

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPeI)
CENTRO DE ARTES (CA)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS (PPGAV)
MESTRADO EM ARTES VISUAIS



**PRÁTICAS LÚDICO/PEDAGÓGICAS DE DUAS ARTE/EDUCADORAS
DE PELOTAS/RS**

Renata Lopes Sopeña

Pelotas, 2020

Renata Lopes Sopeña

Práticas Lúdico/Pedagógicas de duas Arte/Educadoras de Pelotas/RS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Artes Visuais do Curso de Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas, como pré-requisito à obtenção do título de Mestre em Artes Visuais.

Orientadora: Nádia da Cruz Senna

Pelotas, 2020

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S712p Sopeña, Renata Lopes

Práticas lúdico/pedagógicas de duas arte/educadoras
de Pelotas/RS / Renata Lopes Sopeña ; Nádia da Cruz
Senna, orientadora. — Pelotas, 2020.

108 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação
em Artes Visuais, Centro de Artes, Universidade Federal de
Pelotas, 2020.

1. Lúdico. 2. Práticas pedagógicas. 3. Arte/educadoras.
4. Metodologias. I. Senna, Nádia da Cruz, orient. II. Título.

CDD : 700.7

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

Renata Lopes Sopeña

Práticas Lúdico/Pedagógicas de duas Arte/Educadoras de Pelotas/RS

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Artes Visuais, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: Pelotas, 15 de outubro de 2020.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Nádia da Cruz Senna (orientadora)

Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo.

Prof.^a Dra. Úrsula Rosa da Silva

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

Prof.^a Dra. Maristani Polidori Zamperetti

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

*Dedico este trabalho a minha família,
especialmente ao meu pai Renato
Sopeña (in memoriam) e meu namorado,
que muito me apoiaram e incentivaram a
realizá-lo.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha família por todo o apoio e incentivo na realização desse trabalho. Por estarem presente nas diversas fases desse percurso e por me encorajarem a seguir sempre em frente.

Agradeço o meu namorado pela paciência e dedicação em fazer com que fosse possível a conclusão desse trabalho e sua família que sempre valorizou e esteve presente em todos os momentos celebrando minhas conquistas.

Agradeço aos colegas e amigos que estiveram presente nesse caminho de muitos desafios e que souberam compreender meus momentos distantes.

Agradeço aos professores da Universidade Federal de Pelotas, em especial a minha orientadora Profa. Dra. Nádia da Cruz Senna, a Profa. Dra. Ursula Rosa da Silva e a Profa. Dra. Maristani Polidori Zamperetti que muito contribuíram para o aprimoramento e a conclusão deste trabalho.

Agradeço imensamente a Profa. Ma. Luciana Leitão e a Profa. Ma. Rita Patrícia De Laforet por contribuírem com seu rico material tornando possível a realização desse projeto que possibilitou a realização de um sonho.

RESUMO

Práticas Lúdico/Pedagógicas de duas arte/educadoras de Pelotas/RS compreende a pesquisa desenvolvida em torno de práticas centradas no lúdico como dinâmica instigadora do fruir, refletir e do fazer artístico. A abordagem metodológica segue por uma pesquisa bibliográfica e documental a partir de estudo de caso que se detém sobre as duas professoras selecionadas: Luciana Leitão e Rita Patrícia De Laforet. A motivação incide sobre as relações educacionais que se estabelecem entre arte, jogos e brincadeiras, bem como no resgate dos processos de trajetórias importantes para a formação e desenvolvimento do ensino da Arte em Pelotas. A dissertação foi organizada de forma a construir um panorama sobre o lúdico e seu papel na educação e na arte, apresentando conceitos, contribuições para o desenvolvimento infantil, práticas de ensino e formação. A discussão se apoia em autores referenciais como Huizinga (2000), Luckesi (2002; 2005; 2015), Duarte Jr (1981; 2006; 2011), Kishimoto (1997; 1999; 2008; 2014), Meira (2003; 2010), Ferraz e Fusari (2009) entre outros e outras. Os relatos das professoras, seus documentos de trabalho, as contribuições de alunos, fotografias e ilustrações são apresentadas e problematizadas para evidenciar o diferencial de suas práticas na formação de alunos e futuros profissionais da arte.

Palavras Chave: Lúdico; Práticas Pedagógicas; Arte/Educadoras; Metodologias.

ABSTRACT

“Ludic Pedagogical Practices of two art/educators in Pelotas/RS” comprises this research developed around practices centered on the ludic as instigating dynamics of enjoying, reflecting and doing art. The methodological approach follows a bibliographical and documentary research based on a case study that focuses on the two selected teachers: Luciana Leitão and Rita Patrícia De Laforet. The motivation focuses on the educational relationships that are established between art, games and play, as well as the rescue of the processes of important trajectories for the formation and development of the teaching of Art in Pelotas. The dissertation was organized in order to construct an overview of the ludic and its role in education and art, presenting concepts, contributions to child development, teaching and training practices. The discussion is supported by reference authors such as Huizinga (2000), Luckesi (2002; 2005; 2015), Duarte Jr (1981; 2006; 2011), Kishimoto (1997; 1999; 2008; 2014), Meira (2003; 2010), Ferraz and Fusari (2009), among others. The teacher’s reports, their working documents, the contributions of their students, photographs and illustrations are presented and questioned to highlight the differential of their practices in the training of students and future art professionals.

Key words: Ludic; pedagogical practices; Art / Educators; Methodologies

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Camila Andrade. Capa do Livro “Era uma vez....A Ludoteca.” Ilustração, 2011.	47
Figuras 2, 3 – Camila Andrade. Páginas do Livro “Era uma vez....A Ludoteca.” Ilustrações, 2011.	48
Figuras 4 e 5 – Camila Andrade. Páginas do Livro “Era uma vez....A Ludoteca.” Ilustrações, 2011.	48
Figura 6 – Chris Ramil. Páginas planificadas e abertas do livro “Maria Fumaça – no ritmo da música e da pintura.” Ilustrações, 2002.	52
Figura 7 – Chris Ramil. Protótipo do Brinquedo “Maria Fumaça”. Fotografia, 2002.	53
Figura 8 – Chris Ramil. Partes do jogo “Próxima Estação: Tarsila do Brasil” e protótipo do jogo montado. Ilustrações / Fotografia, 2002.	54
Figura 9 – Thaís Cristina Sehn. Capa do Jogo “Pintura Viva”, Ilustração, 2010.	55
Figura 10 – Thaís Cristina Sehn. Frente do Cartão-Instrução, do Jogo “Pintura Viva”, Ilustração, 2010.	55
Figura 11 – Thaís Cristina Sehn. Verso do Cartão-Instrução, do Jogo “Pintura Viva”, Ilustração, 2010.	56
Figura 12 – Thaís Cristina Sehn. Capa do Livro “Lipe: o peixe transparente que muda de cor quando muda o que sente”, Ilustração, 2010.	56
Figura 13 – Thaís Cristina Sehn. Contracapa do Livro “Lipe: o peixe transparente que muda de cor quando muda o que sente”, Ilustração, 2010.	57
Figura 14 – Thaís Cristina Sehn. Página do Livro “Lipe: o peixe transparente que muda de cor quando muda o que sente”, Ilustração, 2010.	57
Figura 15 – Thaís Cristina Sehn. Brinquedo “Vice-Versa” /Homem, Fotografia, 2010.	58

Figura 16 – Thaís Cristina Sehn. Brinquedo “Vice-Versa” /Mulher. Fotografia, 2010.	58
Figura 17 – Thaís Cristina Sehn. Esquema do Brinquedo “Vice-Versa.” Ilustração, 2010.	59
Figura 18 – Imagem retirada da internet. Disco das cores. Ilustração, 2020.	60
Figura 19 – Imagem retirada da internet. Passo a passo de como fazer o sapo em Origami. Ilustração, 2020.	61
Figura 20 – Imagem retirada da Internet. Sapos em Origami. Fotografia, 2020.	61
Figura 21 – Renata Lopes Sopeña. Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça.” Fotografia, 2019.	62
Figura 22 – Renata Lopes Sopeña. Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça.” Objetivo e Regras do Jogo, Fotografia, 2019.	63
Figura 23 – Renata Lopes Sopeña, “Instruções” do Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça.” Fotografia, 2019.	64
Figura 24 – Renata Lopes Sopeña, “Variações do Jogo” do Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça.” Fotografia, 2019.	64
Figura 25 – Rita Patrícia De Laforet. Capa do livro Alfabeto Divertido / Personagem. Fotografia, 2009.	70
Figura 26 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho referente à letra “A” / Astronauta. Fotografia, 2009.	70
Figura 27 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho referente à letra “C” / Caminhoneiro/a. Fotografia, 2009.	70
Figura 28 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho referente à letra “G” / Gaúcho/a. Fotografia, 2009.	70
Figura 29 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho referente à letra “T” / Torcedor/a. Fotografia, 2009.	71

Figura 30 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho referente à letra “U” / Universitário/a. Fotografia, 2009.	71
Figura 31 – Rita Patrícia De Laforet. Capa do Livro Alfabeto Divertido / Música. Fotografia, 2011.	72
Figura 32 – Rita Patrícia De Laforet. Contracapa do livro Alfabeto Divertido / Música, fotos das turmas. Fotografia, 2011.	72
Figura 33 – Rita Patrícia De Laforet. Página do livro Alfabeto Divertido / Música, fotos das crianças mostrando as letras que apresentaram. Fotografia, 2011.	72
Figura 34 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade da letra “A” / Aquarela, 2011.	72
Figura 35 – Rita Patrícia De Laforet. Letra da música “Aquarela.” Fotografia, 2011.	73
Figura 36 – Rita Patrícia De Laforet. Continuação da Letra da música “Aquarela”. Fotografia, 2011.	73
Figuras 37 – Rita Patrícia De Laforet. Letra da música “A Casa.” Fotografia, 2011.	73
Figura 38 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade da letra “C” / Casa. Fotografia, 2011.	73
Figuras 39 – Rita Patrícia De Laforet. Letra da música “O Menino Maluquinho.” Fotografia, 2011.	74
Figura 40 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade da letra “M” / Menino Maluquinho. Fotografia, 2011.	74
Figura 41 – Rita Patrícia De Laforet. Aluno com o “Senhor Alfabeto”. Fotografia, 2015.	76
Figura 42 – Rita Patrícia De Laforet. As crianças e suas letras no pátio da escola. Fotografia, 2015.	76
Figura 43 – Rita Patrícia De Laforet. Aluno com o saco dos objetos da letra “I”. Fotografia, 2015.	77

Figura 44 – Rita Patrícia De Laforet. Aluno apresentando os objetos da letra “Z”. Fotografia, 2015.	77
Figura 45 – Rita Patrícia De Laforet. Oficina de Pintura/Pintura Mural. Fotografia, 2015.	78
Figura 46 – Rita Patrícia De Laforet. Teatro de Fantoques. Fotografia, 2015.	78
Figura 47 – Rita Patrícia De Laforet. Brincando de Bolinha de sabão. Atividade da letra “B”. Fotografia, 2015.	79
Figura 48 – Rita Patrícia De Laforet. Passeio em torno da Praça Cel. Pedro Osório. Fotografia, 2015.	79
Figura 49 – Rita Patrícia De Laforet. Visita ao espaço de arte Ágape. Fotografia, 2015.	80
Figura 50 – Rita Patrícia De Laforet. Visita a exposição no Centro de Artes/ UFPel. Fotografia, 2015.	80
Figura 51 – Gustavo Rosa. Obra Cama de Gato de Gustavo Rosa. Acrílica sobre tela, 80 x 80 cm, São Paulo, Brasil, 1976.	81
Figura 52 – Rita Patrícia De Laforet. Alunos brincando de Cama de Gato. Fotografia, 2015.	82
Figura 53 – Rita Patrícia De Laforet. Diário da professora com a atividade colada. Fotografia, 2012.	82
Figura 54 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade da letra “C”. Fotografia, 2012.	82
Figura 55 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho do aluno Yuri referente à atividade da letra “C”. Fotografia, 2012.	83
Figura 56 – Rita Patrícia De Laforet. Alunos brincando de Cabra Cega. Fotografia, 2015.	84
Figura 57 - Rita Patrícia De Laforet. Atividade da letra “E.” Fotografia, 2012.	86
Figura 58 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho do aluno Yuri, o Espantalho. Fotografia, 2012.	86

Figura 59 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade da letra “A”. Fotografia, 2012.	86
Figura 60 – Rita Patrícia De Laforet. Trabalho do aluno Yuri / Autorretrato. Fotografia, 2012.	87
Figura 61 – Rita Patrícia De Laforet. Apresentação do projeto / Construção do livro. – Enpos /UFPel. Fotografia, 2019.	88
Figura 62 – Rita Patrícia De Laforet. Capa do livro “Meu Livro do Alfabeto da Bia e do Beto”. Fotografia, 2018.	89
Figura 63 – Rita Patrícia De Laforet. Apresentação do projeto / Fotos do livro de aluno. – Enpos /UFPel. Fotografia, 2019.	89
Figura 64 – Rita Patrícia De Laforet. Apresentação do projeto / Crianças construindo cor – Enpos /UFPel. Fotografia, 2019.	90
Figura 65 – Rita Patrícia De Laforet. Apresentação do projeto / Peça Teatral – Enpos /UFPel. Fotografia, 2019.	90
Figura 66 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade letra “B”, a Barata e Boto cor de Rosa. Fotografia, 2018.	91
Figura 67 – Rita Patrícia De Laforet. Diário com relatos da letra “B.” Fotografia, 2018.	91
Figura 68 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade letra “A.” Fotografia, 2018.	92
Figura 69 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade letra “B.” Fotografia, 2018.	92
Figura 70 - Rita Patrícia De Laforet. Atividade letra “C.” Fotografia, 2018.	92
Figura 71 – Rita Patrícia De Laforet. Atividade letra “G”. Fotografia, 2018.	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1. LÚDICO.....	20
1.1. Lúdico: conceitos em diferentes contextos.....	21
1.2. Lúdico no desenvolvimento infantil: histórico da educação lúdica e contribuições para a constituição do ser.....	27
1.3. A experiência lúdica/sensível na formação de arte/educadores.....	35
2. PRÁTICAS LÚDICO/PEDAGÓGICAS DE LUCIANA LEITÃO.....	45
3. PRÁTICAS LÚDICO/PEDAGÓGICAS DE RITA PATRÍCIA DE LAFORET.....	66
4. REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	94
CONSIDERAÇÕES	98
REFERÊNCIAS.....	101
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1 – PROFESSORAS.....	106
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 2 – EX-ALUNOS.....	107
APÊNDICE C – EMENTA DISCIPLINA DE JOGOS E BRINQUEDOS.....	108

INTRODUÇÃO

“Brincar é a forma mais sublime de descobrir.”

Albert Einstein

Albert Einstein tem razão sobre o brincar ser a forma mais sublime de descobrir, pois, é a partir do momento que viemos ao mundo que iniciamos nossas descobertas. É sabido que o brincar é intrínseco a criança. E, também é consenso, que através da brincadeira podemos nos expressar e demonstrar nossos sentimentos, pois o brincar oportuniza a criança comunicar-se consigo e com o mundo.

Minha infância foi regada por muitas brincadeiras, jogos, brinquedos e muita “arte”, aquela arte que pais e mães não gostam muito. Cedo demonstrei meu interesse pelas Artes, com poucos anos de idade extravasei meu lado criativo e rabisquei as paredes da sala com giz de cera. É claro que levei uma bronca, mas fiquei feliz com minha “Arte”. Acredito que foi neste rompante que manifestei o meu lado criativo e onde pude, realmente, mostrar quem eu sou, uma “artista” ou “arteira” como bem dizia meu pai. Hoje entendo que estes rompantes foram o início de tudo, onde as coisas ainda não tinham sido planejadas. Agora percebo que tudo está se encaixando, embora o percurso seja difícil, também é muito prazeroso.

Minha trajetória até a faculdade de Artes Visuais foi um tanto quanto dispersiva. Comecei fazendo um curso técnico no antigo CEFET-RS (atual IF-Sul) em uma área que me possibilitasse adquirir noções de desenho, o curso de Design de Móveis; gostei muito, mas não segui na profissão. Logo continuei tentando entrar na faculdade e em 2011 ingressei no curso de Artes Visuais Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), onde vivi momentos incríveis, enriquecedores e bem cansativos. Passei quatro anos na estrada, no trajeto Rio Grande - Pelotas, apesar de exaustivo, foram os melhores anos que vivi; fiz amizades verdadeiras, vivi momentos inesquecíveis, que ampliaram meu saber sensível. Aprimorei todos os sentidos, experimentando, fruindo, refletindo sobre arte, e aprendendo o exercício da docência.

Meu trabalho de conclusão do curso em licenciatura foi sobre atividades lúdicas no ensino “O lúdico no ambiente escolar: jogos, brinquedos e brincadeiras como elementos facilitadores no ensino de Artes Visuais”. A pesquisa-ação foi desenvolvida em ambiente escolar, onde pude aplicar esses materiais lúdicos como ferramentas educacionais, obtendo excelentes resultados em termos de aprendizagem de conteúdos artísticos e vivência de experiências estéticas.

Continuei investindo na minha formação e qualificação, ingressei como aluna especial no mestrado em Artes Visuais (UFPEl), cursei Filosofia, Arte e Educação, que muito contribuiu pelas leituras e autores trabalhados para a continuidade dos meus projetos, a experiência permitiu conhecer o programa, as linhas e os docentes.

Logo, decidi cursar a Especialização em Educação da Universidade Federal de Pelotas, tendo concluído no final de 2018, onde pude continuar minhas pesquisas sobre o lúdico, desta vez, com foco na formação do professor. A intenção foi refletir sobre formação docente a partir de investigação bibliográfica em autores referenciais, que trazem o lúdico como experiência de aprendizagem sensível, capaz de promover transformações e atender inquietações contemporâneas. Inclusive, percebendo o lúdico como ferramenta de mediação para diferentes conteúdos.

Em virtude disso, observo que muitas dessas práticas também advêm de uma formação docente inicial, nas universidades, que ainda têm como base uma abordagem cujo pensamento é focado na transmissão do conteúdo sem refletir sobre as práticas de ensino mais adequadas para a apreensão do conhecimento e para a formação dos educadores. Diante disso, percebo que são necessárias revisões na formação docente, para que práticas que possibilitem experiências lúdicas aos futuros educadores sejam mais frequentes e enriqueçam sua formação e auto formação. As experiências lúdicas na formação do educador poderão proporcionar uma “maturidade emocional, cognitiva e espiritual, de tal modo que estes sejam capazes de administrar saudavelmente a sua relação com os outros e com o mundo de modo saudável” (LUCKESI, 2015, p. 1).

Assim, meu projeto atual segue pesquisas já realizadas. Nesse momento busco investigar práticas pedagógicas protagonizadas por duas professoras cujas estratégias focam o lúdico. A questão motivadora incide sobre as relações educacionais que se estabelecem entre arte, jogos e brincadeiras. Esta investigação

compreende a docência como exercício lúdico, minha intenção é observar e analisar experimentações pedagógicas que se manifestam sobre as poéticas e pesquisas das professoras selecionadas. A abordagem metodológica segue por uma pesquisa bibliográfica e documental a partir de estudo de caso que compreende as práticas lúdico/pedagógicas das duas professoras selecionadas. A abordagem também se referencia em Marie-Christine Josso pela inclusão da experiência de vida.

A estratégia de Marie-Christine Josso compreende a formação calcada nas experiências pessoais, priorizando aspectos sensíveis e reflexivos para a capacitação do arte/educador. Para Josso, as histórias de vida dos docentes são fundamentais para a constituição dos processos de formação e atuação. Fornecem-nos uma imersão nas histórias, em sua maioria narrativas abertas, que nos permitem identificações, compreensão dos processos e, ainda, nos provocam a refletir sobre nossas práticas. A metodologia que utilizo prioriza formatos autorais, onde cabem narrativas pessoais para relatar processos criativos, apropriada para comportar as concepções lúdico/pedagógicas experimentadas pelas professoras.

A escolha do grupo de professoras de Artes está diretamente relacionada aos trabalhos e práticas lúdicas desenvolvidas pelas Arte/Educadoras. As professoras são mestres em Artes Visuais e possuem vínculo com a Universidade Federal de Pelotas e o Centro de Artes. As professoras foram indicações da orientadora e de egressos do curso de Artes Visuais e de Design.

A professora Luciana Engelsdorff Leitão é mestre pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e ministrou uma disciplina do curso de Artes Visuais intitulada “Jogos e Brinquedos”, uma proposta sua para integrar o conjunto de componentes optativas para os cursos de visualidades do Centro de Artes, com intenção de disponibilizar descobertas e ampliar a pesquisa Ludo-Poética¹ desenvolvida no mestrado.

A pedagoga Rita Patrícia de Laforet é mestre pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). Ela compõe o grupo de pesquisa por proporcionar aos seus alunos práticas de letramento de forma lúdica. Sua dissertação² de mestrado se detém

¹Ludo-Poética: uma proposta de abordagem na arte contemporânea sob o enfoque do jogo. Porto Alegre, 1997. Dissertação de Mestrado, UFRGS.

² LAFORET, Rita Patrícia Caceres de. Táticas de uma professora pedagoga para desenvolver práticas artísticas na educação infantil, 2015. Dissertação de Mestrado em Artes Visuais – UFPeL.

sobre a educação sensível que proporciona aos pequenos a sensibilização do olhar e a descoberta da arte em diferentes situações do cotidiano. A pesquisa avança sobre algumas questões relacionadas ao fazer artístico e a educação do sensível.

Pela afinidade de questões e propostas lúdicas para o ensino da arte, selecionei as professoras como objeto e como referência teórica para essa pesquisa, que tem intenção de valorar a educação do sensível através do lúdico.

O projeto Práticas Lúdico/Pedagógicas de duas arte/educadoras de Pelotas/RS visa pesquisar, analisar e documentar práticas pedagógicas que utilizam o lúdico em sala de aula como dinâmica instigadora do fazer, pesquisar e produzir em arte. A relevância deste estudo está em resgatar estes processos e trajetórias importantes para a formação do Centro de Artes e do desenvolvimento do ensino da Arte em Pelotas, bem como apresentar inovações pedagógicas ocorridas em diferentes épocas que se afinam com metodologias emergentes para ensino, pesquisa e produção em Artes.

Para fundamentar este trabalho busco compreender o Lúdico e a Educação Lúdica a partir de Johan Huizinga, Tizuko Kishimoto, Gilles Brougère, Paulo Almeida, Gisele Schwartz e Cipriano Luckesi; perceber aspectos relacionados a Ludo-Poética proposta por Luciana Leitão; ampliar o conhecimento sobre a educação dos sentidos referenciada em Rubem Alves e Duarte Junior; apreender a experiência estética a partir de Mirela Meira, Ursula da Silva, Marly Meira e John Dewey; contemplar diferentes significados e contextos dos termos Brincar, Jogos, Brinquedos e Brincadeiras sob o olhar de vários autores dentro do tema lúdico.

Para a realização da pesquisa e escrita do texto final foram percorridas diferentes etapas, onde utilizei materiais e métodos conforme os objetivos elencados. Construí mapas conceituais, selecionei autores referenciais, realizei a pesquisa imagética, entrevistas com as professoras selecionadas, acionei egressos do Centro de Artes que colaboraram disponibilizando trabalhos realizados na disciplina da professora Luciana Leitão, organizei os arquivos com intenção de ressaltar o legado pedagógico das arte/educadoras.

A dissertação foi organizada de forma a construir um panorama sobre o lúdico e seu papel na educação e na arte, apresentando conceitos, contribuições para o

desenvolvimento infantil, práticas de ensino e formação. Na sequência trago as práticas das professoras Luciana Leitão e Rita Patrícia De Laforet apresentando relatos e contribuições de alunos, documentos de trabalho, fotografias e ilustrações, culminando com as considerações e aproximações que evidenciam a importância de suas trajetórias e práticas lúdico/pedagógicas para uma formação diferenciada, que atualiza a memória da arte/educação em Pelotas.

1. LÚDICO

O jogo, o brinquedo e as brincadeiras fazem parte do universo infantil, por meio deles é possível a criança se desenvolver, conhecer e interagir com o mundo ao seu redor. Desde os primeiros anos de vida somos expostos a esse mundo de imaginação e interação, o que faz com que criamos e recriamos atitudes e comportamentos vivenciados em nosso cotidiano.

As crianças são apresentadas, desde muito cedo, a jogos, brinquedos e brincadeiras e esta interação é de suma importância e propicia um maior desenvolvimento delas. Desta forma, este capítulo propõe a verificação dos referenciais teóricos a cerca do tema jogo, brinquedo e brincadeiras e os seus diferentes conceitos advindos de várias percepções dos autores; além de pesquisar a relevância destes temas na educação e na formação docente.

O brincar faz parte da infância de qualquer criança, um período de grande aprendizado, interação, descontração, imaginação e descobertas que vão influenciar atitudes e comportamentos ao longo da vida. As brincadeiras e os jogos são atividades decisivas para o desenvolvimento das crianças, pela interação que estabelecem com o mundo ao seu redor. É através das brincadeiras que as crianças realizam suas primeiras escolhas e aprofundam temas e assuntos vivenciados pelos adultos, os quais no decorrer do tempo as mesmas necessitam compreender.

Para entender o assunto a ser tratado é fundamental conceituar os termos utilizados no decorrer do trabalho. Inicio esta pesquisa resgatando o conceito de lúdico em diferentes contextos, analisando as percepções dos diversos autores que tentam conceituar este termo. Logo em seguida trago as contribuições que os jogos, brinquedos e brincadeiras proporcionam ao desenvolvimento infantil junto de um breve histórico sobre o inicio da educação lúdica. Busco compreender estas contribuições e relacionar com os autores que reconhecem os jogos, brinquedos e brincadeiras como sendo experiências lúdicas, percebendo-os como meios que facilitam a aprendizagem. Na sequência relaciono os aspectos da educação lúdica com as artes priorizando os trabalhos das professoras selecionadas para o estudo. E finalizo analisando e discutindo a contribuição para o processo formativo de arte-educadores.

1.1. Lúdico: conceitos em diferentes contextos

Para compreender o Lúdico, a Ludicidade e os diferentes conceitos que lhes são atribuídos e a sua manifestação na educação e na vida do indivíduo, seja ele estudante ou professor, busco entender o significado etimológico dos termos.

Lúdico é um adjetivo masculino com origem no latim *ludus* que remete para jogo, divertimento, exercício ou imitação (MASSA, 2015, p.113). Esta palavra também está associada à atividade lúdica, conteúdos lúdicos, manifestações lúdicas, experiências lúdicas, o que nos amplia a margem de exploração do termo.

A Ludicidade é uma variação da palavra “Lúdico” bastante mencionada no contexto da educação, mas esta não existe no dicionário da língua portuguesa, nem tampouco em outras línguas como o inglês, francês, alemão; além disso, não encontramos nenhuma outra palavra que englobe toda a gama de significados atribuídos à ludicidade (MASSA, 2015). Em virtude disso trago autores que possam fundamentar e conceituar este termo de forma mais clara e objetiva.

A relação do homem com o lúdico o acompanha desde as origens da civilização. Um dos defensores das atividades lúdicas na Idade Média é São Tomás de Aquino que defendia o brincar como necessário para o desenvolvimento humano. Nesta época os termos *Jocus* e *Ludus*, respectivamente, jogo e brincar, são usados como sinônimos. Para Tomás de Aquino *Jocus* corresponde a brincadeiras verbais (piadas, enigmas, charadas) e *Ludus* corresponde ao brincar não verbal, por ação. O *Ludus* de que Aquino trata é, sobretudo, o brincar do adulto (embora se aplique também ao brincar das crianças); é uma virtude moral que leva a ter graça, bom humor e leveza no falar e no agir, para tornar o convívio humano descontraído, acolhedor, divertido e agradável. Aquino aborda os aspectos antropológicos e éticos: destaca o papel do lúdico na vida humana, como uma necessidade dos indivíduos, onde o brincar é parte do aprender, também aponta virtudes e vícios no brincar; observando que é necessário certo regramento e adequações, pensando o lugar do lúdico na constituição do ser (BROUGÈRE, 2014, p. 21).

Platão e Aristóteles já reconheciam o valor do lúdico para a educação das crianças, mas é a partir da consideração do “sentimento de infância” que se concretiza, no século XVIII, que o lúdico é efetivamente pertinente à educação da

criança pequena, quando os jogos e as brincadeiras aos poucos entram nas instituições de educação infantil. Platão destaca a importância do “aprender fazendo”. Aristóteles analisa a recreação como descanso do espírito. Para Aristóteles, o jogo é entendido como uma oposição ao trabalho, necessário para que o indivíduo repouse e recomponha a sua energia para o ofício (MASSA, 2015, p.114).

Continuando na etimologia da palavra e sua origem trago os termos: Brincar, Brinquedo e Brincadeira que derivam de *Brinco*³, estes possuem significados diferentes, vejamos: *Brincar* – significa foliar, divertir-se, entreter-se, gracejar, jogar, proceder levianamente; este termo pode ser considerado “brincar” ou não, dependendo do contexto. *Brinquedo* – é o objeto feito para entretenimento infantil, bem como as próprias brincadeiras; estes estão relacionados aos artefatos construídos para fins lúdicos. *Brincadeira* – é a ação realizada, com ou sem objeto lúdico, com a intenção de estimular o imaginário infantil. Sendo estes “um reflexo das diferentes formas de compreensão sobre o significado do lúdico” (LOPES 2004, apud MASSA, 2015, p.115).

Sobre a origem da palavra, Huizinga (2000, p. 29) afirma que “*ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar”. Ao analisar a percepção de Huizinga sobre as características do jogo, pode-se estabelecer que a brincadeira e o jogo são atividades distintas, mas que possuem profundas relações e interfaces, por pertencerem à “família” da cultura lúdica humana, seja ela local ou global, estão sempre se influenciando reciprocamente. Em suas palavras,

[...] o jogo é 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 quotidiana”. (HUIZINGA, 2000, p. 24)

³ Tem origem do termo em latim – *vinculum*, *vrincu* – que traduzido é algo que liga, ata; laço, círculo, vínculo; tudo aquilo que pertence a uma ligação.

Para o autor, a ludicidade é um elemento da cultura humana e se manifesta nas diversas atividades dos agrupamentos sociais, das artes às manifestações bélicas. Por isso, o autor critica as abordagens sobre o jogo que sempre relacionam esse fenômeno a algo extrínseco a ele. Com isso, o autor diz que o jogo em si, em sua natureza, é educativo e social, pois depende do contexto em que está inserido e da sua cultura. O jogo é visto como fator cultural da vida. A dimensão lúdica está na base da civilização, pois é “no jogo” e “pelo jogo” que surge e se desenvolve a civilização.

No viés adotado por Luciana Leitão (1997) os termos são tomados na relação que estabelecem entre arte e jogo, definido por ela como “Ludo-Poética”. Uma concepção que prioriza a participação do espectador na construção de uma obra, sempre aberta a novas possibilidades de interpretações, com a intenção de enfatizar o caráter lúdico da criação e da apreciação estética. Leitão define o termo “Ludo” por brinquedo e jogo; esclarece que as atividades são organizadas segundo regras (as regras do jogo); o termo “Lúdico” compreende o ambiente no qual se desencadeiam os jogos, “o estar em jogo”, esclarece que é um espaço de ilusão, o ambiente da imaginação. Traz a poética, como união do processo criativo e sua apreciação. Portanto, Ludo-poética indica “exatamente a manifestação de obras que propiciam a relação dinâmica entre criador, obra e espectador” (LEITÃO, 1997, p.8).

Duarte Jr. (2011), ao referir-se sobre o jogo faz, primeiro, uma distinção que parece ser esclarecedora para compreendermos sua posição, entre os termos: “sério” e “a sério”. Segundo ele, o primeiro termo está associado à rigidez, seguindo as normas estabelecidas e a falta de interação e integração, o que pode ser compreendido como algo oposto do lúdico que, para o autor, está mais ligado ao contexto escolar. Já o segundo termo, representa algo bastante diferente, significa levar a sério, considerar, integrar, estar inteiro diante de alguma coisa, o que não o torna oposição ao lúdico, pelo contrário, ele reforça a perspectiva do lúdico como um estado interno do sujeito sendo este mais ligado a sensações e sentidos que priorizam o lúdico e o estético. O jogo, a brincadeira e o humor fazem parte do “a sério”.

A perspectiva do lúdico como um estado interno do sujeito dialoga com o autor Cipriano Luckesi (2002) que assegura que o “lúdico está relacionado com a

experiência interna do indivíduo, denominando de lúdico o estado interno do sujeito e de ludicidade a característica de quem está em estado lúdico” (MASSA, 2015, p.120-121). Luckesi garante que a Ludicidade é “sentida”, que é ação, emoção e pensamentos integrados, que é um estado interno do sujeito, sendo este, único. Para o autor, é dessa vivência que o indivíduo se constitui. Ele ainda nos revela que a Ludicidade é como um estado de consciência que vai além das experiências externas, e que é carregada de intencionalidades.

É possível observar, nas palavras de Luckesi (2002, p. 6), como ele compreende a ludicidade:

[...] quando estamos definindo ludicidade como um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si, das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisas semelhantes. Estamos sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna [...]

Luckesi (2015) compreende a Ludicidade em seu texto “Ludicidade e Formação do Educador”, onde declara que:

[...] Ludicidade não é um termo dicionarizado. Vagarosamente, ele está sendo inventado, à medida que vamos tendo uma compreensão mais adequada do seu significado, tanto em conotação (significado), quanto em extensão (o conjunto de experiências que podem ser abrangidas por ele)[...] (LUCKESI, 2015, p.13)

Assim, de acordo com Luckesi (2015, p. 17), “[...] a ludicidade é um estado interno ao sujeito, ainda que as atividades, denominadas como lúdicas, sejam externas, observáveis e possam ser descritas por observadores, tais como os didatas, os historiadores, os sociólogos [...]”. E a “experiência lúdica (ludicidade), que é uma experiência interna ao sujeito, só pode ser percebida e expressa pelo sujeito que a vivencia” (LUCKESI, 2015, p. 17). Portanto, partindo dos pressupostos apontados pelo autor, a ludicidade precisa ser concebida “como experiência interna de inteireza e plenitude por parte do sujeito” (LUCKESI, 2015, p. 13).

Kishimoto (1997), quando aborda o tema em estudo, esclarece que o brinquedo quando entendido como objeto e suporte da brincadeira possui relação íntima com a criança. A autora explica sobre o vocábulo “brinquedo” e o distingue da brincadeira fazendo uma relação com o termo Lúdico.

[...] o vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Como objeto, é sempre suporte de brincadeira. É o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil, tendo relação estreita com o nível de seu desenvolvimento. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo. (KISHIMOTO, 1997, p. 26-27)

Para a professora/pesquisadora, o brinquedo é ausente de um sistema de regras que organize sua utilização e

[...] estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade. Ao contrário, jogos, como xadrez, construção, exigem, de modo explícito ou implícito, o desempenho de habilidades definidas pela estrutura do próprio objeto e suas regras. [...] o brinquedo representa certas realidades e coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, na natureza e construções humanas. (KISHIMOTO, 1997, p. 23-24)

A autora acredita que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. Acredita também que o brinquedo pode incorporar um imaginário preexistente e que ao representar estas realidades imaginárias, os brinquedos expressam alguns personagens sob forma de bonecos (as) onde as crianças possam representar a visão que elas têm dos modos e ações da vida adulta. Kishimoto reitera que o brinquedo, para o adulto, está sempre associado ao tempo da sua infância com representações veiculadas pela memória e imaginação. Kishimoto (1999, p. 16) esclarece a diferença entre o brinquedo e o jogo, ao conceituar que “o jogo pode ser visto como: um resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras; e um objeto”.

Brougère (1998), que também apresenta contribuições importantes sobre o tema discutido, afirma que se o brincar é essencial é porque, dessa forma, o sujeito se mostra criativo e uma das formas de criar está no brincar, onde é possível perceber as várias possibilidades no ato lúdico. Define o brinquedo como sendo um objeto distinto e específico e sem função que pode perder seu sentido usual, sua utilidade. Trata-se de um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de outra natureza. Para ele, o brinquedo é um objeto infantil, mais destinado às crianças. Já o jogo, ao contrário, pode ser destinado tanto à criança quanto ao adulto; ele não é restrito a uma faixa etária. Os objetos lúdicos dos adultos, normalmente são chamados de jogos, definindo-se, assim, pela sua função lúdica. O brinquedo é um objeto distinto e específico, cuja função parece vaga; podendo dizer que a função do brinquedo é a brincadeira.

Para Brougère (1998), o jogo é uma atividade lúdica que implica num sistema de regras explícitas, com padrões pré-estabelecidos para seu funcionamento. O brincar funciona segundo um sistema de regras, explícitas ou implícitas e que pode ser materializado em objetos (brinquedos). Ao brincar as crianças impõem suas regras, mas essas regras vão surgindo no desenrolar da brincadeira. O autor defende o brincar como uma atividade impregnada de valores e concepções do mundo de determinada cultura, dotada de uma significação social precisa que necessita de aprendizagem.

Com isso, entende-se que, é através do brincar, que a sociabilidade da criança é desenvolvida de modo que ela aprenda com outras crianças a importância das regras, para que dessa forma, a interação entre todos proporcione um desenvolvimento intelectual, cognitivo e social do ser humano.

Por fim, depois da análise das diferentes percepções dos autores, sintetizo o estudo da etimologia dos termos analisados definindo por *ludus* ser a origem de lúdico e ludicidade; *jocus* a origem de jogo; e *brinco* a origem dos termos brincar, brincadeira e brinquedo.

De acordo com os autores estudados, compreendo que Brincar é uma ação que pode ser livre ou seguir regras, implícitas ou explícitas, que pode ser

materializada em objetos; é uma atividade impregnada de valores e concepções do mundo de uma determinada cultura, dotada de uma significação social.

Reconheço que o Brinquedo é um objeto, suporte da brincadeira, não possuindo regras. A Brincadeira é a ação realizada pela criança ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica; com ou sem objeto lúdico, com a intenção de estimular o imaginário infantil. O Jogo em si é um instrumento sócio educativo, dependendo do contexto em que está inserido; segundo regras, podendo ser destinado a adultos e crianças; é uma atividade voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço; dotado de um fim em si mesmo. Segundo Brougère (2014, p. 30) o jogo é antes de tudo “o lugar de construção (ou de criação) de uma cultura lúdica”. O autor constata que existe “uma relação profunda entre jogo e cultura, jogo e produção de significações, mas no sentido de que o jogo produz a cultura que ele próprio requer para existir. E esta cultura é rica, complexa e diversificada”.

Lúdico é o estado interno do sujeito, quando o sujeito encontra-se num estado pleno e confortável, alegre e contente, em uma determinada situação ou praticando determinadas ações. É quando o sujeito está inteiro diante de alguma coisa. Já a Ludicidade é a característica de quem está em estado lúdico, é a vivência que o indivíduo está vivendo e que o constitui. É algo único do sujeito, que pode ser sentido, pode ser ação, emoção e pensamentos integrados. As Atividades Lúdicas são práticas que viabilizam o educando a vivenciar experiências plenas, onde estão presentes todas as suas facetas (fisiológica, cognitiva, emocional e espiritual), de tal forma que se pode tomar consciência das mesmas e dar-lhes novas direções, caso isso se apresente como uma necessidade.

1.2. Lúdico no desenvolvimento infantil: histórico da educação lúdica e contribuições para a constituição do ser

Ao problematizar e refletir sobre os conceitos relacionados ao lúdico percebo que é preciso valorizar a singularidade da criança. Pensar em como esta internaliza o brincar no seu desenvolvimento, porém, para que isso aconteça é preciso

compreender sobre como a educação lúdica se inseriu no contexto educacional e na constituição do ser.

A educação lúdica passou por três modelos os quais o primeiro deles foi a concepção que estabelece três relações entre jogo infantil e a educação, são elas: 1) a recreação; 2) o uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares; e 3) o diagnóstico da personalidade infantil e recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis. O jogo, como recreação, aparece como relaxamento necessário a atividades que exigem esforço físico, intelectual e escolar. (BROUGÈRE, 1998, p.64)

Na idade média, o jogo foi considerado como “não-sério”, por estar associado a jogos de azar. O segundo surgiu no Renascimento, o período de “compulsão lúdica”, que nota a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. É no romantismo que o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança, marcada pela fragilidade e ausência do pensar na própria criança. O romantismo constrói no pensamento da época um novo lugar para a criança e seu jogo, e um dos representantes dessa época foi Fröebel (2001), que considera o jogo como conduta livre e espontânea e instrumento de educação da infância. No terceiro modelo o lúdico é qualificado como um espaço social, um lugar de experiência, uma autoatividade que envolve descoberta, criação e pensamento, assim como um elo para as relações sociais entre crianças, ou entre crianças e adultos. (KISHIMOTO, 2014; BROUGÈRE, 1998)

Com o romantismo, e seu foco na infância, surge a metáfora que correlaciona a infância do indivíduo à da humanidade, pela influência de Rousseau (1995), através de seu livro Emílio (ou Da Educação) que revolucionou a pedagogia e serviu de ponto de partida para as teorias de alguns dos grandes educadores do séc. XIX e XX.

O romantismo com a sua consciência poética do mundo reconhece, na criança, uma natureza boa, semelhante à alma do poeta, considerando o jogo sua forma de expressão. Neste período a criança é vista como ser que imita e brinca, dotada de espontaneidade e liberdade. Nesta época, filósofos e educadores já pensavam em um novo lugar para a criança e seu jogo os quais consideram o jogo como conduta espontânea, livre e instrumento de educação da primeira infância.

Rousseau (1995), não só defendia o brincar da criança na sua forma natural e espontânea, como também, defendia o jogo sob forma de recreação através das atividades corporais. Para o filósofo, a criança deveria aprender por meio da experiência. Ele também salientava a importância do jogo como instrumento formativo e como uma forma de atividade que prepara a criança para estabelecer relações sociais. Suas ideias já traziam indícios do lúdico num enfoque espontâneo, como uma atividade livre.

O precursor da atividade lúdica na educação infantil foi Friedrich Fröbel (2001) com a criação dos “Kindergartens” (jardins de infância). O pesquisador destaca que o brincar é a fase mais importante da infância e do desenvolvimento humano (KISHIMOTO, 2014, p. 68). Ele invoca a importância do jogo, a disponibilização de materiais e a organização de espaços, percebendo o jogo como ação livre. Entende que o jogo tem dois modos de uso: fim em si mesmo: autoexpressão, espontaneidade; e meio de ensino: busca de algum resultado. Ao juntar suas teorias com as de John Dewey (apud AMARAL, 2014) estabelecem que os elementos fundamentais do processo educativo são, de um lado, a criança, e de outro, os objetivos, ideias e valores sociais representados pela experiência do adulto. A aprendizagem integral instiga o uso do jogo livre como forma de atender as necessidades e interesses da criança.

Dewey (apud Amaral, 2014) entende que as crianças precisam “aprender fazendo” para que desenvolvam seu lado criativo e explorador, percebendo e valorizando o lúdico como um instrumento valioso para o desenvolvimento da inteligência da criança. Ele compreende o jogo educativo como o único fim de ensinar conteúdos, mesmo tendo a consciência da natureza livre do jogo. E percebe que os jogos são usados de forma dirigida para o ensino de conteúdos escolares, compreendendo que os jogos educativos foram reproduzidos e passaram a ocupar espaço na educação pré-escolar.

Seguindo pela perspectiva da experiência de Dewey trago a visão de Luckesi (2005), sobre o que ele compreende como “plenitude da experiência” no qual se entende que esteja, talvez, bem próxima da ideia de “experiência do fluxo” de Dewey. Para Luckesi (2005) “[...] o que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos [...]”. O autor

percebe que “é quando nos entregamos totalmente a uma atividade que possibilita a abertura de cada um de nós para a vida” e compreende que o “brincar dá prazer a quem se dispõe a vivenciar (a brincadeira)” possibilitando a plenitude da experiência.

O brincar, na pedagogia sócio-histórico-cultural, também é compreendido como uma ação experiencial, pois ele tem um importante papel no cotidiano da educação infantil, por possibilitar a liberdade, inteireza, autoatividade e experiência. Diante disso, percebe-se que a ludicidade tem conquistado um espaço na educação infantil através do brincar, que envolve o brinquedo, a brincadeira e os jogos. Onde o brinquedo é a essência da infância e permite um trabalho pedagógico que possibilita a produção de conhecimento da criança.

Por isso, ao assumir a função lúdica e educativa, a brincadeira propicia diversão, prazer, potencializa a exploração e a construção do conhecimento. Pois, o brincar é uma experiência fundamental para qualquer idade, principalmente para as crianças. Dessa forma, a brincadeira deve ser uma atividade utilizada pelo professor como atividade em si mesma, que faça parte do plano de aula do professor. Pois, de acordo com Vygotsky (1998) é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, porque ela transfere para o mesmo sua imaginação e, além disso, cria seu imaginário do mundo de faz de conta.

No século XX, que é marcado pelo crescente movimento sócio-políticos em torno da criança e da infância, surgem estudos ao longo de diferentes áreas: educação, sociologia e psicologia, que auxiliaram na compreensão de aspectos relacionados ao crescimento e valorização do brincar na infância. Neste momento Dewey defende sua perspectiva sobre a ideia de experiência ou fluxo de experiência que está embasada na perspectiva do processo científico do conhecimento, e, que pode ser colocada em prática na educação infantil. Ele defende a existência de um fluxo de consciência e pensamento. Nesse sentido, a ação do brincar da criança, parte de uma experiência primária como ponto de partida (ação), para uma experiência reflexiva, resultante de uma compreensão científica (reflexão e ação). Nesse período há um longo processo de inserção e valorização do brincar na educação infantil o que permite o florescimento de inúmeras associações nacionais

e internacionais, bem como organizações de estudos e divulgação sobre o jogo. No Brasil, chegam à década de 1980⁴, as chamadas Brinquedotecas.

Almeida (1997, p. 134) define as brinquedotecas como um “mundo de brinquedos” onde há “brinquedos variados, coloridos, novos, usados, brinquedos de madeira, plástico, metal, pano...”, e estes brinquedos/objetos não têm vida, são estáticos e estão expostos em prateleiras, mas quando são acessados e explorados pelas crianças podem realizar sonhos, desmistificar fantasias ou simplesmente estimular a criança a brincar livremente, em toda sua plenitude. As brinquedotecas são também conhecidas por Ludotecas e todas têm como objetivo comum “o desenvolvimento das atividades lúdicas e a valorização do ato de brincar, independentemente do tipo de brinquedoteca e do lugar onde está instalada” (SANTOS, 1997, p. 97). Cada um desses ambientes, independentemente das suas funções, utilizam os jogos e os brinquedos como estratégias para atingir seus fins, e com isso, a brinquedoteca/ludoteca possui um perfil social, com o intuito da integração e interação das crianças que ali transitam. Santos (1997, p. 100) entende este espaço como um ambiente

“[...] alegre, colorido, diferente e desafiante, onde a criança, realmente, possa *brincar* (grifo do autor) e brincando possa desenvolver sua autonomia, criatividade, iniciativa, senso crítico e responsabilidade, tornando-se pessoa, cultivando sua autoestima e desenvolvendo um autoconceito positivo”.

Para Santos (2008, p. 57) o termo lúdico está relacionado ao brincar, onde neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras. Entendendo que o brincar, para a criança, é viver. Por isso ela correlaciona o termo brincar a vários pontos de vista que para ela são importantes no desenvolvimento da criança.

Iniciamos pelo o ponto de vista *Filosófico* onde o brincar é abordado como um mecanismo para contrapor à racionalidade. A emoção deverá estar junto na ação humana tanto quanto a razão; já no ponto de vista *Sociológico* o brincar tem sido

⁴ A década de 1980 foi o auge das brinquedotecas no Brasil. O primeiro protótipo de brinquedoteca surge no Nordeste, na década de 1920, em Pernambuco, através do Diretor José Ribeiro Escobar, que procurou utilizar os brinquedos como suporte pedagógico. As primeiras surgem em espaços com diversas características: em hospitais, escolas, centros comunitários, prisões, associações de classes, clubes, ônibus e universidades.

visto como forma mais pura de inserção da criança na sociedade. Brincando, a criança vai assimilando crenças, costumes, regras, leis e hábitos do meio em que vive; pelo ponto de vista *Psicológico* o brincar está presente em todo o desenvolvimento da criança nas diferentes formas de modificação de seu comportamento; e no ponto de vista da *Criatividade*, tanto o ato de brincar como os atos criativos estão centrados a busca do “eu”. É no brincar que se pode ser criativo, e é no criar que se brinca com as imagens e signos fazendo uso do próprio potencial; e, por fim, o ponto de vista *Pedagógico* onde o brincar tem-se revelado como uma estratégia poderosa para a criança aprender.

Analisando sob o enfoque social do brincar como atividade potencializadora o pensamento de Brougère (1998) sustenta esta percepção e nos diz que não existe brincadeira sem regra, porém, é preciso ver essa regra, não como lei, mas sim se foi aceita por aqueles que brincam. Com isso entende-se que o brincar, como fluxo de experiência se manifesta em metodologias de projetos, e nos ambientes construídos coletivamente pelos seus atores. Sobre isso, Kishimoto (2001, p. 238) revela quando nos diz que “se o brincar é uma atividade social e cultural, seu espaço deve ser construído pela criança. O equipamento por si só não constrói o espaço do brincar, é a criança, com o auxílio de elementos de materiais, que deve construí-lo”. Assim, as crianças se envolvem numa atividade que lhes traz prazer, e assumem um papel ativo na construção, compreensão e aquisição da linguagem. À vista disso, aprender é uma experiência e, também, uma pesquisa. Diante disso, compreende-se que o brincar, como ação experimental na educação infantil, é visto como uma ação que auxilia a criança na sua totalidade, através de experiências significativas e de relações que fazem parte do seu contexto cultural e social.

Já sob a perspectiva da psicologia, os autores Piaget (1978) e Vygotsky (1984) evidenciam a importância do jogo como elemento de contribuição para o desenvolvimento infantil, proporcionando à criança a possibilidade de aquisição de regras, expressão de seu imaginário, apropriação e exploração do meio e aquisição de conhecimentos.

Segundo Piaget (1975), o lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância deste na formação da personalidade. Em sua teoria, Piaget afirma que os jogos são meios

que enriquecem o desenvolvimento intelectual, servindo de recursos de autodesenvolvimento, pois eles auxiliam no desenvolvimento de um caminho interno para a construção, tanto da inteligência quanto dos afetos. O jogo é visto como um processo de construção que insere o sujeito no meio social através da adaptação e da interação com o meio. Ele tem a função de consolidação das habilidades apreendidas e serve como reflexo do nível de desenvolvimento cognitivo da criança. A brincadeira é vista como conduta livre, espontânea, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que lhe proporciona.

Vygotsky (1984) atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição de pensamento infantil. Para ele o jogo tem como características: a regra e a situação imaginária e é por meio da brincadeira que a criança reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento. Segundo o autor, é por meio das atividades lúdicas que a criança reproduz muitas situações vividas em seu cotidiano, aos quais, pela imaginação e pelo faz-de-conta, são reelaboradas. Para ele o lúdico influencia muito o desenvolvimento da criança, pois é através do jogo que a criança aprende a agir, tem a curiosidade estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, além de proporcionar o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração, sem esquecer-se da interação com as outras crianças. Dessa forma, para Vygotsky, toda conduta do ser humano, incluindo suas brincadeiras, é construída como resultado de processos sociais.

Bruner (apud Kishimoto, 2014, p. 148) entende que a criança aprende solucionando problemas e que o brincar contribui para esse processo. Para ele o brincar contribui para a aprendizagem da linguagem, pois “para ser capaz de falar sobre o mundo, a criança precisa saber brincar com o mundo com a mesma desenvoltura que caracteriza a ação lúdica.” O autor reafirma o papel da brincadeira na aprendizagem e como ela contribui na construção do ser humano.

[...] A brincadeira tem papel preponderante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais, integrando o pensamento intuitivo. Brincadeiras com o auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivadora e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade, parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para descobrir, relacionar e buscar soluções (BRUNER, apud KISHIMOTO, 2014, p. 151).

Kishimoto (2001) defende a liberdade da criança de brincar sem pensar tanto na ação pedagógica, mas sim de estar presente na atividade valorizando o momento da experiência e relacionando com o seu cotidiano e cultura. De acordo com Kishimoto (1998) o jogo é considerado uma atividade lúdica que tem valor educacional. Também funciona como motivador, para que a criança obtenha prazer e realize um esforço espontâneo para atingir o objetivo do jogo. Assim, mobiliza esquemas mentais, estimula o pensamento, a ordenação de tempo e espaço, integrando várias dimensões da personalidade, afetiva, social, motora e cognitiva.

A falta de conhecimento e compreensão do verdadeiro sentido do lúdico (ALMEIDA, 1974) é o que impede o uso correto do lúdico (jogos, brinquedos e brincadeira) na educação, pois se sabe que este promove um conhecimento significativo e transformador e que incorpora saberes de si e de mundo no educando. Por isso, é importante compreender a relevância do brincar no ensino, bem como o docente ter o conhecimento para realizar uma atividade lúdica/pedagógica, entendendo que o brincar utilizado como recurso pedagógico não deve ser dissociado da atividade lúdica que o compõe, sob o risco de descaracterizar-se. Por entender que o uso excessivo dos “brinquedos educativos” estará retirando o jogo de sua área natural e eliminando a ação da experiência, o prazer e alegria.

Dessa forma, se o professor proporcionar a experiência lúdica à criança estará construindo um espaço de narrativa e de experiências, estabelecendo outra relação com a linguagem, a cultura e a história, que auxilia o sujeito a (re) pensar e (re) construir suas práticas, seus saberes e seu conhecimento. Por que o aprender, descobrir e construir fazem parte do mesmo processo (KISHIMOTO, 2008, p. 682). Para isso, é preciso rejeitar o controle, a centralização e onisciência do que ocorre com as crianças em sala de aula.

A partir do exposto se percebe que o brincar está presente em todas as dimensões da existência do ser humano e, muito especialmente, na vida das crianças. Pode-se afirmar que “brincar é viver”, pois a criança aprende a brincar brincando e brinca aprendendo. O brincar é sinônimo de aprender, pois o brincar e o jogar geram um espaço para pensar, sendo que a criança avança no raciocínio,

desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. As interações que o brincar e o jogo oportunizam favorecem a superação do egocentrismo, desenvolvendo a solidariedade e a empatia.

1.3. A Experiência Lúdica/Sensível na Formação de Arte/Educadores

Conforme o que já foi estudado entende-se que o lúdico age no campo da formação integral do sujeito, revelando-o enquanto sujeito social, corporal, cultural, afetivo e intelectual. Assim, acredito que a abordagem de uma educação lúdica considera o ser humano numa estrutura global e integral, procurando valorizar e potencializar o desenvolvimento dos aspectos intelectuais, criativos, corporais e estéticos. Esses conhecimentos precisam ser incorporados aos saberes necessários para a formação e a atuação docente.

Porém, a falta do saber lúdico pode ocasionar uma formação deficitária, isto é, uma formação que assume um modelo pedagógico que produz uma fragmentação entre corpo e mente. Para que isso não aconteça, é preciso o entendimento e compreensão dos processos formativos dos profissionais da arte/educação. Desse modo, torna-se indispensável à compreensão dos termos referentes ao lúdico no início deste capítulo bem como a forma de como são vistos como elementos de auxílio pedagógico através de perspectivas de diferentes autores.

Diante disso, percebo que é possível avançar no entendimento de uma percepção sobre o lúdico e a ludicidade de forma que integre as diversas versões já analisadas, pensando sob vários enfoques que possam caracterizar o ser humano como um ser mais sensível e lúdico, e também, uma formação mais sensível, crítica e reflexiva do arte/educador.

Assim sendo, abordo o estudo de Massa (2015) que compreende a ludicidade por dois pontos de vista: o *objetivo*, que é externo ao sujeito e relaciona o lúdico ao coletivo, e o *subjetivo*, que é interno ao sujeito, no qual a ideia de lúdico está relacionada à experiência interna do indivíduo. A autora nos revela que no enfoque subjetivo a ludicidade é subjetiva, pois “se presentifica em sentimentos, ações,

emoções e pensamentos que estão integrados”. Para a autora, a experiência lúdica “é algo interno do sujeito, que não é perceptível e que é único. É através da experiência lúdica que o indivíduo se constitui” (MASSA, 2015, p. 126).

Conforme Luckesi (2002), o que caracteriza uma atividade lúdica é a plenitude da experiência. Com isso, podemos entender que o lúdico oportuniza ao indivíduo formas que ele pode vivenciar o momento em sua totalidade, consentindo uma entrega integral e uma abertura das pessoas que a realizam. Assim, a ludicidade está presente em várias ações do cotidiano do sujeito onde essas atividades sejam realizadas com inteireza e que propiciem uma experiência plena ao indivíduo.

Nessa complexa estrutura do ser humano e sua subjetividade entendo que educar dessa forma é algo desafiante que há necessidade de olhares diferenciados. Não devemos olhar a subjetividade humana como sendo o contrário da objetividade.

Então, parece-me importante deixar de pensar dicotomicamente, separando uma visão que opõe a criança ao adulto, o sério ao lúdico, o brincar ao estudar, a fantasia à realidade, o lazer ao trabalho, os que são aparentemente contrários, para assumir uma perspectiva dialética, na qual estes opostos passam a ser encarados como complementares e ambivalentes. Com isso, a experiência lúdica, que é permeada por elementos íntimos e próprios de cada sujeito, seja uma expressão subjetiva, que não se encontra no outro, no objeto ou no ambiente (Emerique, 2004, In: Schwartz, 2004). Esta vivência lúdica não ocorre de forma isolada no tempo e no espaço, como Huizinga (2000) a caracterizou, mas como expressão que estabelece conexões com a realidade e as condições concretas da existência humana. É importante ressaltar que a manifestação lúdica está sempre presente no contexto escolar e este sistema apresenta formas de controlá-la. Porém, percebe-se que, mesmo que a escola se utilize de ferramentas as quais dificultem e limitem as manifestações lúdicas, estas vão estar sempre presentes, até mesmo como forma de resistir às coações que este sistema implica (Bustamente, 2004, In: Schwartz, 2004).

No entendimento e na compreensão das experiências humanas do dia a dia, parece haver certa necessidade de compreender e saber observar elementos que se complementam como o pensar, o sentir e o agir, tornando-os indispensáveis para a

concepção da totalidade do ser humano. Este entendimento é um tanto quanto complexo e precisa sentir, no sentido de sentimento e afetividade, sempre pensando no conjunto de emoções e sentimentos que se podem sentir ao trocar experiências/vivências no seu ambiente de estudos, trabalho e lazer.

Meira (2003) percebeu em seu texto “Educação Estética, Arte e Cultura do Cotidiano” que viver é distinguir, escolher, criar, com base em uma estética que revela como os indivíduos corporificam seus sentimentos, os seus saberes que orientam sua vida. Para ela, é através desta estética que há uma educação subjacente sobre o viver e o conviver. Meira (2003) entende que educar a sensibilidade é poder encontrar os meios para identificar e extrair das coisas suas lições, pois antes de saber explicar o apreendido precisamos aprender a sentir. Sobre a educação estética a autora revela o desafio dessa educação:

[...] é fazer com que a arte deixe de ser uma disciplina do currículo e se torne algo incorporado à vida do sujeito, que o faça buscar a presença da arte como uma necessidade e um prazer, como fruição ou como produção, porque em ambas a arte promove a experiência criadora da sensibilização (MEIRA, 2003, p. 131).

Ao pensar nessa educação sensível e estética, observa-se que no estético encontra-se a possibilidade de perceber e pensar sobre aquilo que qualifica a experiência humana, porque essa qualificação é o resultado da interação de todas as capacidades humanas para dialogar com o meio. Um meio ambiente que, qualificado pela experiência estética, deixa de ser uma simples materialidade, convertendo-se em um potencial e diversificado universo de relações significativas. Entendo que sem a mediação estética, a relação entre teoria e prática, fica desarticulada, pois o exercício pleno da cultura exige uma interação entre estética, ética e política, em todos os campos do saber.

Ao problematizar e pensar no lúdico, na experiência lúdica e em uma educação sensível, priorizo pensar nesse sujeito sob a forma do educador. Pensando sobre questões que perpassam sobre a sua história e formação docente, trazendo o seguinte questionamento: O que entendemos por processo formativo? Essa questão me faz pensar em uma formação de educadores que possa contribuir

e mediar situações de alargamento cognitivo e ter por base o educador-pesquisador, sendo aquele que produz experiências diversas e que busca dialogar sobre a sua prática.

Para fundamentar estes aspectos da formação docente analiso os estudos de Marie-Christine Josso (2004) que nos possibilita pensar nesses processos de formação como algo que implica as experiências vividas pelos docentes assim como sua formação intelectual e afetiva. Para Josso (2004), entender a narrativa (auto) biográfica no processo de formação e autoformação é fundamental para relacioná-las com os processos constituintes da aprendizagem docente. Na sua metodologia a própria pessoa é, simultaneamente, objeto e sujeito da pesquisa, produzindo conhecimento durante o trabalho autobiográfico, através da exploração da narrativa de suas experiências e de seus processos formativos. Nela os participantes aprendentes comentam o desenvolvimento e as modalidades do trabalho biográfico, construindo suas capacidades de escuta e de partilha, atentos às considerações sobre formação tecidas ao longo do trabalho.

Nóvoa (1992) aponta novas abordagens a respeito da formação de professores, saindo de uma perspectiva centrada na dimensão acadêmica para uma perspectiva no terreno profissional, pessoal e de organização, a partir do contexto escolar. O autor alerta que a formação de professores tem ignorado o desenvolvimento pessoal, confundindo os termos “formar e formar-se”. Para compreendermos melhor o autor revela quais são os estímulos que a formação docente pode gerar.

[...] a formação deve estimular uma perspectiva critico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade profissional. Assim, não se pode pensar a formação como um processo de acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante *investir a pessoa* e dar um estatuto ao *saber da* experiência (grifo do autor) (NÓVOA, 1997, p. 25).

Nesse sentido, nota-se que o repertório teórico dos autores citados possibilitará um melhor entendimento sobre os aspectos que norteiam a metodologia autobiográfica e da formação docente acarretando, no decorrer da pesquisa, compreender questões voltadas às práticas teóricas, metodológicas, reflexivas e poéticas das professoras selecionadas para o estudo, sobretudo uma reflexão global sobre a vida enquanto discente e docente. Para tanto, cabe ressaltar que as experiências enquanto discente são fundamentais para o exercício da docência, pois o professor torna-se responsável, em grande parte, por sua própria formação. Com isso, o aprender contínuo é essencial nessa profissão devendo, pois o professor se basear em sua pessoa enquanto sujeito e na escola enquanto lugar de crescimento profissional permanente. A formação do ser humano inicia a partir do momento que nasce e esta se desenvolve continuamente por toda sua vida.

Segundo Tardif (2007), as experiências vivenciadas como educando também são importantes na formação dos educadores, porque “[...] antes mesmo de ensinarem, os futuros professores vivem nas salas de aula e nas escolas [...]” (TARDIF, 2007, p. 20). Para ele, essa imersão “[...] é necessariamente formadora, pois leva os futuros professores a adquirirem crenças, representações e certeza sobre a prática do ofício de professor, bem como sobre o que é ser aluno” (TARDIF, 2007, p. 20).

A formação de saberes, na epistemologia da prática, ganha contornos abrangentes que inclui os conhecimentos, as informações e as habilidades e valores presentes no perfil do profissional docente. Saberes esses que são mobilizados em situações da vida cotidiana. Para Tardif (2007), esses saberes são constituídos na prática profissional, no ambiente de trabalho, na formação inicial, ou seja, ao longo de todo o processo de profissionalização docente. Estes se iniciam na vida precedente do profissional, e de forma bastante precoce, desde a infância com as primeiras experiências vividas na escola, enquanto aluno. Para o autor, os saberes se constituem e se desenvolvem no exercício da profissão, mas antes disso, na socialização profissional que começa com o curso de graduação. É neste momento que os estudantes de licenciatura devem ter por ofício a descoberta, a construção e o desenvolvimento desses saberes. Saberes esses que constituem a profissionalidade docente.

Assim, antes da formação acadêmica e do exercício da profissão docente, aprende-se o que é ser educador e o que é ser educando e vamos, a partir de nossas vivências enquanto discentes, construindo saberes a cerca do ensinar e do aprender. É claro que essas vivências poderão influenciar de alguma maneira o modo como os futuros educadores ensinarão, mas de qualquer jeito essas vivências irão se refletir no exercício da docência.

Por isso, precisa-se pensar como trabalhar essas vivências e influências que o nosso cotidiano pode interferir no processo de formação, docente ou não, pensando como essas influências acarretam nossas vidas e nos impulsionam a evoluir e, com isso, (re) pensar os meios que podem nos ajudar a lidar com aspectos que surgem durante esse processo. Maristani Polidori Zamperetti⁵ (2012) nos mostra sugestões que podem auxiliar o docente na sua formação e no exercício da docência.

Zamperetti (2012), em sua tese de doutoramento, evidencia a possibilidade da criação de espaços de experiência de si e produção de relações reflexivas, que propiciam a ressignificação da prática e da formação docente dentro da escola. A professora prioriza a subjetividade do docente e as circunstâncias envolvidas na sua formação, entende que essa formação coloca em evidência a legitimação do saber profissional e pessoal produzidos pelos professores em seus cotidianos de trabalho. Nesta pesquisa Zamperetti (2012) proporcionou experiências com práticas artísticas em processos de formação docente no qual promoveu a oxigenação e criação de espaços de experiência, de organização de trabalho coletivo, reflexão e autoformação na escola. A tese contribui para a compreensão das relações entre o saber de si e as vivências coletivas, possibilitando uma reflexão sobre o ser docente e o ser sujeito. Propondo repensar os meios que utilizamos no processo da formação docente, bem como os sujeitos implicados no processo.

A pesquisa⁶ desenvolvida pela professora Ursula Rosa da Silva⁷ (2015) enfoca o ensino, as metodologias dos professores na formação e inserção do ILA

⁵ Doutora e Mestra em Educação (PPGE/FAE/UFPel). Professora Adjunta no Centro de Artes da UFPel/RS, onde ministra disciplinas na área de Fundamentos da Educação em Artes Visuais.

⁶ "O ensino da arte na UFPel: memórias da formação docente" é um trabalho da professora Ursula Rosa da Silva, publicado em forma de artigo, nos anais do 24º Encontro da Anpap, que ocorreu Santa Maria/RS, nos dias 22 a 26 de set. de 2015.

(Instituto de Letras e Artes, atual Centro de Artes – C.A.) na comunidade pelotense. Silva (2015) apresenta neste trabalho uma reflexão a respeito das metodologias de ensino de três ex-professores da instituição: Luciana Leitão, Carmen Biasoli e José Érico Cava. Ela destaca que quando se fala de uma metodologia aplicada por professores, também é preciso considerar o modo como estes professores se formaram para evidenciar o modo como estes veem o mundo, o que vai orientar ações e expectativas no campo do ensino.

A professora/pesquisadora acredita que a pessoa que ensina é parte do processo de ensino, as suas escolhas influenciam o seu modo de agir e a sua atuação como docente e como formador. Neste trabalho, Silva (2015) retoma a produção dos professores com intuito de dar ênfase as suas concepções pedagógicas, a visão deles como educadores e artistas, bem como as metodologias e procedimentos adotados para a formação de artistas e professores de arte. Tendo como base este estudo busco complementar a investigação sobre as práticas lúdicas desenvolvidas pelas professoras tendo como foco seus métodos de ensino e experiências docentes.

Ferraz e Fusari (2009), quando abordam a formação dos docentes de Arte argumentam que ela precisa ser consistente e abarcar também conhecimento acerca dos métodos contemporâneos:

É importante que se possa refletir sobre novas metodologias nos cursos de formação inicial e contínua de professores de Arte, discutindo se atendem a tais premissas e sugerindo outras. Os professores, em sua formação, necessitam de conhecimentos consistentes para transpor suas vivências para a sala de aula (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 140-141).

As autoras ressaltam a importância do jogo, do brinquedo e da brincadeira para a criança, notabilizam que há um divertimento, um interesse e uma dedicação de fazer com cuidado, dando muita importância diante do caráter que ela envolve.

⁷ A professora possui Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade de Caxias do Sul, Mestrado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Doutorado em História pela PUC do Rio Grande do Sul e Doutorado em Educação na Universidade Federal de Pelotas. É professora Titular da UFPel, atuando nesta universidade desde 1995. Diretora do Centro de Artes/UFPel, desde 2013. É professora do Programa de Mestrado em Artes Visuais (UFPel), do qual é coordenadora adjunta, atuando na linha de Ensino da Arte e Educação Estética.

Elas acreditam que o brinquedo é uma solução eficaz para gerar a integração das crianças, pois aproxima e promove acessibilidades a todas elas. Diante disso, percebo que as autoras, ao falarem dessa importância, revelam que os educadores precisam sentir e reviver experiências para que se apropriem do método mais lúdico, pois para elas:

Com as atividades lúdicas, a criança exercita sua autonomia, sua criatividade e a imaginação; aprende o significado das coisas e a dar sentido a elas. Ao brincar e jogar, a criança explora e desenvolve sua percepção, fantasias e sentimentos. A brincadeira favorece a apreensão de signos sociais e culturais e nas aulas de arte pode ser uma maneira prazerosa de a criança experienciar novas situações e ajudá-la a compreender e assimilar mais facilmente o mundo cultural e estético (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 122-123).

Para Barbosa (2002), o fundamental do significado da arte na educação é entender que ela é constituída de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem e ao conhecê-lo. Uma das ações que vem se afirmando, por sua abrangência cultural, é a “Abordagem Triangular”, desenvolvida por Barbosa (2002). Para a autora, a Educação Artística deve integrar três facetas do conhecimento: o fazer artístico, a análise de obras e a história da arte, com o intuito de estimular o aluno, em vivências práticas e teóricas, trabalhos individuais e coletivos, a se tornar uma pessoa fruidora de arte, ou seja, capaz de expressar e se comunicar em artes. Ana Mae Barbosa diz que

[...] os novos valores e conceitos da Arte-Educação, entre eles, os conceitos de educação artística e educação estética, que norteiam todas as abordagens contemporâneas de ensino da arte (...) todas, sem exceção, são construídas embaixo do grande guarda-chuva que são as noções de educação artística – a educação do fazer – e educação estética – a educação para o ver, a educação da emoção (BARBOSA, 1991, p. 14)

Segundo Barbosa (2002) a arte, como uma linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem. Para ela, é através da arte, da poesia, dos gestos, da imagem que as artes falam aquilo que a história, a sociologia, a antropologia não

podem dizer por que elas usam outro tipo de linguagem, a discursiva e/ou científica, que sozinhas não são capazes de identificar nuances culturais. A arte na educação é um importante instrumento para a identificação cultural e desenvolver a percepção e a imaginação, aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. Barbosa (2002) preocupa-se também em como a arte é concebida e ensinada. Ela acredita que o professor usa mais do improviso do que da criatividade em suas aulas. Para ela é através da apreciação e decodificação de trabalhos artísticos, desenvolvemos fluência, flexibilidade, elaboração e originalidade, os quais são os processos básicos da criatividade. Pela perspectiva educacional, a autora defende que a arte pode ser um meio de aprendermos a lidar com as nossas emoções, mas precisa ser capaz de refletir sobre elas (BARBOSA, 2002).

É preciso entender que os educandos não aprendem apenas com o intelecto, mas também com sentimentos, sensações, emoções e experimentações que os provocam nesse processo de ensino-aprendizagem, e com os educadores ocorre o mesmo. Faz-se necessário despertar no educador aspectos de um estado sensível fundamental à sua formação docente. Corroborando os pensamentos de Duarte Jr. (2006), que considera o saber sensível prioritário na nossa constituição, considera que o saber tem uma conotação muito mais profunda e abrangente do que a noção de conhecimento. Pois, para ele, o conhecimento diz respeito à posse de habilidades específicas, representa na estrutura do indivíduo um primeiro modo de apropriação do saber. E este se torna saber quando é aplicado em tarefas cotidianas, na resolução de diferentes problemas e, sobretudo, na compreensão de mundo. Dessa forma, torna-se saber quando é incorporado à vida.

É possível afirmar que a história escolar da formação dos educadores não está dissociada da dimensão humana. O brincar revela todos os aspectos, pois possibilita refletir sobre como o afeto, o sentimento e as sensações interagem com a aprendizagem dos educadores. Com isso, os educadores vão se apropriando da dimensão lúdica desse mundo do ser educador, com a possibilidade de profundas transformações nas intervenções com seus educandos. Pois é um modo de compreender a construção de si mesmo enquanto educadores com o seu potencial lúdico ativado. A partir disso pode-se compreender que a formação lúdica

potencializa vivências que dialogam com a criatividade, a corporeidade e o sensível, vivências que se tornam, quando envolvidas pela reflexão, em experiências lúdicas. A relação que se estabelece entre o educador-formador e o educador em formação se torna um laboratório fértil de possibilidade de experiências lúdicas. Santos (2007, p. 14) ressalta que:

A formação lúdica deve proporcionar ao futuro professor conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades e limitações, desbloquear suas resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança, do jovem e do adulto.

Desse modo, compreendo que o importante na vida pessoal e profissional das pessoas é o viver de forma integrada. E entendo que no processo educacional a via que permite essa integração é a arte. E é através da arte que podemos possibilitar uma compreensão mais lúdica de nossas vidas. Nesse caso, Duarte Jr. afirma:

[...] quando está em pauta esse saber sensível encerrado pelo nosso corpo, essa estesia que nos orienta ao longo da existência, inevitavelmente o fenômeno artístico deve vir à baila – não nos esqueçamos que estesia e estética originam-se da mesma palavra grega. Ou seja, é através da arte que o ser humano simboliza mais de perto o seu encontro primeiro, sensível, com o mundo (DUARTE JR., 2006, p. 22).

Dessa forma, este indivíduo – educador ou educando – pode perceber o prazer de brincar e o prazer do divertimento como sendo uma característica de sua existência tornando-o um construtor de suas próprias situações lúdicas. Então, quando o professor compreender sua ação docente e se dispor a modificá-la, caso precise, ele demonstra que já é um educador reflexivo. Ao permitir-se fazer essas possíveis modificações em suas práticas e métodos culmina por contribuir no desenvolvimento e crescimento cognitivo, afetivo e intelectual de seus educandos. Logo, entendo que ao resgatar a criança que fomos, vamos entender e compreender o educador que somos e que queremos ser.

2. PRÁTICAS LÚDICO/PEDAGÓGICAS DE LUCIANA LEITÃO

A professora Luciana Engelsdorff Leitão está aposentada e atualmente reside em Porto Alegre. Possui graduação em Bacharelado em Artes Plásticas Habilitação em Escultura pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (1983). Duas especializações: Artes Plásticas - Suportes Científicos, na PUCRS (1985) e em Arte/Educação na UFPel (1990). Mestrado em Artes Visuais na UFRGS (1997). Leitão atuou no ensino, pesquisa e extensão junto ao Centro de Artes/UFPel, trabalhando com Percepção Tridimensional, Escultura, Jogo, Arte-Jogo, Artes Plásticas e Literatura Infantil.

A carreira como professora universitária se iniciou em 1986, prestando concurso para o Instituto de Letras e Artes – ILA/UFPel, atual Centro de Artes. Ministrou disciplinas ligadas ao ateliê de escultura e da etapa básica dos cursos como: Fundamentos da Linguagem Visual e Percepção Tridimensional e, a optativa, Jogos e Brinquedos, atuando junto aos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais e Design. Também desempenhou funções administrativas, tendo sido chefe do departamento de Artes Visuais, coordenadora do curso de Artes Visuais e do Projeto Arte na Escola.

Luciana Leitão revelou em entrevista⁸ que a “eleição pelo lúdico se deu através de uma ‘caminhada’ a este respeito. Não foi uma decisão a partir de um único momento.” Para ela o início dessa caminhada se deu no desafio de lecionar uma disciplina do antigo currículo do curso de Licenciatura em Artes Visuais chamada Expressão em Movimento, que ela reformulou e caracterizou como Jogos e Brinquedos. Para a professora o desafio surgiu quando ela buscou aliar às artes propostas lúdicas revelando seu interesse pelo lúdico e o universo lúdico.

A professora declara que o universo lúdico faz parte da sua vida desde o momento que ela tornou-se tia. Ela confia que convivia muito com suas sobrinhas, brincava muito com elas e adorava ler historinhas. Seu interesse se voltou para os livros de arte, pois sua intenção era explicar as Artes de forma lúdica e prazerosa. Com isso ela passou a adquirir muitos livros infantis que tratassem de

⁸ Entrevista – Questões aplicadas na entrevista com as professoras – Apêndice A.

obras de arte, da vida de artistas ou de elementos das artes. A partir desse momento a professora encantou-se pelo universo lúdico e dele não saiu mais.

Neste capítulo apresento os métodos lúdicos utilizados pela professora na disciplina de “Jogos e Brinquedos” de forma a analisar, documentar e relacionar os trabalhos produzidos por ela e por seus ex-alunos sob o viés do lúdico, como conteúdo e metodologia de trabalho.

A disciplina “Jogos e Brinquedos” é de caráter optativo, com carga horária maior para as aulas práticas. O objetivo é proporcionar o conhecimento introdutório sobre as relações entre Arte, Jogos e Brinquedos, através de estudos teóricos e propostas práticas, incluindo “propostas de criação e utilização de livros, jogos e brinquedos no ensino das artes”.⁹ O programa da disciplina está dividido em cinco etapas que inicia com a teoria, compreendendo e definindo conceitos e a relação entre arte e jogo. Em seguida a pesquisa teórica onde prioriza o tema das Artes Visuais. Logo segue para o projeto de livro infantil e posteriormente o projeto e execução de um jogo com características lúdicas e estéticas, e, por fim, a execução do objeto lúdico e estético – o Brinquedo.

No plano de ensino da disciplina podemos perceber que Luciana possui uma bibliografia básica que é fundamental para a compreensão dos conceitos e das relações entre arte e jogo, entre os autores referenciais destacamos: Walter Benjamin; Roger Callois; Hans-Georg Gadamer; Guto Lins; Bruno Munari; Gianni Rodari e Johan Huizinga.

Luciana Leitão (1997) propõe a reflexão, a fruição e a produção artística aliadas em sua prática. Em sua aula se experimentava o acervo existente, se apreciava os livros ilustrados pelas qualidades como objeto artístico e de design, por exemplo. Em outros momentos, eram os debates e seminários que ganhavam regras existentes nos jogos. Os exercícios contemplavam o desenvolvimento de jogos, brinquedos e um livro ilustrado, todos com conteúdo voltado para o conhecimento da arte.

“A Ludoteca no Centro de Artes” é um texto de sua autoria que integra o livro “Arte na Escola: Diálogos Interdisciplinares” organizado pela professora e diretora do

⁹ Trecho retirado da ementa da disciplina que encontra-se no Apêndice C.

Centro de Artes/UFPel, Ursula Rosa da Silva, lançado em 2011. O diferencial é o formato adotado, para contar sobre o projeto a professora escreveu uma fábula. A aluna, Camila Andrade, foi convidada a ilustrar a fábula, ela produziu o livro infantil “Era uma vez...A Ludoteca”.



Figura 1 – Ilustração Capa do Livro “Era uma vez....A Ludoteca.” Arquivo digital. Acervo Particular.

A fábula conta a história de um General que quer igualar o seu Reino, o das Artes, aos outros, seguindo os mesmos parâmetros que estes Reinos utilizam. O Tirânico General, por ela chamado, queria que seguissem um método que priorizasse Conteúdo, Metodologia e Avaliação, regendo parâmetros que levasse o Reino aos mesmos patamares do Reino da Medicina, da Matemática, da Alfabetização e até mesmo o da Informática. A Pedagoga Real conciliava todas as Duquesinhas do Conhecimento: Artes, História, Filosofia, Geografia, Matemática, e outros. E o General insistia nos Parâmetros. Mas a Duquesinha das Artes questionou o General e explicou que as Artes englobam todos os outros conhecimentos, mostrando que podemos aprender vários conhecimentos enquanto aprendemos Arte.



Figura 2, 3 – Ilustrações das páginas do Livro “Era uma vez....A Ludoteca.” Arquivo digital. Acervo Particular.

A Duquesinha das Artes, por ter enfrentado o General, acabou sendo mandada para o Porão do Esquecimento, junto com a Pedagoga Real. Lá elas encontram uma caixa, na qual buscam aguçar seu imaginário e aflorar suas ideias sobre o que pode ter ali dentro. Juntas, Duquesinha e Pedagoga iluminam o Porão com as suas imaginações.



Figura 4 e 5 – Ilustrações das páginas do Livro “Era uma vez....A Ludoteca.” Arquivo digital. Acervo Particular.

Na fábula podemos ver o quanto a imaginação pode nos guiar para um mundo mais sadio, mais lúdico e prazeroso. Tudo o que imaginavam que podia ter naquela caixa acontecia. Surgiam os girassóis amarelos de Van Gogh, os peixes vermelhos de Matisse e muitas outras coisas. As Artes fez o Porão reluzir de tanta felicidade. Muitos queriam visitar o Porão, inclusive a Princesinha. No fim o Tirânico General decidiu soltar a Pedagoga e a Duquesinha das Artes, mas já era tarde, elas já haviam contagiado o Reino inteiro com suas brincadeiras e experiências.

Acompanhar esse texto lúdico da professora Luciana sobre sua própria experiência permite perceber que para ela “a brincadeira e a arte podem mudar os mais brutos dos parâmetros”. Em sua concepção “o universo das ilusões está junto ao universo lúdico e ao fantástico mundo das Artes”. (LEITÃO, 2011)

No texto da Luciana podemos perceber que ela fez uso da ludicidade para tratar de um tema muito discutido na área das Artes. A professora conseguiu, através da ludicidade, mostrar que a utilização e imposição de um método ultrapassado junto à insistência em seguir um padrão de ensino podem descaracterizar e retirar a identidade da disciplina de Artes. A professora, através de seu texto, nos fez perceber que é possível tratar de um tema recorrente em artes, sobre a formação e o ensino, de forma indissociada com sua própria concepção e metodologia de trabalho.

Silva (2015) descreve aspectos sobre o texto de uma forma que nos faz pensar em como a autora teve essa destreza na escrita, nos levando para outro universo, vejamos:

O texto de Luciana, no modo de uma fábula, apresenta uma crítica bem humorada ao aspecto formal do ensino, conduzido por regramentos metodológicos e de avaliação. O texto nos faz entrar num mundo de alegrias voltados à criação artística, ao aspecto lúdico desta criação e, de certa forma, ao aspecto rebelde ou transformador da arte frente às regras impostas pela convenção do campo artístico. Do mesmo modo, aponta para a possibilidade de estender o encantamento, próprio à prática artística, às demais disciplinas do currículo, ou seja, o ensino e a prática artísticos devem ser envolventes e nos tirar de um âmbito de realidade limitadora ou o quanto pode ser prazeroso este ambiente de estudo e fazer artístico. (SILVA, 2015, p. 12)

Silva destaca que o mundo das Artes, ou melhor, o Reino das Artes não deve se apegar a regras e convenções. Não precisa de um método específico e fechado. Este Reino é aberto a várias proposições, métodos e aprendizagens. As artes possibilitam tanto ao professor quanto ao aluno uma gama de atividades e práticas que perpassam a nossa imaginação. Ao final do texto podemos perceber o quanto a imaginação e a criatividade proporcionaram aos frequentadores do Porão e lhes deram experiências inspiradoras.

Ursula Rosa da Silva conclui que o texto:

[...] revela o aspecto de ludicidade do ensino da arte, marca registrada de nossa professora Luciana Leitão, e a consciência de que a instituição de formação deve saber articular o âmbito pedagógico com o âmbito administrativo-estrutural (currículos; carga horária; etc) de modo a tornar este tempo de aprendizagem um momento de deslocamentos, criação, transformação de sentidos. (SILVA, 2015, p. 13)

A professora e atual Vice-Diretora do Centro de Artes Nádia da Cruz Senna em parceria com seus bolsistas¹⁰ da época publicaram um artigo intitulado “Projeto Arte na Escola Polo Pelotas: Memórias e Ações” onde eles resgataram a memória e a história do Projeto Arte na Escola de Pelotas. Neste artigo eles revelam a participação da professora Luciana Leitão na coordenação do projeto, revelando sua produção de jogos, brinquedos e livros, bem como as premiações recebidas por estes trabalhos. Também ressaltam a fábula da professora, revelando que ela:

[...] faz uma crítica ao regramento e imposições institucionais para o ensino de arte e aponta o encantamento e o prazer como possibilidades ativadoras do conhecimento e da transformação dos sujeitos [...]. (SENNA et al., 2016, p. 131-132)

Seu trabalho na Ludoteca do Arte na Escola pode ser percebido pelas palavras da professora Nádia Senna (2016).

¹⁰ Acadêmicos dos Cursos de Artes, bolsistas Proext/UFPel vinculados ao projeto: Flávio Michelazzo Amorin Jr, Lucélia Gonçalves da Silva e Paula Renata Penteado Oliveira

[...] Em 1998/99 destacamos o empreendimento da então coordenadora, professora Luciana Leitão, na formação de uma Ludoteca, visando a incentivar a aprendizagem através do lúdico, da brincadeira e de um saber sensível, ativando o imaginário infantil ao ensinar arte por meio de jogos e brinquedos. O projeto Ludoteca se referencia no seu projeto de mestrado: “Ludo-poética: uma proposta de abordagem da arte contemporânea sob o enfoque do jogo”, discutindo relações entre arte e jogo a partir de filósofos, arte-educadores e artistas que identificam elementos e articulam aspectos lúdicos em suas produções. Esse tipo de abordagem pretende oferecer uma alternativa para ampliar a compreensão da arte contemporânea, especialmente no que se refere à relação entre obra e espectador [...]. (SENNA et al., 2016, p. 130)

A professora Luciana possui muitos trabalhos que refletem o seu apreço pelo lúdico, o jogo, o brinquedo e os livros. Muitos estão no acervo deixado no Arte na Escola, no Centro de Artes/UFPel. Ela produziu muitos materiais paradidáticos com o intuito de ensinar artes visuais de forma lúdica e prazerosa.

Podemos perceber, em entrevistas com alguns ex-alunos, que o engajamento da professora Luciana em aliar o lúdico ao ensino das artes visuais foi muito importante na elaboração de seus trabalhos e para sua formação pessoal e profissional.

Analiso as entrevistas de três ex-alunos da professora – Chris Ramil, Thaís Sehn e Robes Rocha - enfatizando aspectos voltados para a importância das atividades lúdicas na formação bem como os trabalhos realizados por eles.

Na disciplina Jogos e Brinquedos, além de efetivar as leituras dos textos como embasamento teórico e para o encaminhamento da produção das práticas, foram desenvolvidos os projetos e executados protótipos de três trabalhos, um livro infantil, um jogo e um brinquedo, todos eles levando em consideração aspectos lúdicos e estéticos associados à Arte. Inicialmente a professora solicita aos alunos a escolha de uma temática na arte, por exemplo: um período histórico, um artista, uma obra específica, ou até mesmo um conjunto de características que possam ser comparadas e associadas às artes possuindo relações entre si.

A ex-aluna Chris Ramil¹¹ escolheu explorar as obras da Tarsila do Amaral. Sua justificativa pela escolha se dá pelo uso intenso das cores e pela presença de muitas formas geométricas nas obras da artista. Podemos perceber em seu relato:

[...] Essas características muito me atraíam e podiam ser exploradas ludicamente com as crianças, por serem de fácil apreensão e memorização, além de terem esse apelo divertido, pela plástica e pela estética das obras da Tarsila do Amaral [...]. (retirado da entrevista com a ex-aluna)

Seu primeiro trabalho foi o livro infantil “Maria Fumaça – no ritmo da música e da pintura” com formato quadrado quando fechado e retangular quando aberto. Conseguimos visualizar melhor na imagem 12 onde aparecem as páginas do livro. Chris Ramil revela seu encantamento por Tarsila, sua criatividade e intenção através do livro:

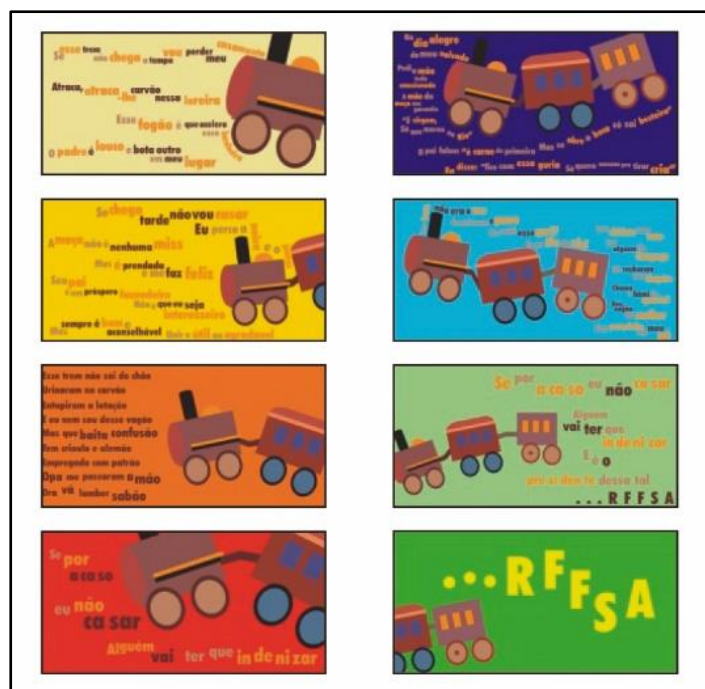


Figura 6 – Ilustrações das páginas planificadas e abertas do livro “Maria Fumaça – no ritmo da música e da pintura”, 2002. Arquivo digital. Acervo particular.

¹¹ Chris Ramil é professora dos Cursos de Design Gráfico, Design Digital e Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL).

[...] queria proporcionar à criança um universo rico de descobertas e imaginação que o ritmo, movimento e cores podem explorar de forma lúdica, a cada virada de página. O ritmo, que pode ser interpretado por infinitas maneiras, se transformou em linguagem visual sob a ótica da música e da pintura, com a linguagem do design gráfico, explorando cores, tipografia, movimento e elementos gráficos. Utilizei como narrativa a letra ritmada e marcada da música “Maria Fumaça”, de Kleiton & Kledir, de 1980, destacando visualmente a passagem do trem que há em uma pintura da artista Tarsila do Amaral, “A Estação”, de 1925, que passeia pelas páginas do livro, interagindo com as estrofes. No fim do livro, há informações sobre os artistas (Tarsila do Amaral, Kleiton & Kledir) e suas obras, para conhecimento do leitor [...]. (retirado da entrevista com a ex-aluna)

O objeto lúdico escolhido por Chris Ramil está em sintonia com seu tema. Ela escolheu fazer um trem, o trem da obra da Tarsila do Amaral, o meio de transporte que foi o protagonista de seu livro infantil e que também conduz o jogo de tabuleiro. Ela nos explica: “Aqui o trem saiu de uma superfície bidimensional para uma adaptação tridimensional e poderia ser conduzido pela própria criança, pela sua imaginação, como maquinista.” Revelando qual era seu propósito “que a criança pudesse brincar e também andar puxando a ‘Maria Fumaça’, através de uma cordinha na dianteira da locomotiva”. (trechos retirados da entrevista)



Figura 7 – Foto do protótipo do Brinquedo “Maria Fumaça”. Arquivo digital. Acervo Particular.

Seu jogo seguiu com o tema da artista Tarsila do Amaral inserindo uma obra da artista no título do jogo de tabuleiro - “Próxima Estação: Tarsila do Brasil”. Podemos ver na Figura 8 ilustrações do design do jogo e uma foto do jogo. Logo abaixo Chris Ramil explica como foi desenvolvido o jogo e sua jogabilidade.



Figura 8 – Ilustrações das partes do jogo “Próxima Estação: Tarsila do Brasil” com Foto do protótipo do jogo montado. Arquivo digital. Acervo Particular.

[...] é formado por um tabuleiro, peças, cartas e peões para os jogadores. As peças formavam trechos de trilhos de estação férrea, que deveriam se encontrar, para que os peões, em formato de Maria Fumaça, pudessem avançar e encontrar imagens, espalhadas em algumas das peças, que eram elementos significativos de várias obras importantes da Tarsila do Amaral. Os jogadores recebiam as cartas e deveriam buscar as imagens contidas nelas, pela movimentação de seus peões (com trens), sobre as peças que eram deslocadas e variadas de posição no tabuleiro, em cada jogada. Nesse caso, além da obra que já vinha sendo explorada desde a criação do livro infantil, foram inseridas também outras obras da artista, a partir dos elementos recortados e destacados, para que a criança pudesse ampliar o conhecimento sobre a produção artística da referida pintora. (retirado da entrevista com a ex-aluna)

O jogo produzido por Thaís Cristina Sehn¹² é um jogo de mímica chamado de “Pintura Viva”. O jogo possui cartões com todas as obras de arte e cartões individuais de cada obra com seus nomes e artistas correspondentes. Um time retira

¹² Thaís Sehn está finalizando seu Doutorado em Design pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com período sanduíche na University of Illinois Urbana-Champaign (2018/2019).

um cartão das obras de arte e faz uma mímica para que o outro jogador, da mesma equipe, possa acertar qual é a obra. Na Figura 9 podemos ver a capa do jogo “Pintura Viva”.

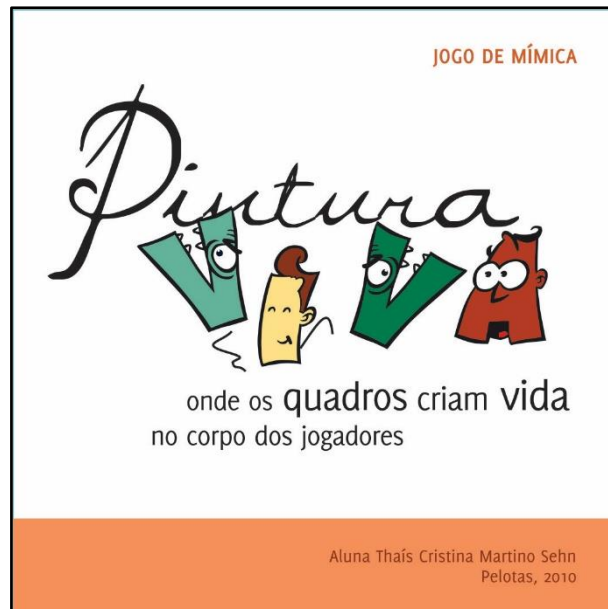


Figura 9 – Ilustração Capa do Jogo “Pintura Viva”, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular.



Figura 10 – Ilustração Frente do Cartão-Instrução, do Jogo “Pintura Viva”, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular.



Figura 11 – Ilustração do Verso do Cartão-Instrução, do Jogo “Pintura Viva”, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular.

No livro infantil Thaís Cristina Sehn escolheu trabalhar com as cores e produziu um livro onde o protagonista é um peixe transparente. O livro conta a estória do peixe “Lipe” que muda de cor de acordo com seus sentimentos. Na estória ele encontra outro peixe chamado “Tonho” que possui uma cor radiante, uma cor que ele nunca havia ficado e então ele decide que vai se esforçar para chegar naquela mesma cor. É possível observar nas Figuras 12, 13 e 14.

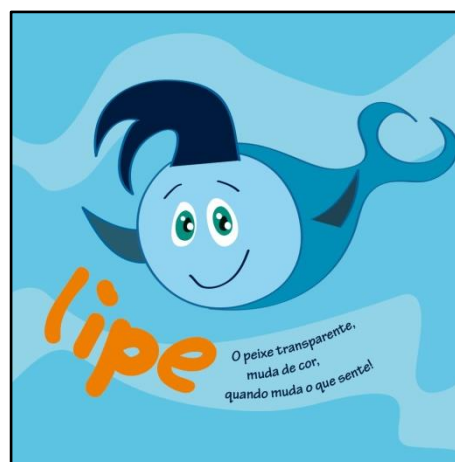


Figura 12 – Ilustração da Capa do Livro “Lipe: o peixe transparente que muda de cor quando muda o que sente”, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular

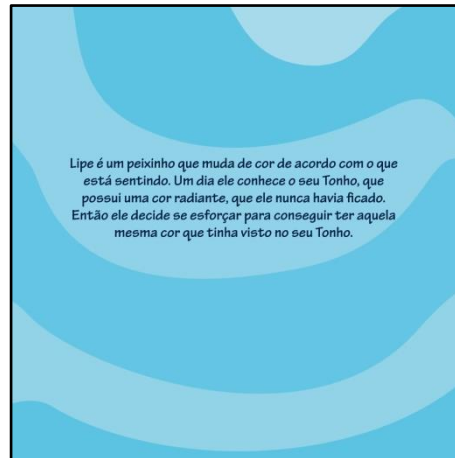


Figura 13 – Ilustração da Contracapa do Livro “Lipe: o peixe transparente que muda de cor quando muda o que sente”, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular

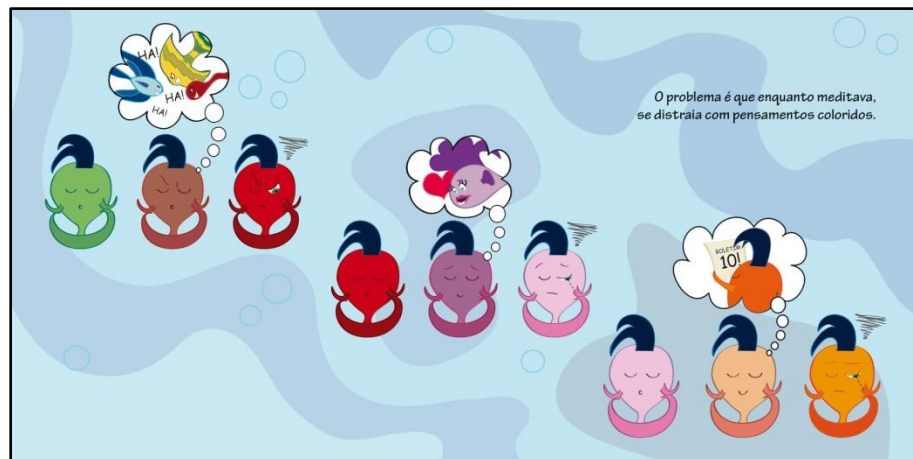


Figura 14 – Ilustração da página do Livro “Lipe: o peixe transparente que muda de cor quando muda o que sente”, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular

O livro de Sehn revela as relações, sentimentos e superações que todos passamos em algum momento de nossas vidas. Ela conseguiu de forma lúdica e graciosa fazer com que pensemos mais no que nós somos e não no que os outros querem que a gente seja. Tornando-nos ainda melhores.

O brinquedo desenvolvido por Thaís Cristina Sehn é chamado de “Vice-Versa”. O brinquedo feito de caixas de fósforos pequenas é muito acessível às crianças. Pensando nisso Sehn produziu o jogo com materiais recicláveis de fácil acesso, promovendo a possibilidade de a criança adicionar mais “personagens” ao brinquedo. Dessa forma a ex-aluna além de propor um brinquedo simples também o tornou intuitivo e propositivo. É possível entender melhor analisando as imagens 15

e 16 onde ela nos mostra as possibilidades de mudar o personagem trocando as roupas dentro da caixinha, mas também virando o rosto da caixa de fósforos ao contrário, por isso o nome “Vice-Versa”.



Figura 15 – Foto do Brinquedo “Vice-Versa” /Homem, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular.



Figura 16 – Foto do Brinquedo “Vice-Versa” /Mulher, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular.

Na Figura 17 podemos observar que os rostos dos personagens quando invertidos formam outro rosto e, conseqüentemente, outro tipo de personagem.

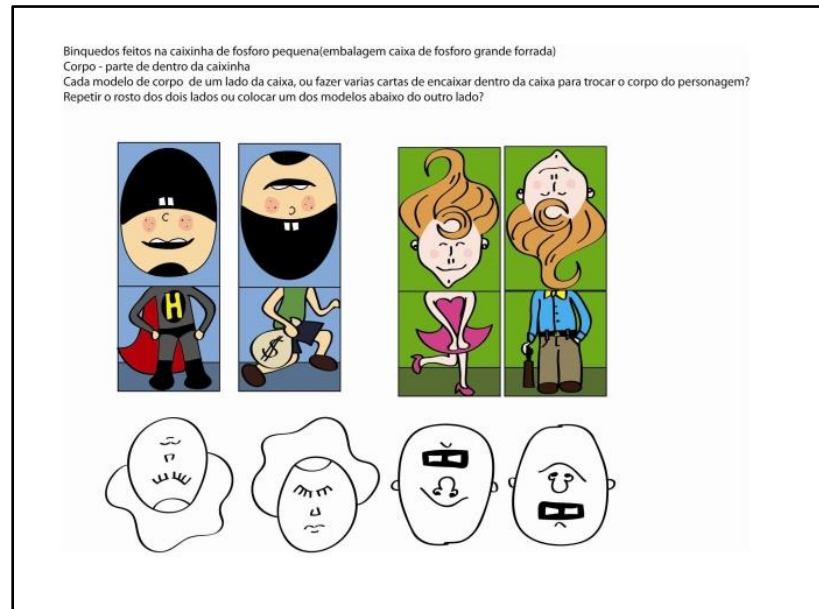


Figura 17 – Ilustração do esquema do Brinquedo “Vice-Versa”, 2010. Arquivo digital. Acervo Particular.

Sehn desenvolveu seus trabalhos priorizando a interação das crianças com o objeto lúdico. Através de relatos concedidos na entrevista e de materiais coletados, ela revela seu objetivo e as relações que podem ser colocadas ao interagir com o brinquedo “Vice-Versa”.

Homem ou mulher? Herói ou bandido? Você decide quem são os personagens dessa brincadeira! Vice-versa são bonecos divertidos que podem assumir diferentes personagens dependendo da maneira como você os olha: de cabeça para cima ou de cabeça para baixo! O rosto do personagem assume outro significado ao trocá-lo de posição e, para combinar com essas características, pode-se encaixar o corpo que mais combina com elas. Para não deixar esses homenzinhos tão sozinhos, você pode aproveitar caixas de fósforo que sua mãe não usa mais para montar outros personagens e introduzi-los na brincadeira! Por que você não aproveita para criar novos personagens e montá-los nas caixinhas de fósforo que sua mãe não usa mais? É simples, basta desenhar, recortar e colar! (retirado do acervo particular da ex-aluna)

O relato de Thaís nos revela o quão instigador e desafiador é essa atividade de produção de brinquedos no que diz respeito à interação e imaginação de uma criança. Com isso percebo a infinidade de modos possíveis de trabalhar o uso das cores.

Robes Rocha¹³ confeccionou um livro que também trabalha com as cores. Os sapos protagonistas representavam as cores primárias. Eles formavam casais que ao se juntarem davam origem a sapinhos. Os sapinhos são as cores secundárias. Ele exemplificou na entrevista: “(...) o sapo azul namorava a rã amarela e juntos eles tinha um sapinho verde, o sapo azul, junto com a rã vermelha e tinham um sapinho roxo e o sapo amarelo com a rã vermelha e tinha filhinho laranja (...)” Para Rocha o objetivo principal “(...) era criar um exercício básico de cromatismo de fácil compreensão. Relacionando ao disco das cores.” Trago a representação do disco das cores (figura 18) para uma melhor compreensão e observarmos de forma visual as relações entre as cores.

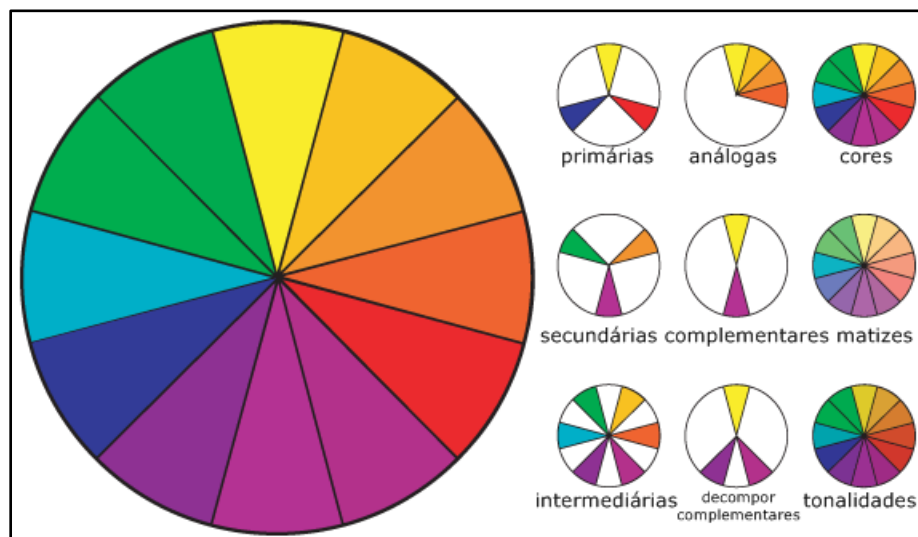


Figura 18 – Ilustração Disco das cores. Imagem retirada da internet. Disponível em: < <http://www.dcoracao.com/2010/10/teoria-das-cores-circulo-cromatico.html>> Acesso em 29/07/2020.

Seguindo com os sapos, Robes Rocha também elaborou um jogo com o mesmo tema, o “Jogo da Memória” em que o foco era juntar as duplas de sapos da mesma cor ou de cores complementares possibilitando um novo modo de aprender

¹³ Robes Rocha é Servidor Público e Designer Freelancer.

as cores. Por fim, Robes produz um brinquedo que trabalha com a coordenação motora das crianças. Ele traz os sapos coloridos adotando a técnica de dobradura chamada Origami, ensinando como dobrar a folha e formar os sapinhos.

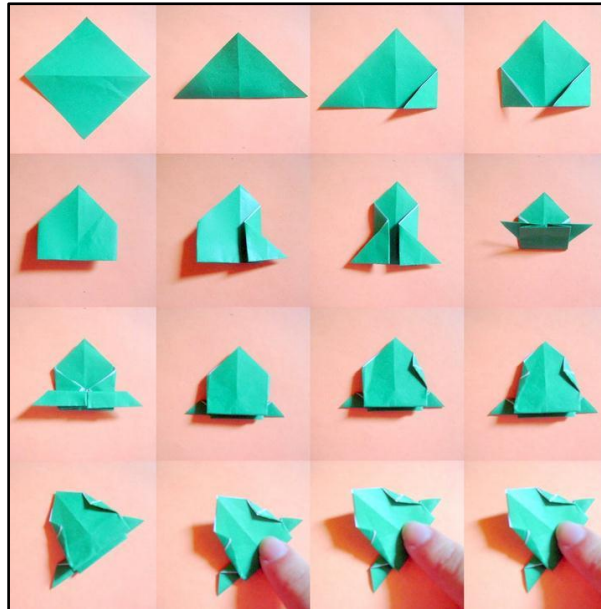


Figura 19 – Ilustração Passo a passo para fazer sapo em Origami; Imagem da internet. Disponível em: <<https://papeis.blogs.sapo.pt/dobradura-de-sapo-que-pula-passo-a-315068>> Acesso em: 11/08/20.

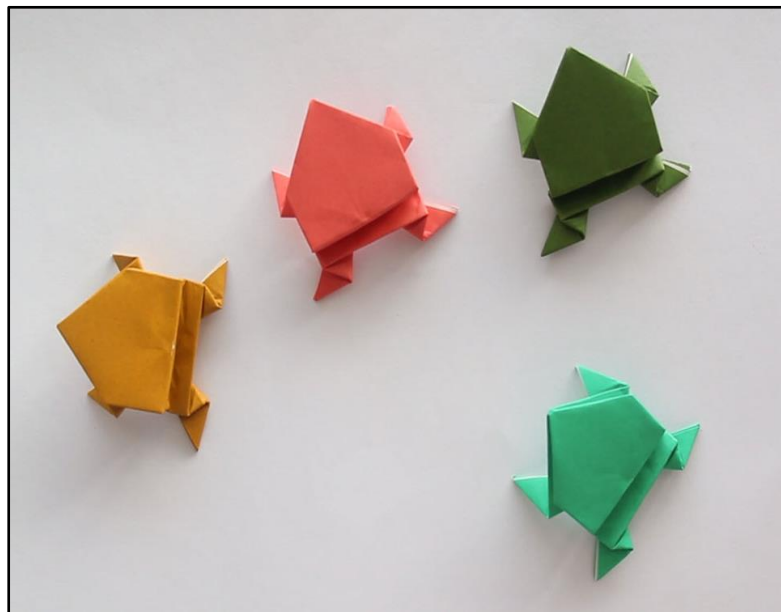


Figura 20 – Fotos de Sapos em Origami. Imagem retirada da internet. Disponível em: <https://www.japanhouse.jp/saopaulo/culture/origami_sapo.html> Acesso em 29/07/20

Diante do exposto sobre os trabalhos realizados trago um jogo paradidático da professora Luciana Leitão com a intenção de mostrar essa relação amalgamada entre os seus trabalhos e os trabalhos de seus ex-alunos.

No projeto Ludoteca, realizado no Arte na Escola a professora projetou e executou um jogo de tabuleiro intitulado Passeio na Praça. O jogo consta de tabuleiro e cartas, através dos quais a criança identifica pontos de interesse histórico e cultural de uma praça (monumentos, ambientes e fachadas) localizada no centro histórico da cidade de Pelotas.

Para a produção do Jogo de Tabuleiro Passeio na Praça a professora Luciana Leitão realizou uma pesquisa bibliográfica tanto para a seleção dos monumentos, para a redação e elaboração das regras e para a elaboração do glossário. A seleção dos monumentos foi definida a partir de consulta a bibliografia especializada, tendo como base a tese de doutorado da prof. Anaizi C. E. Santo sobre a percepção da cidade. A produção do jogo incluiu, além do projeto gráfico do tabuleiro e das cartas, a concepção da embalagem e do folder com imagens e glossário.



Figura 21 – Foto do Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça.” Arquivo Digital. Acervo da autora.

O jogo de tabuleiro Passeio na Praça consiste em um tabuleiro de trilha com cartas. A trilha tem como ponto de partida central, um chafariz tridimensional feito em papel. As casas coloridas da trilha detêm o monumento ou prédio pertencentes a

roteiros específicos, como podemos observar na Figura 21. As cartas apresentam os principais monumentos históricos e artísticos da praça e do seu entorno, de forma atrativa às crianças e com textos adequados a faixa etária, fazendo com que desenvolvam a identificação de alguns elementos que compõem o nosso patrimônio histórico. O jogo contém as “Cartas – Roteiro”, os “Cartões Postais” e as cartas bônus de “Sorte ou Azar” que ajudam na dinâmica do jogo.



Figura 22 – Foto do Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça.” Objetivo e Regras do Jogo. Arquivo digital. Acervo da autora.

Leitão aprofundou-se nos vários detalhes dos jogos de tabuleiro. Pensou na estratégia do jogo que prevê tanto a competência do jogador, no conhecimento sobre as principais informações dos monumentos, a sorte e em especial a provocação do instinto lúdico, da brincadeira, propondo um divertido passeio interativo pela praça da cidade. O jogo pode ser jogado com até quatro jogadores. Ele teve sua eficácia comprovada em uma atividade com crianças visitantes da 30ª Feira do Livro de Pelotas, em 2002, na própria praça.



Figura 23 – Foto das “Instruções” do Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça”. Arquivo digital. Acervo da autora.



Figura 24 – Foto das “Variações do Jogo” do Jogo de Tabuleiro “Passeio na Praça”. Arquivo digital. Acervo da autora.

No mesmo projeto Luciana Leitão produziu outros jogos voltados ao conteúdo de artes visuais. Outro trabalho dela é o Jogo de Memória do Museu de Arte Leopoldo Gotuzzo (MALG) e Cabeça-Tronco e Pé.

Os jogos produzidos pela Luciana Leitão concretizam, de forma lúdica, a ideia de que, nas suas palavras, “lembrar é preservar”¹⁴. Seus trabalhos buscam resgatar projetos de investigação, de preservação e divulgação do patrimônio artístico e cultural da região sul e incentivar a apreciação estética, o senso crítico e a consciência da preservação e restauro no que diz respeito aos bens artísticos e culturais da cidade e região.

Para a professora o lúdico “tem uma especificidade em si mesmo, não necessariamente está ‘a serviço’ de outra área do conhecimento.” Ou seja, para Leitão, a ideia de que um jogo pode ajudar a ensinar matemática, por exemplo, não está priorizando o “senso lúdico”¹⁵, mas sim o pensamento racional da matemática. Para ela, o senso lúdico pode ser estimulado e desenvolvido através de jogos e brinquedos que priorizem o próprio prazer de jogar, brincar, de divertimento no sentido mais livre e superior ao pensamento racional.

Diante do material apresentado, documentado e analisado compreendo que as intenções da professora Luciana Leitão são priorizar um ensino lúdico e como consequência uma formação lúdica e de ampliar o conhecimento em artes através dos materiais paradidáticos. A professora acreditou no lúdico como possibilidade estratégica para ampliar percepções e conhecimentos relacionados à Arte, pois para ela o lúdico é um processo de aprendizagem do próprio senso lúdico, que não ocupa um lugar em outro processo.

Com isso, percebo que reconhecer o lúdico no ensino é também respeitar o seu método. E conhecer todos os aspectos que permeiam o ensino lúdico é valorizar este ensino lúdico/estético de forma a possibilitar e aproximar o educando de diferentes realidades, de possibilitar uma maior sensibilidade para ver, sentir e experienciar momentos únicos.

Diante disso, compreendo que o lúdico é um instrumento de aproximação e de proposição para alcançar uma educação formadora.

¹⁴ Texto retirado do acervo do Arte na Escola.

¹⁵ Texto retirado da entrevista – Questionário – Apêndice A.

3. PRÁTICAS LÚDICO/PEDAGÓGICAS DE RITA PATRÍCIA DE LAFORET

A professora atualmente está aposentada. No momento ela busca acompanhar seu filho nas atividades escolares. Este vínculo mostrou a ela a possibilidade de lecionar aulas particulares para seu filho e seus colegas, ou seja, mesmo aposentada segue sendo professora se reinventando e inventando modos de ensinar.

A pedagoga relatou em entrevista que o lúdico sempre esteve presente na sua vida. Ela relembra sua infância e nos conta que sempre foi muito criativa, com gosto pelo ensino, uma de suas brincadeiras recorrentes era o “brincar de escolinha”. Para ela o ensinar sempre foi algo prazeroso, por isso prioriza a experiência que a criança vive. De Laforet revela que com e no ensino lúdico é possível trabalhar com uma educação sensível que permite sensibilizar o olhar das crianças e levá-las descobrir a arte através do seu próprio fazer artístico.

Cabe destacar que a professora iniciou sua formação universitária cursando Direito, UFPel (2001), uma escolha que não respondeu ao seu desejo de ser professora, que retomou, cursando Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil, ULBRA (2009), concluiu o Mestrado em Artes Visuais na UFPel (2015), na linha de Ensino da Arte e Educação Estética. Suas áreas de atuação englobam as ciências humanas, a psicologia do ensino, a educação, a educação infantil e as Artes.

No período de 1989 a 2014 integrou o quadro docente do Colégio São José¹⁶ atuando junto à educação infantil, nas séries 1, 2 e 3, bem como, no 2º ano do ensino fundamental.

Dentre os muitos projetos desenvolvidos pela pedagoga, se destacam o “Alfabeto Divertido” e o “Projeto Pequenos Pintores, Grandes Artistas”. Também o projeto “Autorretrato/Descobrimo sua identidade”, obteve reconhecimento tendo sido premiado no XVII Encontro de Pós-Graduação da UFPel (ENPOS, 2015). Em agosto de 2017 ela retomou suas atividades na escolinha infantil Criança Amada com um novo projeto ficando até o final de 2018.

¹⁶ Escola da rede privada localizada na Rua Félix da Cunha, 400 - Centro - Pelotas/RS. Seu principal objetivo é ser uma escola de excelência, comprometida com a formação integral da pessoa e com a construção de uma nova sociedade inspirada pelos princípios cristãos. Site: <https://www.csj.com.br/>

Estes projetos permitem compreender e analisar os métodos lúdicos utilizados por ela e estão detalhados na sua dissertação de mestrado, junto a outras produções lúdicas experimentadas pelos seus alunos do Colégio São José e da escola infantil Criança Amada.

Em seus projetos concorrem diferentes linguagens articuladas com o lúdico, possibilitando às crianças experiências que lhes proporcionem o aprendizado a partir de si mesmas. Para De Laforet (2015) a criança necessita aprender de forma variada explorando o seu corpo, sua linguagem e seus sentimentos. Este referencial se apoia em Duarte Jr., o qual propõe um ensino sensível através da sensibilização do olhar e da descoberta da arte nas mais distintas situações cotidianas. Esse postulado lhe instiga a instaurar práticas ativadoras de sentidos e sentimentos, levando os alunos a descobrirem sua capacidade de criar e de partilhar as suas descobertas.

[...] é preciso também continuar fornecendo às crianças um espaço para explorar a linguagem através dos cinco sentidos. Quero propor uma educação significativa, embasada na união de saber sensível com o saber cognitivo, mesmo que tenha consciência de que, infelizmente, com o passar dos anos, a escola ainda sobreponha a linguagem escrita e as ciências exatas às outras formas de conhecer. (DE LAFORET, 2015, p. 191-192)

Para De Laforet, os produtos artísticos e culturais contribuem para as práticas sociais de leitura e de escrita promovendo a interação com o contexto no qual a criança está inserida, favorecendo seu posicionamento diante dos desafios encontrados. A arte transforma o modo da criança olhar a si e ao seu entorno, através da partilha de imagens e suas múltiplas interpretações. Para ela a sua pedagogia é uma “pedagogia da imagem ou da visualidade” referenciada, em sua dissertação, por Susana Rangel Vieira da Cunha (2002) e Anamélia Bueno Buoro (2003).

Anamélia Bueno Buoro (2003) refere-se a uma “pedagogia da imagem” quando essa é lida, percebendo que arte é linguagem articulada aos modos de ver e mobilizar o mundo. Para ela, o objeto das artes visuais é, portanto, um texto visual.

Sobre a “Pedagogia da Visualidade” e o “Letramento Sensível” Vieira da Cunha (2002) lembra que é fundamental que os educadores, especialmente os da

educação infantil percebam “que suas representações visuais influenciam no modo como as crianças produzem sua visualidade”. A autora revela que nesse modelo de relação, é importante oferecer afeto e atividades criadoras, e não reprodutoras, pois negar a criação é o exercício mais letal da violência simbólica praticada na escola. Para ela essa “pedagogia da visualidade” é, em última instância, “a instituição de experiências éticas e estéticas que modelam a percepção e as relações com o mundo, contribuem na elaboração do imaginário, modelam subjetividades e identidades de crianças pequenas (e não só delas).” (apud MEIRA, 2016, p. 15)

Meira (2016) corrobora este pensamento entendendo que o letramento sensível instaura um “processo pedagógico de metamorfose capaz de prover conhecimento e transformação cognitiva, reflexiva e existencial, através do sensível, do cognitivo e da corporeidade”. Destaca o quanto o processo passa pelos saberes do corpo: “o corpo, ao ler, interpreta, dá sentido, libera secreções, movimentam emoções, afecções”. O letramento sensível que a autora se refere é o resultado de um processo que considera e envolve a emoção e, isso, deve pautar a prática pedagógica.

Letrar-se é viver vários domínios de realidade, domínios esses que envolvem a cognição, a percepção, a criação e a reflexão, e podem ser expressos em uma “forma”. [...] criar é dar forma a sentimentos. Mas não só: trata de ir além da possibilidade redentora ou salvacionista do conhecimento”. (MEIRA, 2016, p. 22)

O encontro das ideias propostas por Buono (2003), Vieira da Cunha (2002) e Meira (2016) fundamentam Rita Patrícia De Laforet a realizar seu projeto em busca de proporcionar o “letramento sensível” aliada a uma “pedagogia da visualidade”.

Confirmando o pensamento de De Laforet, Luciana Loponte (2012) nos revela seu ponto de vista sob o processo de construção do conhecimento a partir da arte.

[...] A escola tem a função social importante de oportunizar às crianças, com toda a sua pluralidade e diversidade, um contato de qualidade com diferentes manifestações artísticas, para favorecer que os alunos possam aprender a pensar a partir das artes e exercitem a capacidade de criar e recriar o mundo em que vivem [...] A criança também se alfabetiza por meio das artes, ela aprende com todo seu corpo, criando imagens, sons e movimentos. (LOPONTE, 2012, p. 33)

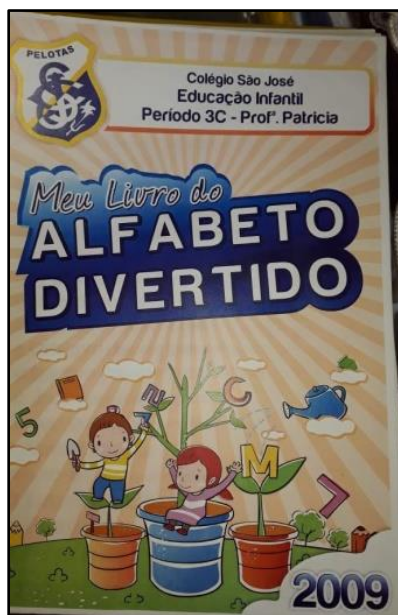
De Laforet (2015) destaca, ainda, que o conhecimento só será internalizado pela criança se houver a união do inteligível com o sensível, daí a importância da arte como possibilidade de exploração da realidade e expansão das percepções. Esta concepção se revela em seus projetos e práticas, um ensino lúdico/ estético.

A pedagoga desenvolveu um projeto no colégio São José intitulado Alfabeto Divertido, cujo objetivo é possibilitar as crianças a expressarem-se de forma natural e desenvolta, descobrindo o mundo das letras através de brincadeiras, de jogos simbólicos, de história e da arte como um todo (dança, teatro, desenhos, pinturas). O projeto propõe esse conhecimento que, embora pautado em uma proposta de alfabetização, desvenda a multiplicidade de formas e conceitos em torno de uma letra.

O grande desafio foi conceber práticas distintas que possibilitassem aos alunos experiências diferentes. Pensando nisso a professora Rita Patrícia De Laforet, em parceria com as outras professoras da escola, combinaram que para cada ano o projeto abrangeria uma temática diferente. Através dos relatos e dos materiais coletados para esta pesquisa identifiquei algumas temáticas¹⁷ entre os anos de 2008 a 2012 como: dobradura (2008), personagens (2009), histórias (2010), música (2011) e pintura (2012).

No de ano de 2009 a temática foi personagens onde foi escolhido um personagem para representar cada letra do alfabeto. O Astronauta, o Caminhoneiro, a Gaúcha, a Torcedora e a Universitária foram alguns dos personagens que as crianças conheceram e trabalharam. Nos momentos de escolha dos personagens as professoras auxiliam os alunos a descobrirem qual seria o personagem que representaria a letra estudada, possibilitando um amplo repertório. Ao relacionarem as letras aos personagens possibilitou que eles conhecessem personagens, personalidades importantes e algumas profissões.

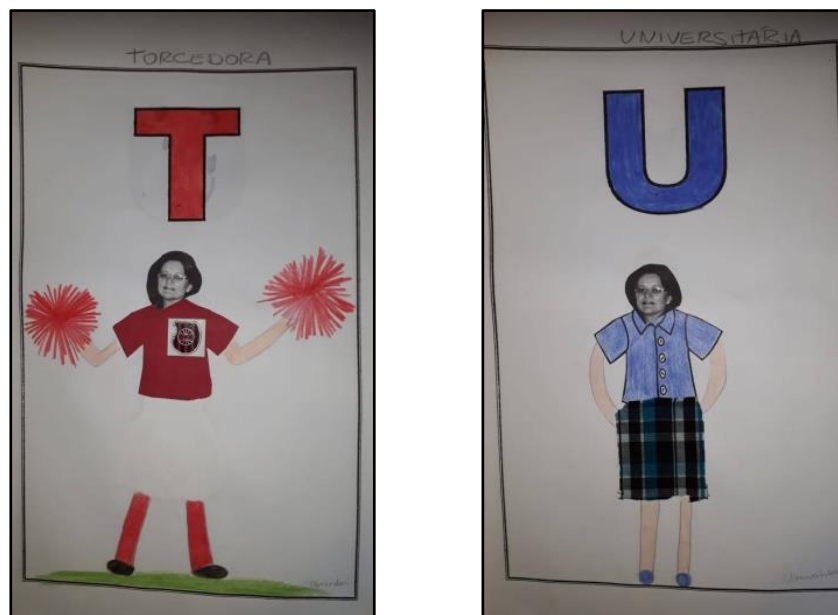
¹⁷ Termo utilizado pela professora Rita Patrícia De Laforet para se referir ao assunto a se tratado no referido ano do projeto Alfabeto Divertido.



Figuras 25 e 26 – À esquerda – Capa do livro Alfabeto Divertido / Personagem, 2009; À direita – Trabalho referente à letra “A” / Astronauta. Arquivo digital. Acervo Particular.



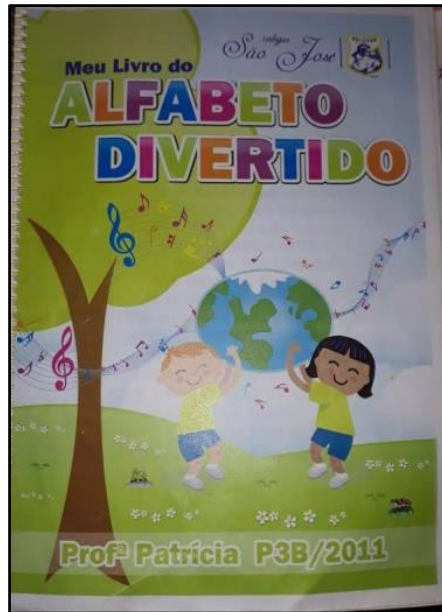
Figuras 27 e 28 – À esquerda – Trabalho referente à letra “C” / Caminhoneiro/a; À direita – Trabalho referente à letra “G” / Gaúcho/a. Arquivo digital. Acervo Particular.



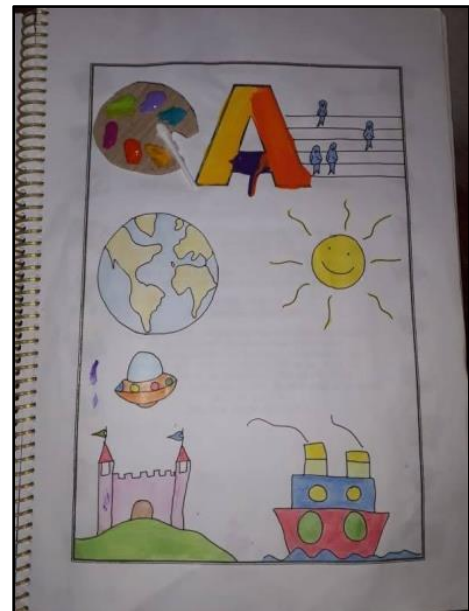
Figuras 29 e 30 – À esquerda – Trabalho referente à letra “T” / Torcedor/a; À direita – Trabalho referente à letra “U” / Universitário/a. Arquivo digital. Acervo Particular.

No ano de 2011 a temática utilizada foi baseada na música onde foi escolhida uma música para representar cada letra do alfabeto. O trabalho que foi realizado neste ano visou além do conhecimento do alfabeto relacionar cada letra a uma música, como também o desempenho autônomo e criativo por parte da criança. Para as professoras a música na educação infantil pode tornar-se um elo para reforçar todas as outras formas de expressão ou atividades. Além de compreender que as experiências musicais ajudam a criança a controlar melhor o seu corpo, melhorando a coordenação grossa (grandes movimentos) e fina (pequenos movimentos).

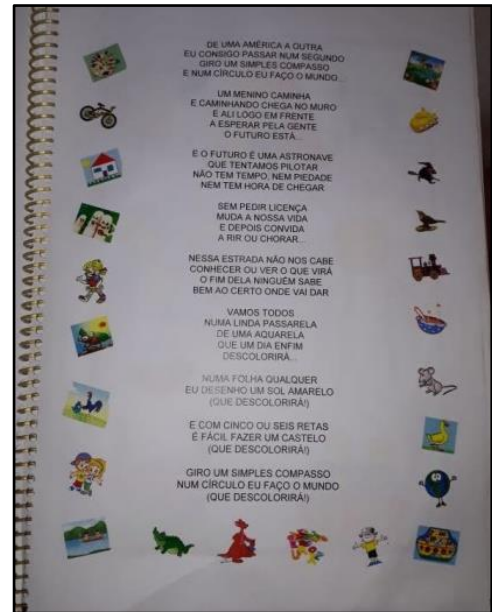
As crianças conheceram a música Aquarela, de Toquinho e pintaram uma Aquarela. Eles cantaram a música A Casa, que é muito engraçada, a desenharam e pintaram deixando-a bem colorida. Descobriram a música do Menino Maluquinho que é um menino que não conhece o perigo e tem uma panela na cabeça.

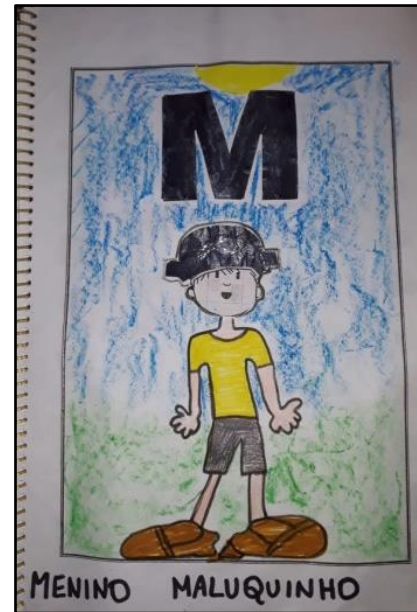
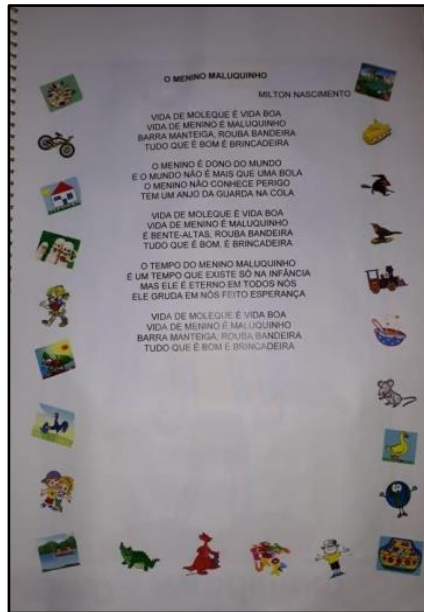


Figuras 31 e 32 – À esquerda – Capa do Livro Alfabeto Divertido/Música; À direita – Contracapa do livro Alfabeto Divertido/Música, fotos das turmas. Arquivo digital. Acervo Particular.



Figuras 33 e 34 – À esquerda – Página do livro Alfabeto Divertido/Música, fotos das crianças mostrando letras que apresentaram; À direita – Atividade da letra “A”/Aquarela. Arquivo digital. Acervo Particular.





Figuras 39 e 40 – À esquerda – Letra da música “O Menino Maluquinho”; À direita – Atividade da letra “M”/Menino Maluquinho; Arquivo digital. Acervo Particular.

No ano de 2012, o projeto sofreu reformulações, originando: “Pequenos Pintores, Grandes Artistas”, voltado para as crianças de cinco e seis anos. O projeto foi atualizado e repensado entre os anos 2013 e 2014 a partir da literatura artística trabalhada junto ao curso de Mestrado em Artes Visuais. A oportunidade considerou as vivências experienciadas pelas crianças e procurou envolver suas famílias no processo de ensino e aprendizagem.

No momento que ficou definido como o projeto “Pequenos Pintores, Grandes Artistas” se daria foi combinado entre as professoras participantes que para cada letra do alfabeto escolheriam uma obra de arte. Então elas optaram por escolher imagens que remetam à infância e a capacidade de imaginação das crianças e também cenas em que elas pudessem reconhecer situações que vivenciam no cotidiano.

No Projeto Alfabeto Divertido a professora Rita Patrícia de Laforet (2015) escolheu o sorteio para definir a letra a ser estudada e o aluno que vai apresentá-la, tornando-o “o professor da semana”. Este aluno, em conjunto com a família, expõe à classe objetos diversos que iniciam com a letra sorteada. Eles apresentam jogos, brinquedos, alimentos e atividades a serem realizadas com a turma. Nas palavras da

professora podemos compreender as possibilidades e contribuições que este projeto pode experienciar para as crianças, as famílias e as professoras.

Esse projeto, além de estimular os alunos a descobrirem sobre as coisas que fazem parte do seu entorno, também proporciona o conhecimento das palavras, dos conceitos daquilo que está no mundo e o porquê. Além disso, integra e incentiva as famílias, como educadoras que são, a fazerem parte do processo de ensino-aprendizagem. (DE LAFORET, 2015, p. 37)

A professora aponta a relevância das crianças no projeto e sua participação percebendo que “as crianças sentiram-se coautoras no desenvolvimento desse projeto desde a sua execução, participando ativamente, envolvidas e comprometidas com todas as atividades realizadas.” (DE LAFORET, 2015, p. 59)

O processo põe em destaque o enriquecimento e a qualidade do letramento. Este projeto se mantinha aberto a colaborações, questionamentos e pesquisas dos envolvidos, que sempre buscavam o melhor, construindo e trilhando um caminho que fosse ao encontro de um conhecimento construtivo. Pensando sempre na liberdade de expressão. Em todos os seus projetos há uma troca de informações, de conhecimentos, de favores e de afetos. Uma troca que valoriza o crescimento e desenvolvimento intelectual, cognitivo e afetivo de todos.

As imagens selecionadas ilustram algumas etapas e resultados alcançados com o projeto. Na Figura 41, podemos observar o menino segurando o “Senhor Alfabeto” que representa todas as letras do alfabeto, tornando-o mascote do projeto. Já, na Figura 42, podemos presenciar a professora e a turma no pátio da escola com as letras do alfabeto.



Figura 41 – Aluno com o “Senhor Alfabeto”. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 42 – As crianças e suas letras no pátio da escola. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 43 – Aluno com o saco dos objetos da letra “l”. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 44 – Aluno apresentando os objetos da letra “Z”. Arquivo Digital. Acervo Particular.

A partir disso a professora propõe atividades relacionadas às diversas linguagens das Artes como a dança, o teatro, a pintura, a gravura, o cinema, além de visitas a espaços expositivos e saídas de campo que despertam todos os sentidos, proporcionando uma aprendizagem enriquecedora.



Figura 45 – Oficina de Pintura/Pintura Mural. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 46 – Teatro de Fantoques. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 47 – Brincando de Bolinha de sabão. Atividade da letra “B”. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 48 – Passeio em torno da Praça Cel. Pedro Osório. Arquivo Digital. Acervo Particular.

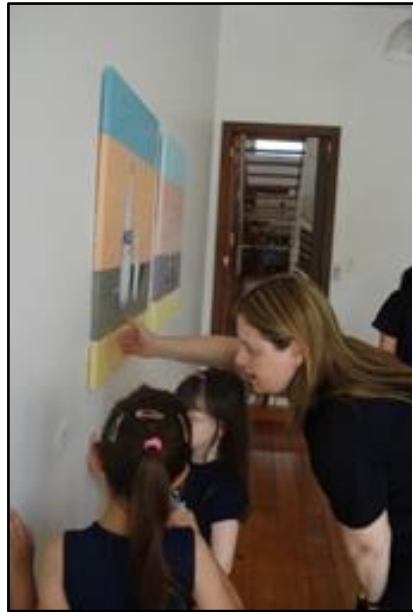


Figura 49 – Foto da visita ao espaço de arte Ágape¹⁸. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 50 – Foto da visita a exposição no Centro de Artes/ UFPel. Arquivo Digital. Acervo Particular.

¹⁸ Espaço Ágape é um espaço cultural que engloba todos os tipos de arte. Nele ocorrem exposições de artes, lançamentos de livros, cursos de teatro, pintura, moda, culinária, promove seminários, cursos e shows, além de ser um ateliê de artes e arte-terapia. Link: <https://agape4480.wordpress.com/>

Na proposta, enquanto o “professor da semana” apresenta seus objetos, a professora acompanha a classe nas atividades onde apresenta o artista e a obra de arte referente à letra da semana. Para a letra “C” a obra escolhida foi “Cama de Gato” de Gustavo Rosa. Destacamos um trecho onde a professora apresenta o artista e sua obra.

“Cama de Gato” era o título da pintura escolhida para apresentar a letra C (fig. 29). Primeiramente, o motivo foi ilustrar uma brincadeira muito usada alguns anos atrás, mas também foi mostrar a história de iniciação do artista Gustavo Rosa no mundo das artes e sua produção. O pintor paulista, nascido na década de 1940, começou através de uma travessura feita aos quatro anos de idade: o menino pegou carvão e pintou a parede de casa. Claro que seus pais ficaram bravos, mas a partir daí ele não largou mais os lápis e os pincéis. (DE LAFORET, 2015, p. 83).



Figura 51 – Obra Cama de Gato de Gustavo Rosa. Disponível em: <<https://peregrinacultural.wordpress.com/tag/gustavo-rosa/>>. Acesso em: 08 de julho de 2020.



Figura 52 – Alunos brincando de Cama de Gato. Arquivo Digital. Acervo Particular.

Para acompanhar e avaliar o processo pedagógico, De Laforet utiliza um diário, com o planejamento e suas anotações sobre o desenvolvimento das aulas e das atividades realizadas para cada letra. Ela também cola lembretes, recados aos pais e responsáveis e tudo que ocorreu naquele dia de aula. A seguir podemos observar a atividade proposta para a letra “C” na Figura 53.



Figuras 53 e 54 – À esquerda - Diário da professora com a atividade colada; À direita - Atividade da letra “C”. Arquivo digital. Acervo Particular.



Figura 55 – Trabalho do aluno Yuri referente à atividade da letra “C”. Arquivo digital. Acervo Particular.

Para cada artista apresentado a professora revela curiosidades sobre a vida e/ou a obra do artista. Nesta semana da letra “C” as crianças conheceram a brincadeira Cama de gato, brincaram de Ciranda e Cabra Cega. A partir dessas atividades podemos perceber a sagacidade das professoras em aproveitar as brincadeiras trazidas para envolver a turma em um momento lúdico. São estes momentos de aparente “dispersão” do conteúdo, que a criança o absorve de modo melhor, compreendendo-o de forma criativa, prazerosa e lúdica, criando uma memória afetiva dessas experiências.



Figura 56 – Alunos brincando de Cabra Cega. Arquivo Digital. Acervo Particular.

De Laforet (2015) aproveita a travessura que o artista Gustavo Rosa fez quando criança e propõe aos alunos um desenho com Carvão em folha de desenho. Podemos observar em sua fala:

Eles acharam diferente, pois conheciam o carvão apenas para fazer churrasco, e então descobriram que podiam fazer traços bem fortes e fracos, e que também era fácil de apagá-los. Como já havia dito antes, pude possibilitar o uso de diferentes materiais artísticos, ampliando a cada um o instrumento e os suportes para a expressão imagética. (DE LAFORET, 2015, p. 85)

Através dos relatos da professora e das atividades apresentadas podemos perceber que ela sempre priorizou o processo de criação, a apreciação e fruição do trabalho. Conforme sua descrição de outra atividade realizada:

Ao escrever essa passagem de minha aula, lembrei-me de Paul Klee (2012), que além de ser um pintor criativo, também era músico. Ao compor suas telas, utilizava as cores – sua grande paixão – harmonicamente, formando uma melodia cromática. Ao propor que desenhassem a partir da música, estava propondo uma ação, parte de alguns processos de criação. No momento da leitura da imagem, eu os deixava livres para expressar o que estavam vendo, comentar o que mais lhes chamava a atenção ou não, as cores utilizadas, o local, ou seja, emitir sua apreciação sobre a

representação da pintura. Da mesma forma, no momento da pintura de cada imagem, todas as cores eram disponibilizadas para as crianças e elas iam utilizando conforme a sua vontade, misturando, criando tonalidades mais claras e mais escuras. Alguns gostavam de usar as mesmas cores da tela original, outros gostavam de colocar as suas cores preferidas, dando assim um enfoque pessoal à sua produção, de acordo com a interpretação da imagem feita por cada um. (DE LAFORET, 2015, p. 84-85)

As atividades que Rita Patrícia realizou e detalhou em sua dissertação, também trazem as contribuições das práticas para os demais envolvidos.

O “Projeto Pequenos Pintores, Grandes Artistas” proporcionou a nós, professoras, redimensionar o nosso trabalho com arte, intencionalmente, e descobrir junto com as crianças o mundo das letras e da arte. Isso se deu pela experimentação das crianças com materiais distintos; pela percepção de si, do outro e de tudo o que está no seu entorno; pelo novo olhar adquirido; pelas sensações vivenciadas e pela troca de afetos entre os participantes do projeto, dentre tantas outras experiências significativas. De Laforet (2015, p. 41)

Podemos perceber nos projetos da professora a utilização da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa quando ela revela seu método de ensino-aprendizagem. Há uma articulação entre a prática, a apreciação e a contextualização do tema abordado. A professora instiga os alunos a pesquisar, presenteia-os com seu repertório pictórico, traz a contextualização histórica e provoca a turma a debater sobre o que veem e vai ensinando que é possível ler uma obra de arte. E, tudo é feito de forma livre, sem imposições, onde o fazer se dá a partir do desejo, permitindo aflorar as emoções, sensações e ideias sobre o assunto.

De Laforet sempre pensa a atividade considerando o contexto referente ao artista e obra apresentados. Ela dialoga com o imaginário, as sensações e emoções que as crianças podem sentir ao conhecerem a história do artista e da obra.

A representação escolhida foi o “Espantalho”, de Cândido Portinari. [...] Nascido e criado em uma fazenda próxima a Brodósqui, cidade paulista, o menino Portinari cresceu nesse ambiente em que aparece o tradicional guardião das plantações – o espantalho. Feito para afugentar os pássaros, costumava ser assustador até para as crianças, e Candinho, como era chamado, sentia alguns medos, tinha pesadelos à noite. Mais tarde, fez várias obras mostrando espantalhos. Nessa obra específica, foram

utilizados palitos de churrasco e tecido, além da tinta acrílica. Houve bastante interação e troca entre as crianças no momento de realizar A PRÁTICA (grifo da autora), quando eles escolhiam o retalho que queriam para fazer a roupa do espantalho, recortavam e criavam o fundo a seu gosto. Da mesma forma aconteceu ao pintarem o rosto do espantalho, quando retrataram caretas e expressões assustadoras. (DE LAFORET, 2015, p. 91,92)



Figuras 57 e 58 – À esquerda – Atividade da letra “E”; À direita – Trabalho do aluno Yuri, o Espantalho. Arquivo Digital. Acervo Particular.

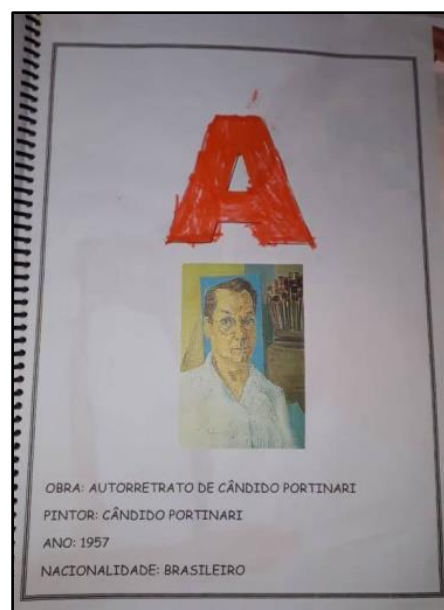


Figura 59 – Atividade da letra “A”. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figura 60 – Trabalho do aluno Yuri / Autorretrato. Arquivo Digital. Acervo Particular.

Conversamos a respeito de um autorretrato ser UM RETRATO (grifo da autora) que o artista faz de si mesmo, através de um desenho, pintura ou escultura em que ele revela, com traços e cores, sua imagem. Concluímos também que o artista vai construir sua imagem a partir de um estilo próprio de sua época: Rembrandt, com cores escuras e gestos expressivos, próprio do barroco; Tarsila, com cores claras, influenciadas pelo impressionismo e pelo movimento moderno [...]. (DE LAFORET, 2015, p. 68)

As atividades propostas pelas professoras são bem lúdicas e variadas. Para cada letra podemos perceber elementos diferentes. Para cada atividade são pensados os espaços, os materiais adequados e também os tipos de suportes. Nesta atividade do autorretrato a professora revela as percepções das crianças a cerca do tema. Para ela as crianças através dessa experiência “puderam constatar que cada artista se autorretrata a sua maneira – de frente, de perfil e até mesmo de costas –, registrando suas particularidades e forma de pintar, intensificando suas marcas.” Para as crianças os artistas buscam modelar seus traços e encobrir imperfeições, “ilustrando seus instrumentos de trabalho e acessórios de estima e expressando seus sentimentos.” Cada artista tem seu modo de retratar suas identidades em meio às tintas, pincéis e materiais plásticos diferentes. (DE LAFORET, 2015, p. 70)

Podemos observar o mesmo no projeto que Rita Patrícia De Laforet desenvolveu na escolinha infantil Criança Amada, no ano de 2018, denominado Alfabeto da Bia e do Beto. Neste projeto as crianças também produziram livros com todos os seus trabalhos realizados durante o ano.

O Projeto Alfabeto da Bia e do Beto surge com a ideia de interligar a história da Bia e do Beto, personagens de livros do projeto J. Piaget, com o livro de Ziraldo chamado Flicts. A união desses elementos é o caminho para fomentar as seguintes provocações: a descoberta da arte, no que tange a construção de cor e o gênero retrato, bem como questões referentes à inclusão e o respeito pela diferença. Sem deixar de pensar nas relações entre arte e vida.

Os procedimentos realizados no projeto são a construção da cor pela mistura de tintas e pela exemplificação de pinturas de retratos e autorretratos; recriação do livro; elaboração de uma peça teatral, realização de desenhos, descobertas de palavras e visitasões.

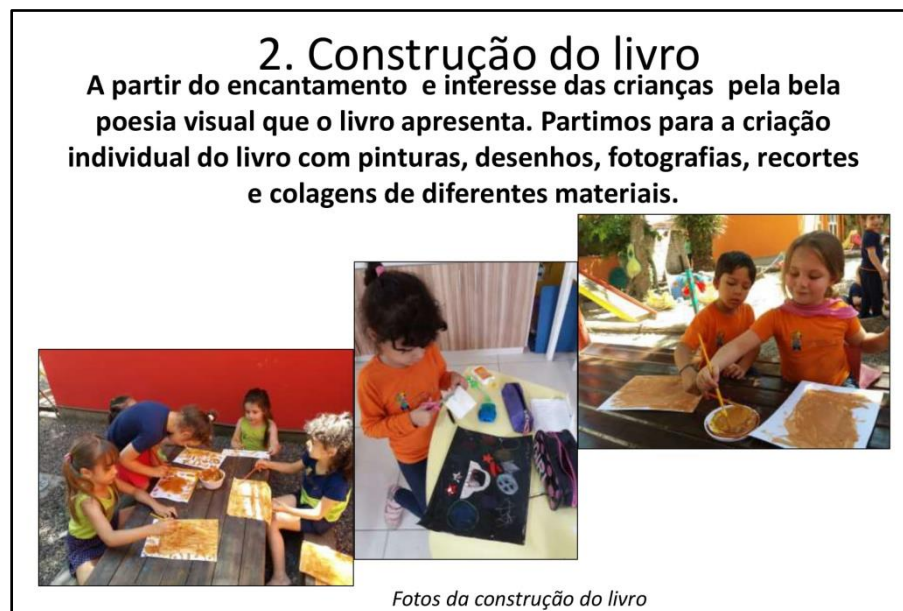


Figura 61 – Imagem da apresentação do projeto / Construção do livro. – Enpos /UFPeI, 2019; Arquivo digital. Acervo particular.



Figura 62 – Capa do livro “Meu Livro do Alfabeto da Bia e do Beto”. Arquivo digital. Acervo particular



Figura 63 – Imagem da apresentação do projeto / Fotos do livro de aluno. – Enpos /UFPeL, 2019. Arquivo digital. Acervo particular.



Figura 64 – Imagem da apresentação do projeto / Crianças construindo cor – Enpos /UFPeI, 2019. Arquivo digital. Acervo particular.

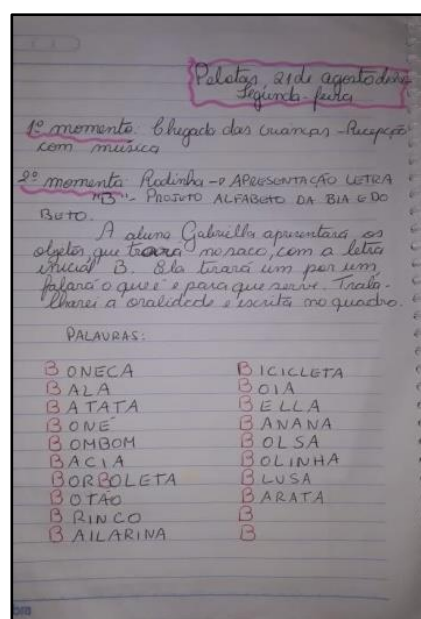
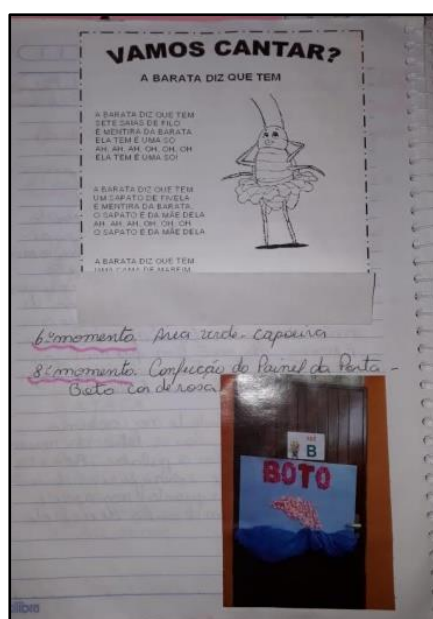
A professora entrelaçou os personagens do livro didático do Sistema de Ensino J. Piaget, Bia e Beto, com a história do Flicts e criou uma peça de teatro com as crianças, na qual cada aluno escolheu seu papel. No fim Bia e Beto transitaram pela história com um modo diferenciado de ver, ser e estar no mundo.



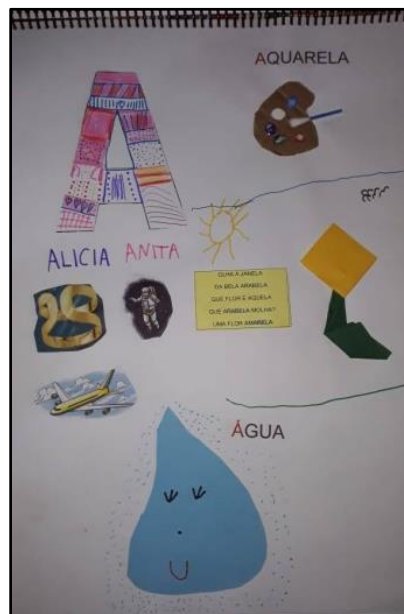
Figura 65 – Imagem da apresentação do projeto / Peça Teatral – Enpos /UFPeI, 2019. Arquivo digital. Acervo particular.

O projeto proporcionou às crianças saberes da arte e de outras áreas do conhecimento a partir da leitura de um clássico da literatura infantil, o Flicts, de autoria de Ziraldo. A estória narra a busca de uma cor rara, chamada Flicts, pelo seu lugar no mundo. O livro começa comparando-o com outras cores mostrando que ele não tinha a força do vermelho, nem a imensidão do amarelo e nem a paz do azul. Então Flicts sai no mundo procurando alguém que o aceite e o acolha. Durante essa busca, ele descobre que não tem lugar para ele na caixa de lápis de cor, nem nas bandeiras dos países e muito menos no arco-íris. Dessa forma, ele continua a sua busca por alguém que queira ser seu amigo e por um lugar que o acolha. Durante esta procura, ele revela ao leitor que o mundo é feito basicamente de cores, e que elas todas possuem um coração, revelam sentimentos e emoções. Por mais diferente que se sinta, Flicts vai encontrar seu lugar. Ainda que seja bem distante do mundo das cores mais conhecidas, mas não mais belas do que ele. A estória de Flicts inspirou a professora fazendo-a proporcionar atividades que aprimoram e enaltecem qualidades, peculiaridades e personalidades de seus alunos.

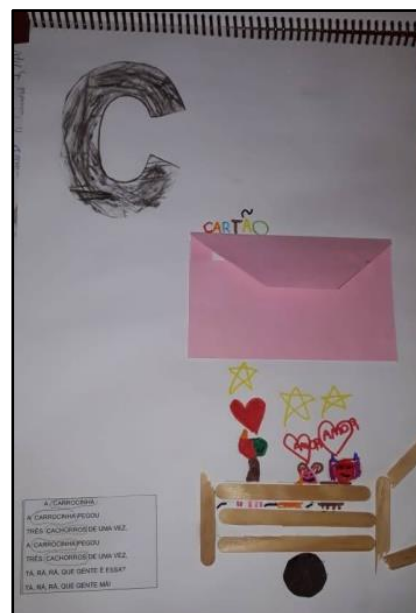
Podemos observar o letramento sensível a partir de algumas atividades realizada no projeto do Alfabeto da Bia e do Beto. A seguir as atividades referentes a quatro letras as quais revelam a importância de documentar todo o seu trabalho.



Figuras 66 e 67 – À esquerda – Atividade letra “B”, a Barata e Boto cor de Rosa; À direita – Diário com relatos da letra “B”. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figuras 68 e 69 – À esquerda – Atividade letra “A”; À direita – Atividade letra “B”. Arquivo Digital. Acervo Particular.



Figuras 70 e 71 – À esquerda – Atividade letra “C”; À direita – Atividade letra “G”. Arquivo Digital. Acervo Particular.

Podemos observar nas Figuras 68, 69, 70 e 71 que os desenhos e pinturas são de objetos e coisas que começam com a letra estudada e que representam elementos do cotidiano das crianças, enfatizando o conteúdo estudado.

Este estudo só foi possível por conta do acervo riquíssimo da professora/pedagoga Rita Patrícia De Laforet que disponibilizou seus diários, suas inúmeras fotos e recordações dos projetos que ela desenvolveu.

Diante do extenso e múltiplo material coletado e disponibilizado percebo o quanto a professora/pedagoga Rita Patrícia De Laforet é ciente de seus processos, seu acervo guarda a memória da profissional realizada e, também, é testemunho de vida. Sua trajetória é marcada pelas experiências em sala de aula que enriquecem a todos os envolvidos. Em suas aulas as crianças podem ser crianças, são provocadas a exercitarem a curiosidade natural e a criatividade no processo de letramento; as famílias são convocadas a serem partícipes, nesse momento tão especial de seus filhos, a comunidade escolar que se contagia e é incluída nas diferentes etapas e, a própria Professora, que se reinventa e se aprimora para continuar a formar.

4. REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Compreendo que o comportamento lúdico é inerente à criança, ao adolescente e ao adulto, revelando-se de diferentes formas para cada um desses grupos e de acordo com as diferentes necessidades humanas, contendo as esferas do saber, do observar, do explorar, do trabalhar e outras.

No estudo realizado selecionei dois grupos distintos que foram analisados. Os alunos da professora Luciana Leitão formado, em sua maioria por jovens e/ou adultos em formação acadêmica; e os alunos da professora Rita Patrícia De Laforet constituído por crianças na faixa etária de 5 a 7 anos em formação inicial. Por conta deste diferencial, minha expectativa era encontrar práticas pedagógicas que se afinassem pelo viés lúdico, mas com diversidade em relação aos objetivos, metodologias e materialidades, no entanto, percebi muitas semelhanças, por conta do ensino de ambas as professoras serem pautados na ludicidade da arte e na valoração da experiência estética.

Segundo Machado (2004, p.187) “[...] as atividades lúdicas são carregadas de significação no sentido de proporcionar ao participante a possibilidade de integração grupal, de socialização, de desenvolvimento do poder de associação por meio de simbolismos [...]”, gerando um comportamento criativo que integra o sentir, o pensar, o agir, o próprio criar e o ambiente e suas mudanças.

Duarte Jr. (1981, p. 10) já falava sobre a educação estética, onde ele sempre afirmava que “a questão não é incluir a arte na educação. A questão é repensar a educação sob a perspectiva da arte. Educação como atividade estética...”, pois para ele a atividade estética não pode nunca ser considerada como meio, pois ela é sempre um fim em si mesmo, parecendo-se com o brinquedo. Com isso, o autor entende que “a arte e o brinquedo não existem em função de alguma coisa a não ser elas mesmas e a alegria que fazem nascer” (DUARTE JR., 1981, p.10-11).

Meira (2010, p. 27) fala também sobre esta educação e revela que a relação entre a arte e a educação estética é indissociável: “A educação da sensibilidade, a cognição própria da arte em relação a emoções, sentimentos e sua consciência não permite que se desvincule o estético da arte”. Para ela a “educação estética então opera esse saber sensível provoca metamorfoses não só individuais, mas coletivas,

de mudança de pele, de incremento à percepção de si e do grupo em termos de solidariedade, conhecimento, compreensão” (MEIRA, 2010, p. 28).

Diante do exposto compreendo que os trabalhos das duas professoras aqui apresentados dialogam com os pensamentos dos autores citados corroborando suas teorias sobre o ensino estético e a arte na educação, revelando aspectos importantes de um ensino lúdico e estético.

Com isso compreendo que para educar seguindo os elementos da educação estética e artística precisamos instigar, ampliar, provocar, estimular, “sair da caixinha” e ir além de estereótipos culturais, dos modelos prontos, das cópias de obras de artistas famosos e pensar que ninguém aprende de forma estratificada, mas sim com o corpo todo. Por isso, é preciso pensar que o corpo do educando deve sentir todas as sensações que este corpo permitir, como o movimento, a dança, os sabores e os cheiros que possibilitam entregar-se ao momento, experimentar com plenitude. Este corpo precisa se entregar, se sujar, perceber as diferentes texturas que existem, sentir cheiros diversos e degustar sabores. É isso que constitui a experiência estética, que é capaz de despertar da “anestesia”, que Duarte Jr. identifica como condição presente e recorrente na sociedade contemporânea. É esse despertar que direciona o educando para a experiência sensível.

Podemos perceber que as professoras compreendem o processo expressivo e comunicativo dos jovens e das crianças valorizando suas percepções e sensações. Para que se libertem e se sintam acolhidos é preciso que a sala de aula seja um ambiente lúdico, criativo, interativo e aberto à imaginação e experimentação.

Sobre a aquisição do conhecimento da arte pela criança, Ferraz e Fusari (2009) salientam o compromisso do professor de compreender este processo na sua integralidade, reconhecendo o universo expressivo, para que as descobertas e as fantasias afluam. Ainda, nessa linha, destacam a necessidade de abertura para comportar ações que aprimorem percepções e conhecimentos, ou seja, que potencializem a experiência estética. E isto só ocorre quando elas são orientadas para observar, ver, ouvir, sentir, tocar, enfim perceber situações, a natureza e os objetos à sua volta. Sentidos e sensibilidades que foram, fartamente explorados,

conforme os trabalhos aqui apresentados. As professoras souberam dialogar e direcionar seus alunos a experimentações diversas, possibilitando conhecer e apreender os conteúdos de uma forma livre, coletiva, processual e propositiva, se contrapondo às práticas fechadas e calcadas em resultados, tão presentes no ensino tradicional.

Diante disso pode-se afirmar que ao sentir, perceber, fantasiar, imaginar, representar, o universo infantil-lúdico-artístico vai sendo construído, acompanhando o ser humano por toda sua vida. O lúdico e o brincar no ensino podem ser mobilizadores destes sentimentos e do conhecimento, priorizando o aspecto prazeroso e espontâneo sem deixar de apreender novos saberes e sabores.

À vista disso compreendo que Rita Patrícia de Laforet (2015) aborda as relações entre a arte e a pedagogia com o intuito de proporcionar uma educação sensível e lúdica no letramento dos seus alunos. A professora revela através do seu trabalho, como se constrói uma educação sensível e lúdica. Ela acredita que a linguagem artística ativa o conhecimento de forma ampla e integrada, sem as distinções entre sensível e inteligível, natureza e cultura, escola e família. Por articular grupos, saberes e cotidiano a professora constrói uma rede que envolve todos os participantes no processo de sensibilização do olhar e da descoberta da arte. O desafio é individual e coletivo, para ativar expressividades, capacidade de criar e de partilhar o experimentado. As atividades lúdico/educativas que Rita Patrícia De Laforet realizou proporcionaram aos alunos vivências significativas, que são de fato transformadoras, como se espera de um ensino baseado no sensível.

A professora Luciana Leitão (1997) elaborou e confeccionou jogos e brinquedos com o objetivo de usá-los como material paradidático no ensino de artes. O objetivo de seus projetos foi tornar lúdico o aprendizado e o conhecimento em artes. A professora, através de jogos, brinquedos e livros aliou a Arte a esses elementos lúdicos (jogos e brinquedos) pensando em propostas que tenham como base o lúdico no aprendizado. Leitão sempre acreditou no encontro entre a Arte e o Jogo no qual se possa incentivar a apreciação estética, o senso crítico e um olhar diferenciado do espectador.

A intenção de Leitão (1997) com os jogos foi usá-los como meio para mostrar as artes visuais de diversas maneiras, principalmente dentro desse universo lúdico

que enriquece o desenvolvimento do ser humano, dando sentido àquilo que para muitos pode ser visto como atividade de lazer.

Com isso, entendo que a intenção das professoras foi priorizar o ensino lúdico e estético através de metodologias abertas, flexíveis e coletivas.

CONSIDERAÇÕES

A pesquisa realizada me proporcionou revisitar conceitos e práticas que sempre me interessaram. Considero a experiência lúdica essencial, tanto no processo de crescimento pessoal, para o aprendizado do mundo, como atrelada às práticas educacionais, principalmente, aquelas voltadas aos futuros professores. Em minha concepção a formação do docente tem que estar pautada na compreensão do educador como ser histórico e social que produz culturas, responsável por instigar a imaginação criadora da humanidade, nas diferentes áreas do conhecimento, só assim podemos avançar. Como professora de artes visuais aposto no lúdico para pensar a arte, seus processos e a própria atuação docente. Essa aproximação da arte com o lúdico motivou e orientou o trabalho, que se volta para práticas pedagógicas pautadas no lúdico.

As duas professoras destacadas – Luciana Leitão e Rita Patrícia De Laforet – me acolheram, foram sensíveis a minha proposta de pesquisa, igualmente como fazem em suas práticas de ensino e em seus projetos. Através de seus depoimentos, acervos e produções pude construir esse trabalho, um recorte sobre o ensino lúdico e estético, ligado ao Centro de Artes e a cidade de Pelotas.

Compreendo que as professoras ao aliar a arte aos jogos, brinquedos e brincadeiras possibilitando experiências estéticas cumpriram o papel de professoras formadoras que pensam na formação do indivíduo. Professoras que pensam nas experiências vivenciadas pelos seus alunos no seu desenvolvimento, valorando a experiência e o processo de ensino-aprendizagem.

Ao analisar suas metodologias e processos pedagógicos e a forma como elas trabalham com o lúdico em sala de aula foi possível perceber a importância que elas dão ao processo formativo, ao processo de desenvolvimento da atividade. Para elas, não devemos só valorizar o resultado final, mas sim o processo. Tanto o processo criativo como o processo produtivo no ensino-aprendizagem.

As professoras possibilitaram a realização desta pesquisa ao contribuir com seus trabalhos, disponibilizando um acervo riquíssimo de fotos, documentos, diários, jogos e atividades documentadas. A análise dos materiais e dos documentos

possibilitou conhecer ainda mais as professoras e os seus métodos de ensino-aprendizagem. Foi possível perceber, por exemplo, a paixão das professoras em lecionar e também em trabalhar com o lúdico.

A professora Luciana Leitão acreditou no lúdico como possibilidade estratégica para ampliar percepções e conhecimentos relacionados à Arte, pois para ela o lúdico é um processo de aprendizagem do próprio senso lúdico, que não ocupa um lugar em outro processo. Com isso a professora possibilitou um ensino lúdico através dos jogos paradidáticos produzidos por ela e deixados na Ludoteca, no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas com o objetivo único de ensinar arte de forma lúdica e prazerosa. A importância de seu trabalho, sua memória e trajetória no Centro de Arte e na UFPel é de grande relevância para este estudo e para o crescimento deste ensino lúdico e estético.

Rita Patrícia De Laforet realizou atividades em seus projetos de letramento que proporcionaram aos alunos vivências diversas no qual puderam experimentar diferentes sentidos, caracterizando-se um ensino lúdico, estético e sensível. A professora possibilitou experiências que ampliaram os sentidos das crianças, experimentaram sabores, tatearam objetos, descobriram sons, ativaram visualidades, com arte aprenderam. Ela ampliou o repertório imagético das crianças capacitando-as para fruir arte em museus, galerias e salas de arte, além de passeios em lugares históricos da cidade, em sítios e prédios históricos. De Laforet compreende que um ensino lúdico aliado às artes possibilita um letramento sensível que é capaz de prover conhecimento e transformação cognitiva, reflexiva e existencial através do sensível, do cognitivo e da corporeidade, pois ela entende que o corpo, ao ler, interpreta, dá sentido, libera emoções e sentimentos que fazem parte desse processo pedagógico. Na sua prática o processo de letramento envolve o perceber, entender e viver a realidade considerando a criatividade e o prazer.

A experiência lúdica/estética que as professoras proporcionaram evidencia os progressos no desenvolvimento intelectual, cognitivo, afetivo, crítico, criativo, físico e motor dos alunos. As duas professoras conseguiram chegar a um resultado assertivo porque elas permitiram o desenvolvimento dos alunos a partir dessa interação e integração das artes com os jogos, brinquedos e brincadeiras. A

metodologia considera o individual e o coletivo, o diálogo com o contexto e a invenção, expressão e emoção.

O estudo sobre a docência como exercício lúdico cumpre o objetivo de documentar as experimentações pedagógicas das professoras selecionadas, valorizando suas contribuições na formação de crianças e jovens profissionais. Ao apresentar as inovações que elas introduziram e que se afinam com metodologias emergentes para ensino, pesquisa e produção em Artes fornecemos um material que atualiza a memória do ensino de arte em nossa região.

Finalizo essa pesquisa, que investiu no reconhecimento do lúdico como aliado de práticas educativas, ciente da contribuição das duas professoras na formação e no ensino das artes, na cidade de Pelotas. Mergulhar nos acervos e encontrar afinidades, entrevistar as professoras, ter acesso aos trabalhos desenvolvidos em sala de aula, com depoimentos sobre processos, foram esclarecedores e permitiram reconstruir as trajetórias. Acredito que o material organizado constitui um documento valioso para a memória da arte/educação em âmbito local, regional e nacional.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcos T. P. de. Brinquedoteca e a importância de um espaço estruturado para o brincar. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997. p. 132-140.
- ALMEIDA, Paulo. *Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Edições Loyola, 1974.
- ALVES, Rubem. *Educação dos Sentidos e mais*. 10ª ed. Campinas - São Paulo: Verus Editora, 2014.
- ALVES, Rubem. *A Educação dos Sentidos: conversas sobre a aprendizagem e a vida*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.
- AMARAL, Maria N. C. P. Dewey: jogo e filosofia da experiência democrática. In: KISHIMOTO, Tizuko (org.). *O Brincar e suas Teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2014. p. 79–107.
- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. (trad.) Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, A. M. T. B. *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- BERTOTTI, Rudimar Gomes; REITOW, Gisele. Uma breve história da formação docente no Brasil: da criação das escolas normais às transformações da ditadura militar. *Anais do XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE*, Curitiba/PR, p. 13795-13805, de 23 a 26 de setembro de 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998. 116 p.
- BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko (org.). *O Brincar e suas Teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2014. p.19-32.
- BUORO, Anamelia Bueno. *Olhos que pintam: a leitura de imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Educ, FAPESP, Cortez, 2003.
- CARDOSO, Marilete C. *Baú de Memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil*, 2008. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação – Programa Pós – Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA.
- DUARTE JR, João Francisco. *O Sentido dos Sentidos: a educação (do) sensível*. 4. ed. Curitiba, Paraná: Criar Edições Ltda, 2006.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. *Metodologia do Ensino da Arte: Fundamentos e Proposições*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRÖEBEL, F. *A Educação do Homem*. (trad.) Maria Helena Bastos. Passo Fundo: Editora UPF, 2001.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. 4. ed. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo, SP: Editora Perspectiva S.A., 2000.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko. Brinquedo e Brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais. IN: SANTOS, S. M. P. dos (org.). *Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997. P. 23 – 40.

KISHIMOTO, Tizuko. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko (org.). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação Infantil*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko. Brinquedo e materiais pedagógicos nas escolas infantis. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 229-245, jul/dez. 2001.

KISHIMOTO, Tizuko (org.). *O Brincar e suas Teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

KISHIMOTO, T.; SANTOS, Maria. (orgs) *Jogos e Brincadeiras: tempos, espaços e diversidade (pesquisa em educação)*. São Paulo: Cortez, 2016.

LAFORET, Rita Patrícia Caceres de. *Táticas de uma professora pedagoga para desenvolver práticas artísticas na educação infantil*. 2015. 217 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Programa de Pós-Graduação em Artes visuais. Centro de Artes. Universidade Federal de Pelotas, 2015.

LEITÃO, Luciana Engelsdorff. *Ludo-Poética: uma proposta de abordagem na arte contemporânea sob o enfoque do jogo*. Porto Alegre, 1997, 159 p.[Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].

LOPONTE, Luciana. *Práticas Pedagógicas em artes: espaço, tempo e corporeidade*. In: Möndinger, Carlos R.. - Erechim: Edelbra, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludopedagogia partilhando uma experiência e uma proposta, In: LUCKESI, Cipriano Carlos. (Org.), *Ludopedagogia – Ensaios 01*, Coletânea publicada pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade – GEPEL, Faculdade de Educação – FAGED, Universidade Federal da Bahia - UFBA, Salvador, 2000. p. 119-131.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). *Educação e Ludicidade – Ensaios 02: Ludicidade, o que é mesmo isso?*, GEPEL/FACED/ UFBA, 2002, p. 22-60.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Estados de consciência e atividades lúdicas, In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.), *Educação e Ludicidade – Ensaios 3: Ludicidade onde acontece?*, GEPEL/FACED/UFBA, 2004, pág. 11-20.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Desenvolvimento dos Estados de Consciência e Ludicidade*. 2005. Disponível em: <<http://luckesi002.blogspot.com/2015/08/14-desenvolvimento-dos-estados-de.html>> Acesso em: 10 de março de 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Ludicidade e formação do educador*. (artigo) Revista Entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, jul/dez 2014, p. 13-23.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Ludicidade e formação do educador*. 2015. Disponível em: <https://luckesi002.blogspot.com/2015_03_02_archive.html>. Acesso em: 10 mar. de 2019.

MACHADO, Fernanda H. O lúdico como um diferencial no despertar da criatividade. In: SCHWARTZ, Gisele. (org.) *Dinâmica Lúdica: novos olhares*. Barueri, SP: Manole, 2004. p. 171-188.

MASSA, Monica. Ludicidade: da epistemologia da palavra à complexidade do conceito. *Revista APRENDER – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, Vitória da Conquista, Ano IX, n. 15, p. 111 – 130, 2015.

MEIRA, Marly Ribeiro. Educação Estética, Arte e Cultura do Cotidiano. IN: PILLAR, Analice Dutra. (org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. Cadernos de Autoria. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 121 – 140.

MEIRA, Marly Ribeiro. PILLOTO, Sílvia.(org.) *Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MEIRA, Mirela. Oficinas de infanciamento: metamorfoses pedagógicas na formação docente. In: FIGUEIREDO, Márcio [et. al.] *Diários Educativos 3: cultura, infância e educação infantil*. Pelotas, RS: Ed. Vozes, 2016. p. 11-28.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: *Vida de Professores*. Porto: Porto Ed., 1992, p. 11-30.

NÓVOA, Antônio (coord.). *Os professores e a sua formação*. SP: Nova Enciclopédia, 1997.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou Da Educação*. (trad.) Sérgio Milliet, 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *O lúdico na formação do educador*. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico*. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SCHWARTZ, Gisele. (org.) *Dinâmica Lúdica: novos olhares*. Barueri, SP: Manole, 2004.

SENNA, Nádia. et.al. *Projeto Arte na Escola Polo Pelotas: Memória e Ações*. P. 126. In: SILVA, Ursula; SENNA, Nádia; MEIRA, Mirela (org.). *Memórias e Perspectivas Contemporâneas da Arte/Educação no RS*. Pelotas: UFPel, 2016. E-book (p. 205). Disponível em: <
<https://drive.google.com/file/d/1tCoD5KZoOXpouotl82HCzVhtM3sVDvT6/view>>
Acesso em: 02/08/2020

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes & formação profissional*. Trad. Francisco Pereira. 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

VASCONCELOS, Paulo A. C. O brinquedo popular e sua função nas comunidades urbanas. In: KUNSCH, Margarida M. K. (org.). *Comunicação e educação: Caminhos cruzados*. São Paulo: Loyola/AEC, 1986, p. 145-152.

VIEIRA DA CUNHA, S. R. (org.) Pintando, bordando, rasgando, melecando na educação infantil. In: A expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. *Formação Docente e Autorreflexão: práticas pedagógicas coletivas de si na escola*. 2012. 148f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Figuras:

Ilustração Disco das cores. Imagem retirada da internet. Disponível em: <
<http://www.dcoracao.com/2010/10/teoria-das-cores-circulo-cromatico.html>> Acesso em 29/07/2020.

Imagem retirada da internet. Ilustração do Passo a passo de como fazer o sapo em Origami. Disponível em: <<https://papeis.blogs.sapo.pt/dobradura-de-sapo-que-pula-passo-a-315068>> Acesso em: 11/08/2020.

Imagem retirada da internet . Fotos de Sapos em Origami. Disponível em:<
https://www.japanhouse.jp/saopaulo/culture/origami_sapo.html> Acesso em 29/07/2020

Gustavo Rosa. Obra Cama de Gato. Acrílica sobre tela, 80 x 80 cm, São Paulo, Brasil, 1976. Disponível em: <<https://peregrinacultural.wordpress.com/tag/gustavo-rosa/>>. Acesso em: 08 de julho de 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO 1 - PROFESSORAS

Perguntas para as professoras.

1. Você foi selecionada para essa pesquisa pelo seu interesse em aliar propostas lúdicas para o ensino de artes. Pode nos contar como foi a experiência? (Queremos saber como se deu essa eleição pelo lúdico, que materiais e métodos utilizou, como se desenvolveu o processo?)
2. Que lugar o lúdico ocupa em um processo de ensino/aprendizagem na sua prática? E quanto aos demais colegas? Você já encontrou algum tipo de resistência quanto ao uso desse método?
3. Você acha importante este tipo de experiência na formação docente? Você teve alguma experiência durante alguma etapa de sua formação?
4. É possível ver uma evolução dos alunos com o uso da ludicidade no ensino? O quanto estes métodos e práticas lúdicas podem contribuir na formação humana e escolar dessas crianças e adolescentes?
5. Sobre as suas experiências, você costuma registrar? De que modo? E também queremos saber se você costuma divulgar e apresentar os resultados alcançados?

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO 2 – EX-ALUNOS

Questionário 2 – Ex-Alunos Luciana Leitão

Questões:

1. Como foi sua experiência na disciplina de Jogos e Brinquedos?
2. O que você produziu na disciplina da professora Luciana Leitão? Quais foram os materiais utilizados?
3. Com base na ementa da disciplina (enviada no mesmo e-mail) você lembra que tipo de metodologia e/ou dinâmica foi utilizado pela professora para abordar os referidos textos?
4. Você lembra que tipo de dinâmica e método foi utilizado pela professora nas aulas? Como se dava as atividades em sala de aula?
5. Como se desenvolveu o processo de produção dos trabalhos?
6. O quanto esses métodos e dinâmica puderam contribuir na sua formação pessoal e profissional?

APÊNDICE C – EMENTA DISCIPLINA DE JOGOS E BRINQUEDOS

Ementa

CURSO/SEMESTRE	---
DISCIPLINA	Jogos e Brinquedos
CARÁTER DA DISCIPLINA	Optativa
PRÉ-REQUISITO	Percepção Tridimensional
CÓDIGO	0110153
DEPARTAMENTO	Artes Visuais
CARGA HORÁRIA TOTAL	68 horas
CRÉDITOS	4
NATUREZA DA CARGA HORÁRIA	17 teóricas 51 práticas
PROFESSOR	Profa. Luciana E. Leitão
OBJETIVOS	Proporcionar o conhecimento introdutório sobre as relações entre arte, jogos e brinquedo, através de estudos teóricos e propostas práticas.
EMENTA	Fundamentos teóricos da relação entre arte e jogo. Propostas de criação e utilização de livros, jogos e brinquedos no ensino das artes.
PROGRAMA	Unidade 1. Estudos teóricos sobre arte e jogo, definição do conceito de objeto e estratégias “lúdico estéticas” Unidade2. Pesquisa teórica sobre tema específico em artes visuais Unidade3. Projeto de livro infantil sobre o tema pesquisado Unidade4. Projeto e execução de protótipo de jogo, com características lúdicas e estéticas Unidade 5. Projeto e execução de objeto lúdico e estético (brinquedo).
BIBLIOGRAFIA BASICA	BENJAMIN, W. Reflexões: A criança, o brinquedo e a educação . São Paulo: Summus,1984. CALLOIS, R. Teoria de los juegos. Barcelona: Barral,1958. GADAMER, H. A atualidade do belo . A arte como jogo, símbolo e festa. Rio de janeiro: Tempo Brasileiro,1985. LINS, Guto. Livro Infantil? São Paulo: Rosari, 2002. MUNARI, B. Das coisas nascem coisas . 4 ed. São Paulo: Martins Editora, 2008. RODARI, Gianni. Gramática da Fantasia . São Paulo, Summus, 1982. HUIZINGA, J. Homo Ludens . O Jogo como elemento da Cultura. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	Livros de artista, literatura infanto-juvenil, catálogos, e demais indicações conforme a necessidade dos projetos dos alunos.