim, o projeto de extensão em questão ofereceu a possibilidade do educador entrar em contato com técnicas participativas de educação, envolvendo-se, de forma ativa e reflexiva, em atividades de integração, criação e socialização de pensamentos. Tais ações ocorreram em consonância

com o estudo do referencial teórico no campo da ludicidade e desenvolvimento infantil.

Diante do exposto, inferimos que a incorporação de jogos e brincadeiras numa perspectiva pedagógica da educação pode ser efetivada com base em um planejamento da ação didática que tenha um lugar especial para a ação lúdica. Com isso, consideramos a necessidade de revisão constante da concepção e ação pedagógica do professor, situando o lúdico como centralidade do currículo escolar. Se os estudos na área da cognição apontam para a importância da vivência lúdica, esta deve estar presente cotidianamente nas práticas da educação. Na infância, o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e cultural deve ser visto como fase extremamente importante porque é a base para a formação do ser humano para a vida social. Por fim, enfatizamos que a proposta de construção de um ambiente lúdico proporciona a conquista de autonomia nas atividades, desinibição, autoconfiança, expressão, criatividade, indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem.

### Referências Bibliográficas

- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 9ª ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2004.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 5ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** Goiânia: Cortez, 1998.

MIRANDA, Simão de. **Do fascínio do jogo à alegria de aprender nas séries iniciais.** São Paulo: Perspectiva, 2001.

MOREIRA, Marco Antonio. MASINI Salzano F. Elcie. **Aprendizagem Significativa: A teoria de David Ausubel,** Rio de Janeiro: Centauro, 2006. p. 17 a 24.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Porto Alegre: Prodil, 1994.

PORCHER, Louis. **Educação Artística: Luxo ou necessidade?** Tradução de MICHAELSKI, Yan. São Paulo: Summus, 1982.

PORTO, Bernadete de S.; CRUZ, Silvia H. V. **Uma pirueta, duas piruetas... Bravo! Bravo! A**

**importância do brinquedo na educação das crianças e de seus professores.** In: Silvia H. V. e PETRALANDA, Mônica (orgs.) **Linguagem e educação da Criança.** Fortaleza: UFC, 2004.

SOARES, Ilma Maria Fernandes; PORTO, Bernadete de Souza. **Se der a gente brinca: crenças das professoras sobre ludicidade e atividades lúdicas.** Revista FAEEBA: **Educação e Contemporaneidade,** Salvador, v.15 n.25, jan./jun., 2006.

SOUZA, Rita de Cássia Almeida. SANTANA, Maísa Ribeiro de. **Investigando a escola: o lúdico nas séries iniciais do ensino fundamental, no município de Amargosa.** In: GODINHO, Luís Flavio Reis. SANTOS, Fábio Josué S. **Recôncavo da Bahia: educação, cultura e sociedade.** Amargosa, Bahia: ED. CIAN, 2007.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

#### **Sobre as autoras:**

**Cilene Nascimento Canda:** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Professora Assistente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Líder do Grupo de Pesquisa em Linguagens, Artes, Cultura e Educação (CNPq/UFRB).

E-mail: cileneccanda@yahoo.com.br

**Regiane Santana Souza:** Graduada em Pedagogia na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Linguagens, Artes, Cultura e Educação (CNPq/UFRB).

E-mail: cileneccanda@yahoo.com

**Tatiane Santos de Brito:** Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Monitora do Ciclo de Formação de Professores em Práticas Artísticas e Lúdicas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

E-mail: cileneccanda@yahoo.com.br