

.INVENCIONÁTICA DOCENTE: POR UMA FORMAÇÃO LUDOESTÉTICA DO EDUCADOR INFANTIL

Alexandre Santiago da Costa

Universidade Federal do Ceará

santiagoalexandre@yahoo.com.br

Resumo

O presente artigo tem como objetivo principal refletir acerca da formação de educadores infantis a partir de uma formação ludoestética. O referido trabalho é o resultado de uma pesquisa de Doutorado que teve a pesquisa-ação como viés metodológico. A ideia é refletir a partir de alguns achados dessa pesquisa no que tange a formação sob uma perspectiva atrelada a saberes ludo-sensíveis e estéticos, o que denominamos de formação ludoestética. A formação do educador infantil é complexa e requer uma constante atualização frente às demandas curriculares e avanços nas pesquisas acerca das infâncias e sua perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Trazemos discussões que atrelam a ludicidade e a estética na formação em contexto. Por que a estética e a ludicidade geram impactos na formação do educador infantil? Procuramos entender o alinhamento desses elementos formativos. Para tanto, utilizamos o referencial teórico baseado em autores como Luckesi (2002), Fortuna (2000), D'ávila (2014), Vigotski (1989), Duarte Júnior (2002), Costa (2007), entre outros. Portanto, uma formação em contexto de educadores da infância, com premissas atreladas aos saberes lúdicos e estéticos tem uma ampla possibilidade de ampliar os significados culturais e da cultura da infância na sua formação docente, atrelada a saberes que comumente fogem a grade curricular dos cursos de formação inicial do educador infantil, bem como da formação continuada.

Palavras-chaves: formação docente; ludicidade e estética

Introdução

O grande poeta das infâncias Manoel de Barros em seus versos inspiradores sobre a criatividade e imaginação que são características dos poetas e das crianças, escreveu “ eu não sou da informática, eu sou da invencionática” . A partir desse mote lúdico apresentamos a invencionática como uma “ caixa de ferramentas” como diria Gilles Deleuze , para brincarmos com palavras, conceitos, teorias e pedagogias na



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

prática formativa do educador infantil. Entendemos que Ludicidade e a Estética configuram-se como processos internos, subjetivos e pessoais carregados de expressão, afetividade e significados, além de um processo que preconiza o ser como um todo, nos seus aspectos, motores, afetivos, sociais e cognitivos.

A brincadeira é em essência um instrumento lúdico na educação por fazer parte como instrumento dinamizador e integrador da cultura lúdica infantil (COSTA, 2007). Já a Estética, como fenômeno que remete a expressão do ser, traz a possibilidade do trabalho com linguagens diversas como a linguagem plástica, a linguagem musical, a linguagem corporal e o jogo dramático (gênese da linguagem teatral) e muito mais linguagens, afinal, temos “cem” linguagens.

O objetivo deste artigo é refletir sobre as linguagens artísticas e lúdicas traduzidas com base nas expressões individuais e coletivas dos docentes e das crianças em um processo motivador, simbólico e lúdico e se alinham como elemento central na educação estética e lúdica da criança e do educador, resultado de uma pesquisa-ação para doutoramento.

O que chamamos de ludoestética? E quais as implicações desse termo e premissas na formação docente? Tentaremos trazer argumentos conceituais do lúdico e da estética para consolidar o conceito de ludoestética e posteriormente sua implicância na formação humana. O termo ludoestética se refere às práticas que conectam o simbolismo e as representações através das linguagens artísticas como uma conexão lúdica que segundo Luckesi (2002) e D’Ávila (2014) traz plenitude e engajamento aos processos de formação humana, preconizadas pela autonomia, protagonismo e autoria dos sujeitos.

Tal dimensão ludoestética se configurou na prática educativa das docentes participantes da pesquisa como uma prática mais dialogada com o brincar e arte em suas potências curriculares e formativas, ampliando a educação estética de professores e crianças, na formação em contexto e em consequência reverberando na educação das

crianças.

Metodologia

Apresento neste item alguns achados da minha pesquisa de doutorado, um recorte que versa sobre a formação em contexto e ludoestética. A metodologia é qualitativa do tipo pesquisa-ação. A pesquisa foi realizada em um CEI (Centro de Educação Infantil) da rede pública de Fortaleza.

A pesquisa-ação contou com um universo de 23 professoras e um grupo focal de 3 docentes. O primeiro momento da pesquisa foi o diagnóstico da realidade, onde uma imersão no contexto escolar aconteceu durante um semestre, assistindo as aulas de todos os professores participantes da pesquisa. Incluía também participação nos rituais pedagógicos como reuniões de planejamento e formação. Foi realizado também um conjunto de entrevistas individuais e coletivas para a produção dos dados da pesquisa.

O segundo momento a partir do diagnóstico e do conhecimento da realidade, desenhamos a formação em contexto, que comumente era revista e refeita, pela complexidade e demandas que iam se modificando ao longo da pesquisa. Aconteceram planejamentos individuais e coletivos, grupos de estudos, aulas de campo a museus e equipamentos culturais da cidade.

E o último momento a análise das práticas das professoras pós- formação para perceber os impactos da formação em contexto. Neste último momento houve retorno às aulas das professoras e também momentos de planejamento coletivo e individual. E o último momento foi o retorno às professoras dos dados e conclusão da pesquisa.

Referencial Teórico

A perspectiva de uma formação ludoestética é trazer experiências significativas, que mobilize a expressão do sujeito docente para refletir sobre suas



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

histórias de vida, suas experiências educativas e a sua prática pedagógica de forma lúdica e através das linguagens artísticas. A experiência que segundo Larrosa (2015), precisa e deve nos atravessar. Não se pode pedagogizar, nem didatizar, nem programar, nem produzir a experiência, a experiência não pode fundamentar nenhuma técnica, nenhuma prática, nenhuma metodologia; a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece. Defendemos esse sentido de “experiência” para a formação docente, contrária a esterilidade e pobre de significado e desejo. É importante na formação pela experiência, trazer o jogo e a arte.

Podemos pensar então, no jogo, uma forte relação com a arte, já que os dois tem interfaces na simbolização e na representação da realidade e das subjetividades do sujeito, como afirma Elkonin (1998): *“A base do jogo protagonizado, não é o objeto, nem o seu uso, nem a mudança de objeto que o homem possa fazer, mas as relações que as pessoas estabelecem mediante as suas ações com os objetos”* (p.67).

Já a ludicidade, que segundo Luckesi (2002) é entendida como um processo de plenitude do ser, com liberdade, autonomia e criatividade, pressupõe também esse processo de consciência do ser, que tem um movimento do intrapessoal para o interpessoal. A arte é lúdica quando trabalha com processos conscientes e que possibilita estágios de implicação em determinada ação. A ludicidade nos traz importantes elementos para pensar sobre nossa realidade, nossa sociedade, a relação do “eu-social” com o “eu-individual”

Segundo D’Ávila (2014):

Como princípio formativo, defendemos a ideia de que as atividades lúdicas se façam presentes na sala de aula como elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas – aquelas em que o ser humano precisa integrar suas capacidades de pensar, agir e sentir, sem hipertrofiar o que a escola, com toda sua tradição iluminista, hipertrofiou por séculos – a dimensão intelectual, em detrimento do sentimento, do saber sensível, da intuição e da ação sobre o mundo. Nesse sentido, enquanto princípio formativo, a ludicidade é uma força motriz que impregna primeiramente o professor, elevando seu estado de espírito para um sentimento de proatividade, de alegria interna e o impulsiona a ações desencadeadoras de



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente
aprendizagens. (p.11).

Então, segundo a autora acima citada a formação ludoestética deve basear-se na subjetividade dos próprios indivíduos, na sua inteligência e nas suas paixões, nos seus impulsos e nos seus objetivos e poderá ser uma possibilidade que arrisque uma transgressão e uma subversão interdisciplinar a esta determinação e, abarcando a complexidade da realidade, com efetivos projetos com vistas a melhorar a democracia racial, econômica, política e cultural.

É também pelo brinquedo e pela arte que professores e crianças apreendem e resignificam o mundo percebido ao seu redor. Entendemos então que ambas teorias trazem o conteúdo expressivo e subjetivo que a prática libertadora e lúdica propõe, se contrapondo a práticas excludentes e sem significado. Conforme Costa (2007) ressalta:

A brincadeira talvez seja o paradigma mais expressivo da problemática relação criança/escola posto que se realiza sob o signo do precário, efêmero, mutante e como tal escapa a toda tentativa de normatização pedagógica que vise estabilizá-la(...) As crianças porém deliberam sobre seu uso a partir das perguntas que fazem a este mundo e não a partir das respostas que ele lhes dá. (p.57)

Então, as qualidades formativas da arte e do lúdico baseiam-se nas dimensões em que a arte transcende a sua determinação social e se emancipa a partir do universo real do discurso e do comportamento. Assim, a arte e o lúdico criam o mundo em que a subversão da experiência da própria arte se torna possível, vislumbrando na formação docente processos motivadores, complexos, de mobilização da ação humana e com manifestações culturais e instigantes, pois se tratam de linguagens dentro de um sistema simbólico de representações humanas, de natureza histórico-social milenar.

Resultados e discussões

As formações das educadoras tiveram uma dimensão simbólica e de imersão cultural a partir de um conjunto de estratégias lúdicas que se utilizou de uma diversidade de linguagens ludoestéticas expressivas: as artes visuais, o brincar, a expressão corporal, os jogos teatrais, o cinema e a música como elementos de imersão nas “culturas” pessoais e profissionais dos educadores infantis.

O objetivo era uma ressignificação de suas práticas para que os processos que defendemos na educação das crianças como princípios éticos e estéticos fossem vivenciados pelas educadoras não apenas como uma transposição didática, mas como potenciais processos de significados para suas práticas pessoais e profissionais.

A metodologia da pesquisa-ação tinha uma relação muito forte com essas práticas lúdicas em que o pesquisador é um “animador” cultural, possibilitando processos de buscas pessoais e coletivas na pesquisa. O que buscávamos nas nossas práticas lúdicas, que preconizavam ações criativas e expressivas, é o que Vygotsky considera como *criação imaginativa*.

A interpretação de Góes (2000), Elkonim (1984) e Vygotsky (1987) atribui ao jogo imaginário uma dupla tendência a ações subordinadas ao real, pelos seus vínculos com acontecimentos e regras daquilo que é vivenciado, e a transformação do real pelas possibilidades de recombinação criativa das experiências.

Pudemos perceber esse processo nas visitas às exposições de arte, nas quais o jogo instaurado pela arte contemporânea permitiu às professoras participantes da pesquisa interagir, brincar com as obras, cheirar, sentir, o que foi de intenso prazer estético e lúdico.

A visita a XVIII UNIFOR PLÁSTICA foi uma experiência intensa para as professoras que, na sua maioria, nunca tinham ido a uma exposição de artes visuais. A interatividade e a multiplicidade de linguagens (fotografia, videoinstalação, pintura, grafite, instalações, esculturas, gravuras, entre outras) proporcionou grande admiração, percebida nos olhares atentos e pela alegria delas quando podiam tocar e brincar com alguns objetos de artes, como instrumentos feitos de sucata, ou um tanque cheio de água que permitia aos visitantes escutar os sons do corpo com o auxílio de canos de PVC. Cada obra era uma descoberta, um jogo de adivinhações sobre: o que o artista quis dizer



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente
com aquilo? (**Diário de campo- 31/10/16**)

As práticas lúdicas preconizadas pelo lúdico e pela estética trazem à tona as percepções do mundo desse educador e que são alicerces de sua prática docente. A arte, e estendemos tal ideia para o brinquedo, são formas de saberes sensíveis e expressivos de intrínseca relação afetiva. É também pelo lúdico e pela arte que professores e crianças apreendem e ressignificam o mundo percebido ao seu redor. Entendemos, então, que ambas as teorias trazem o conteúdo expressivo e subjetivo que a prática libertadora e lúdica propõe, contrapondo-se a práticas excludentes e sem significado.

Tais pressupostos reafirmam as estratégias metodológicas utilizadas na pesquisa como forma de conceber o educador em sua totalidade e não priorizando apenas seus aspectos teóricos.

Nossa acolhida de hoje teve como objetivo pensar no corpo desse educador e na perspectiva em que o corpo reproduz as relações pessoais e coletivas. Para tanto, foram realizados jogos teatrais que tinham o corpo como principal instrumento de expressão. Priorizamos a linguagem não-verbal, para potencializar esse corpo que fala. O primeiro jogo foi o do “João teimoso” que instaura e desenvolve a confiança do grupo. O jogo consiste em um trio, um participante é colocado no meio da dupla e com o corpo ereto e de olhos fechados faz movimentos para frente e para trás, sendo empurrado e segurado pela dupla, que aumenta os movimentos de acordo com a confiança. Depois, brincamos de escravos de Jô com sementes para percebermos a sintonia corporal-cinestésica do grupo, onde a brincadeira mostrou que o grupo precisava se perceber e ser mais cooperativo e respeitar os ritmos individuais e coletivos. Depois de muitas tentativas, o grupo conseguiu acertar a brincadeira. Tais jogos serviram de análise inicial daquele grupo e forneceram elementos essenciais para o planejamento do próximo encontro. (**Diário de campo- 07/11/15**)

Em todos os nossos encontros, tínhamos algum jogo como acolhida, de preferência os que priorizavam a expressão corporal. A pesquisa precisava de um grupo colaborativo, com confiança entre pesquisador e equipe. Na verdade, ali todos éramos



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

pesquisadores de nossas práticas, e minha função como líder da pesquisa era congregar um grupo operativo, confiante e motivado. Vislumbrei que os jogos corporais deixavam o grupo mais confiante, concentrado, disposto e mais expressivo e criativo. Segundo Langer (1980) *apud* Barbosa (2014), o trabalho com os sentidos, chamados de receptores sensoriais, tem na expressão corporal a expressão e a assimilação da mente pelos órgãos. Ter o domínio expressivo do próprio corpo é um princípio de autonomia, fundamental para nossas práticas pretensamente lúdicas, plenas e promotoras de autorias e simbolismo. Entretanto, a corporeidade e a dimensão lúdica ainda são vistas como algo supérfluo, ornamental e recreativa na instituição educativa e nos cursos de formação de professores.

As práticas lúdicas também giram em torno do autoconhecimento dos educadores. Em um desenho de pesquisa como a pesquisa-ação, que objetiva a instauração de uma prática colaborativa para sanar uma determinada problemática e transformar as instituições, como não focar, nesse educador, suas potencialidades, seus anseios e suas angústias? No decorrer da pesquisa, uma estratégia lúdica que suscitou identificar anseios e desejos de desenvolvimento pessoal e profissional foi a oficina de máscaras.

A questão norteadora do encontro de hoje foi “quem sou eu, pessoal e profissionalmente?” começamos com o trabalho com expressão corporal, a partir de músicas de diversos ritmos, dançando sozinhas, em pares, em grupo, atingindo as potencialidades expressivas do corpo. Exercícios de respiração e relaxamento, inspirar, segurar o ar e soltar com um grito bem alto. Perceber sua respiração, seu corpo, seu rosto, seu caminhar. Depois, as professoras foram convidadas a construir máscaras utilizando símbolos que as identificassem pessoal e profissionalmente. Logo após, fizemos uma roda de conversa para mostrar nossas máscaras e falar de nossas identidades. A primeira parte do encontro da manhã terminou com um baile de máscaras. (**Diário de Campo-03/10/16**).

Entende-se que, não havendo uma predisposição para a inserção das práticas lúdicas no contexto curricular formativo do educador, a ludicidade e a arte, provavelmente, serão trabalhadas como mero apoio pragmático das práticas do professor, instalando uma relação com a arte e o brincar mecânica e artificial, desatrelada de um



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

contexto sociohistórico da infância e da cultura lúdica infantil.

A formação de professores para o trabalho curricular com a arte e a ludicidade deve priorizar as limitações e as potencialidades do professor que é, antes de qualquer coisa, detentor de uma cultura estética e lúdica gerada na infância. A capacidade lúdica do professor é um processo que precisa ser vivenciado e não apenas estudado teoricamente. As práticas e as vivências lúdicas relacionam identidade, potencialidade e desejo, elementos formativos importantes para qualquer sujeito.

Partimos de uma compreensão de que a atitude do professor diante do conhecimento e das crianças é uma construção social. O pedagogo deve encarar as práticas lúdicas na sua formação como uma relação necessária de qualidade afetiva e social. Deve encarar ainda a relação que os educandos estabelecem com os objetos do mundo externo, constituindo-se uma interseção nascida entre o mundo subjetivo e a realidade externa ao indivíduo, que possibilitará uma experiência criativa com o conhecimento.

Essa relação da ludicidade com a formação de professores leva ao crescimento dos sujeitos envolvidos, em um processo formativo sensibilizador e significativo do ponto de vista da identidade docente em que os docentes agem reelaborando suas experiências, abrindo um canal de autonomia diante de sua práxis docente. Benjamim (1984:12) aponta nesse sentido que *a essência do brincar não é um “fazer como se” mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito.*

Em síntese, abordamos as dimensões formativas do educador infantil, analisando os pressupostos de sua formação inicial profissionalizante e percorremos as trilhas formativas com foco na formação em contexto, que lançou mão de práticas pretensamente lúdicas para entender o funcionamento da cultura lúdica no âmbito de suas práticas pedagógicas. A pesquisa-ação modelou um planejamento participativo captado pela escuta das professoras e a ressignificação de seus saberes culturais e pedagógicos, visando uma formação plena de significado e atrelada à cultura lúdica infantil e às linguagens artísticas.

Considerações Finais

Segundo Tardiff (2013) O professor, ao longo de sua jornada formativa, adquire saberes diversos que perpassam vários espaços, tempos e significados de sua vida. Tais saberes são alicerçados pela cultura, pelo contexto social e pelo diálogo entre as práticas formativas e as práticas profissionais cotidianas. Pensar na formação do educador infantil é, primeiramente, entender os vários fóruns e contextos nos quais esse educador dialoga na construção da sua subjetividade, da sua profissionalidade e de seus saberes e de que maneira forjamos esses saberes, pela racionalidade técnica ou por saberes múltiplos, sensíveis e criativos.

Considero tal trabalho uma abertura para outras pesquisas na área a partir da construção teórica relacional entre a formação lúdica e estética, o que denominamos de formação ludoestética, configurou-se para a transposição didática de experiências formativas em práticas mais significativas na educação infantil desse lócus de pesquisa. Experiência que trouxe, dentro de uma vivência empírica contextualizada –mesmo com uma amostra generalizável, uma referência para possíveis formações de professores da primeira infância. Fica aqui uma referência para práticas de formação docente do educador infantil que preconize o contexto situado de trabalho e suas especificidades concretas.

Atrelados a essa mudança significativa preconizada pela formação em contexto podemos alinhar outro fator decisivo para a formação: pensar em uma metodologia formativa que unisse *práxis* pedagógica e mediação ludoestética. Como exemplo concreto a mudança nas rotinas e valorização da arte e do brincar nas práticas diárias, o que antes era pontual e sem planejamento. Acredito que isso se deu a partir das experiências que sensibilizou e mostrou a importância mas também a dimensão instrumental do fazer artístico e do brincar trabalhadas na formação.

Como a abordagem ludoestética atrelada a formação em contexto se



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

concretizou na prática? As conclusões giram em torno dessa descoberta da formação ludoestética das professoras. Tal perspectiva só foi possível porque a formação em contexto possibilitou conhecer o grupo e suas demandas formativas e, de forma colaborativa, identificamos nossos problemas em relação as práticas pedagógicas e traçamos estratégias formativas e desenvolvemos um processo de construção de novas possibilidades. Esse é um dos achados da pesquisa, a formação em contexto, não é artificial, nem trabalha com práticas idealizadas, é forjada em um contexto específico com demandas concretas e potencialidades reais.

Então, podemos concluir que uma formação só se torna estruturalmente transformadora e significativa para os sujeitos e para a instituição se deixamos de lado o viés generalista teórico e buscamos o entendimento contextual das limitações e potencialidades individuais, coletivas e institucionais. A partir daí traçar um desenho formativo que tenha na ludicidade e na estética um processo de construção de novas subjetividades, mais plenas de significados ao trabalho docente com a infância, mais criativo, crítico e sensível.

Referências

- BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BENJAMIN. Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo. Summus Editora, 1984.
- BROUGERÉ, Giles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo. Vozes, 1995.
- CHAUÍ. Marilena. **Convite à Filosofia**. Rio de Janeiro. Editora Ática. 2000.
- COSTA. Maria de Fátima Vasconcelos & COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues (Orgs). . **Modos de brincar, lembrar e dizer**. Fortaleza;Edições UFC, 2007.
- D´ÁVILA. Maria Cristina. revista entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 87-100, jul./dez. 2014.



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 6ª ed..SP: Papirus, 1997.

_____. **Fundamentos estéticos da educação.** São Paulo: Cortez, 1981.

_____. **O sentido dos sentidos; a educação (do) sensível.** Curitiba: CRIAR, 2003.

ELKONIN, Daniel. **Psicologia do jogo.**São Paulo: editora Martins Fontes,1998.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte** 9ª edição. Rio de Janeiro. Guanabara Editora. 1987.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais.** Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164

FURTADO, Janaína Rocha. **Relações estéticas e uma ética para um mundo vivo.** Revista de Psicologia. Rio de Janeiro. Vol.23, n.1. 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos in PORTO, Bernadete de Souza (Org.) **Ludicidade: o que é mesmo isso?** Salvador: Faced/PPGEDU; 2002.

JOBIM e Souza, Solange. **Infância e linguagem;Bakhtin,Vygotsky e Benjamim.** Campinas;7 edição.Papirus, 2003.

LINHARES. Ângela Maria Bessa. **O pensamento criador; processos criativos na crítica da cultura.** 2001. Tese . Doutorado em Educação-UFC.

_____. **O tortuoso e doce caminho da sensibilidade.** Porto Alegre. Edições unijui . 1999.

NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce Homo.** São Paulo: Martin Clared, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Arte, infância e formação de professores: Autoria e transgressão/Luciana Esmeralda Ostetto, Maria Isabel Leite.** Campinas, SP: Papirus, 2004.

READ, Herbert. **Educação Através da Arte.** Campinas; 2010.

SMOLKA, Ana Luiza. **Lev S. Vigotski:** imaginação e criação na infância. São Paulo: Ática, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

VYGOTSKY. Lev. **A formação social da mente.** São Paulo. Martins Fontes. 1989.a.

_____. **Pensamento e linguagem.** São Paulo. Martins. 1989.b.