



CENTRO DE VIVÊNCIAS LÚDICAS – OFICINA PEDAGÓGICA (CVLOP): PRESSUPOSTOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O BRINCAR EM SALA DE AULA

Centro De Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica (CVLOP): Assumptions Continuous Teachers' Education and Playing in the Classroom

Deise Avelina Felipe Saraiva¹

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva²

Resumo: Este artigo tem como objetivos: i) identificar as contribuições da formação continuada lúdica de professores para o brincar em sala de aula, na perspectiva dos professores formadores do Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica, ii) ressaltar a necessidade de vivências lúdicas na formação continuada de professores e iii) discutir os pressupostos para a formação continuada lúdica de professores. O estudo foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica para o embasamento teórico e de questionário proposto no *Google Forms*. A principal questão discutida neste estudo é: quais aspectos identificados na formação continuada lúdica proposto pelo Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica contribui para o brincar em sala de aula? Os principais referenciais teóricos que fundamentam esta discussão são: Bondioli (1996), Chateau (1987), Contreras (2012), Curado Silva (2018), Huizinga (2010), Lavoura e Ramos (2020), Rodari (2010) e Vigotski (2003; 2021). O artigo está organizado nas sessões: Conhecendo o Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica, Pressupostos para a Formação Continuada Lúdica e o Brincar, Percurso Metodológico, Análise e Discussão dos Dados e Considerações Finais. A partir das informações obtidas, definiu-se três categorias: 1. A vivência de uma formação continuada lúdica; 2. A possibilidade de transposição da ludicidade na formação continuada para a prática pedagógica em sala de aula e 3. Intencionalidade pedagógica definida na formação continuada lúdica e para o brincar. Os dados indicam que é possível realizar a formação docente numa perspectiva lúdica e que contribui para o brincar em sala de aula.

¹ Doutoranda em Educação na Linha de Pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação - PDCA, vinculada ao programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - PPGE/FE/UnB, Campus Universitário Darcy Ribeiro. Mestrado em Educação (2005) e Pós-graduada em Formação de Professores (2002) pela Universidade de Brasília (UnB). Pós-graduada em Educação Especial (1999) e Graduação em Pedagogia (1997) pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Integra o grupo de pesquisa GEPFAPE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos. Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8827-0539> LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4979342803873344> E-mail: dafsvideos@gmail.com.

² Doutorado em Educação (2008) e Mestrado em Educação (2001) pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Graduada em Pedagogia (1988) pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora Associada - DE da Universidade de Brasília - UnB no Departamento de Administração e Planejamento - PAD da Faculdade de Educação e no Programa de Pós-graduação em Educação. Desenvolve e orienta pesquisas na área de Formação de Professores. Coordena o grupo de pesquisa GEPFAPE - Grupo de Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos. Pós-doutorado (2016) na Universidade de Campinas/Faculdade de Educação (UNICAMP) sob a supervisão do professor Dr. Luiz Carlos de Freitas. Coordenadora do GT-08 - Formação de professores da Anped. Pesquisadora Produtividade do CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9808-4577> LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9567141312757077> E-mail: katiacurado@unb.br.

Palavras-chave: Lúdico. Jogo. Brincar. Brincadeira. Formação continuada lúdica.

Abstract: This article aims to: i) identify the contributions of continuing education for playful teachers to play in the classroom, from the perspective of teachers who train at the Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica, ii) to emphasize the need for playful experiences in the classroom. continuing education of teachers and iii) discussing the assumptions for the continuing education of teachers. The study was carried out from bibliographic research for the theoretical basis and from a questionnaire proposed in Google Forms. The main question discussed in this study is: which aspects identified in the continuing education proposed by the Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica contribute to playing in the classroom? The main theoretical references that support this discussion are: Bondioli (1996), Chateau (1987), Contreras (2012), Curado Silva (2018), Huizinga (2010), Lavoura and Ramos (2020), Rodari (2010) and Vigotski (2003; 2021). The article is organized into sections: Knowing the Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica, Assumptions for Continuing Playful Education and Play, Methodological Path, Analysis and Discussion of Data and Final Considerations. From the information obtained, three categories were defined: 1. The experience of a continuous playful education; 2. The possibility of transposing playfulness in continuing education to pedagogical practice in the classroom and 3. Pedagogical intentionality defined in continuing playful training and for playing. The data indicate that it is possible to carry out teacher training in a playful perspective and that it contributes to playing in the classroom.

Keywords: Playful. Match. Play. Playing. Continuous playful training.

1 Conhecendo o Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica (CVLOP)

Este artigo busca identificar as contribuições da formação continuada lúdica de professores da Educação Básica para o brincar em sala de aula, na perspectiva dos professores formadores do Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica (CVLOP) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) que propõe a formação continuada numa perspectiva lúdica. É fundamental que o professor tenha em seu processo formativo oportunidades lúdicas, compreendendo as dimensões do lúdico para realizar a transposição da liberdade no brincar, da vivência no jogo simbólico e em jogos de movimento, entre outras possibilidades lúdicas a partir de sua própria formação docente.

Assim, a escolha por realizar esta investigação no CVLOP foi feita, considerando as discussões que constituem nosso objeto de estudo que ressaltam o papel do professor na “mediação” da atividade lúdica, promovendo a liberdade no jogo, a problematização das ideias sugeridas pelas crianças e o estímulo ao processo criativo (GARIBOLDI; CARDARELLO, 2012). A possibilidade de conhecer as bases lúdicas que sustentam a formação continuada de professores da rede pública no Distrito Federal (DF) poderá trazer indícios de como a ludicidade é compreendida pelos professores formadores do CVLOP e o quanto as proposições desta forma peculiar de formação docente está (ou não) alinhada aos pressupostos teórico-metodológicos dos estudos sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira na educação. Mas, o que é o Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica (CVLOP)?

O CVLOP é um projeto de formação continuada docente que perdura na rede pública de ensino há pouco mais de 35 anos. Ao longo destas três décadas e meia, o projeto foi alterado na sua abrangência e na sua condução, todavia, manteve-se fiel ao fundamento básico que é o de promover uma educação pública pela e para a ludicidade.



Em 1986, as Oficinas Pedagógicas (até então assim era chamado o projeto) tiveram início a partir da iniciativa de uma professora coordenadora de educação infantil que começou a utilizar os espaços de marcenaria para produzir jogos didáticos sob a coordenação de um professor especializado no manuseio do maquinário. Por alguns anos, as Oficinas Pedagógicas concentraram suas ações na produção de recursos e materiais pedagógicos como jogos, painéis e outros materiais concretos para serem utilizados em sala de aula pelos professores. Na época, o único espaço era na cidade de Taguatinga - DF. Ainda que informalmente, professores advindos de diferentes regiões administrativas do DF procuravam a Oficina Pedagógica para produzir seus materiais, enfrentando a distância, a falta de recursos materiais e o tempo restrito a 4h de coordenação semanal para planejamento de todas as aulas e produção de recursos.

Com o passar do tempo, a SEEDF, até então Fundação Educacional do Distrito Federal – FEDF, percebe possibilidades nesta iniciativa e institui, ainda que timidamente e aos poucos, as Oficinas Pedagógicas que passaram a ter, progressivamente, espaço físico em cada uma das Coordenações Regionais de Ensino (CRE), situadas nas regiões administrativas do DF. Esta possibilidade representou um avanço em relação à busca por uma educação lúdica, embora ainda estivesse muito atrelada à dimensão técnica e à produção de jogos pedagógicos. Além disso, os espaços passaram a contar com professores selecionados para a condução, elaboração e produção dos jogos a serem idealizados e produzidos a partir das demandas dos professores que estavam em sala de aula.

Por fim, nos últimos vinte anos, por iniciativa dos próprios professores formadores do CVLOP, a partir de estudos em grupo e de experiências de formação continuada em nível de Mestrado e Doutorado vivenciado por alguns deles, especialmente na Universidade de Brasília, surgiu a necessidade promover cursos de formação continuada com sólida formação teórica que subsidiem a prática caracterizadas pelos jogos e atividades lúdicas com possibilidades de mudança no trabalho docente na rede pública de ensino. Ressalta-se que os professores formadores atuantes no CVLOP são professores da Educação Básica, graduados em diferentes licenciaturas, concursados e com lotação específica e exclusiva em um dos 14 polos do CVLOP no Distrito Federal.

Os cursos passariam, então, a ser ofertados semanalmente (três horas) nos dias destinados à coordenação do professor e certificados pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE). Além disso, o caráter de confecção de materiais passou a ser secundário, uma vez que as aulas ministradas passariam a ter o caráter lúdico em sua constituição, promovendo aos professores cursistas a vivência lúdica em cada etapa da aula, no estudo sobre as dimensões da ludicidade, perpassando também por leitura e discussão teórica (textos e/ou livros selecionados) e a realização de atividades lúdicas diversas com os professores cursistas a partir do brincar. Outras ações formativas, também, passaram a ser desenvolvidas como: palestras e oficinas temáticas, solicitadas pelas escolas conforme suas demandas internas, sempre permeadas com a ludicidade.

Atualmente, em contexto de pandemia de COVID-19, o CVLOP não parou suas ações de formação continuada, ao contrário, propôs no ambiente virtual o projeto “Oficinas Pedagógicas nas escolas: trilhas lúdicas para aulas remotas” em que foram ofertadas 10 (dez) oficinas temáticas a serem agendadas pelas escolas nos dias de Coordenação Coletiva (três horas no matutino e três horas no vespertino, sempre às quartas feiras), alcançando 9.855 professores da Educação Básica em 2021. No corrente ano, 2022, com o retorno às atividades presenciais, o CVLOP está também reiniciando as formações presencialmente, mantendo o viés lúdico como centralidade de suas ações.



Visto desta maneira, o trabalho de formação continuada de professores formadores das Oficinas Pedagógicas atrai a atenção para a reflexão sobre os princípios que sustentaram esta proposta, por mais de três décadas. Assim, é pertinente buscar compreender as bases que sustentam a formação continuada de professores do Centro de Vivências Lúdicas – Oficinas Pedagógicas nos atuais 14 espaços intencionalmente situados em cada uma das 14 coordenações regionais de ensino da SEEDF, escolhidos para atender as 33 regiões administrativas do DF. Ainda que seja mais conhecido como “Oficinas Pedagógicas”, a nomenclatura: Centros de Vivências Lúdicas - Oficina Pedagógica (CVLOP) passou a ser utilizada somente a partir da Portaria nº 388, de 29 de novembro de 2018 (DISTRITO FEDERAL, 2018) e seu emprego ainda está em vias de adaptação.

Nesse sentido, a inquietação que move este artigo é: que aspectos identificados na formação continuada lúdica proposta pelo CVLOP contribui para o brincar em sala de aula?

2 Pressupostos para a Formação Continuada Lúdica e o Brincar

A compreensão de que a formação docente lúdica e para o brincar se faz necessária para que o jogo em sala de aula promova a aprendizagem da criança e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento em diferentes áreas, se constitui como o objeto de discussão e análise neste artigo. Nos estudos de Malaguzzi (1999), Cardarello (2016) e Gariboldi e Cardarello (2012) é possível identificar o papel do jogo como propulsor da criatividade na criança. Isto, se as mediações realizadas pelo professor forem assertivas e também estimuladoras para o pensamento criativo infantil.

As discussões sobre as contribuições do lúdico para a aprendizagem e para o desenvolvimento infantil não são algo recente. Vários estudiosos como Vigotski (2003; 2021), Huizinga (2010), Kishimoto (1996; 1998), entre outros, já sinalizaram o jogo como necessidade e capacidade humanas. Desde os tempos do homem primitivo, o jogo já se fazia presente nas relações sociais como parte da busca pela sobrevivência, por exemplo. O jogo é, portanto, tão antigo quanto a existência humana e o início da civilização (HUIZINGA, 2010).

O jogo ocorre também entre outros seres vivos, no caso, os mamíferos (DE CONTI, 2019). Entre mamíferos, especialmente os macacos, o brincar como impulso primitivo acontece e faz parte da “programação biológica” destes animais. Todavia, no homem, o brincar assume um caráter racional e consciente muito atrelado ao trabalho no processo em que o homem descobre mecanismos para transformar a natureza e acaba por transformar-se a si mesmo, pois o jogo conduz o homem para a busca pelo conhecimento (DE CONTI, 2019).

Nesse sentido, a ludicidade humana está para além de aspectos biológicos e nisto Chateau (1987, p.19) afirma que “é preciso buscar o princípio da atividade lúdica não mais num impulso interno, mas numa necessidade mais ampla de se afirmar, de rever seus poderes”. Desde o começo da civilização, da organização do homem em sociedade a partir de interesses comuns, o jogo passou a ser o pensamento das possibilidades em prol do coletivo como uma forma de identificar estratégias para a caça, potencializar o uso de objetos e promover envolvimento e engajamento do grupo.

Assim, pode-se afirmar que o jogo faz parte da vida humana, contudo se torna mais latente e mais intenso no período da infância, contribuindo significativamente para o pleno desenvolvimento infantil e para a sua aprendizagem. Através de atividades lúdicas como o brincar e a brincadeira, cria-se o que Vigotski (2021) nomeia de zona de desenvolvimento iminente, na qual a criança tem a oportunidade de aprender e estabelecer novas sinapses. Para este autor, “a brincadeira é atividade-guia, ou seja, determina o desenvolvimento da criança”



(VIGOTSKI, 2021, p. 236). Então, por que atualmente ainda se vive um tipo de brincar claustrofóbico? (FARNNÉ; BERTOLOTTI, 2019). Por que o brincar das crianças está limitado a espaços restritos ao ambiente de casa, a uma brinquedoteca ou a um pátio adaptado de escola?

Por vezes, a impressão que se tem é de que não se conhece e nem se reconhece o valor do brincar na sociedade moderna e esquece-se que “os jogos e as brincadeiras estimulam a criatividade, ao mesmo tempo em que contribuem para a formação do caráter integral da criança” (ALTMAN, 2015, p.243), pois “o jogo é o horizonte natural dentro do qual a criança existe” (DE CONTI, 2019, p. 250). Desta forma, o olhar voltado para o brincar na escola passa a ser objeto de estudo e de preocupação sobre se, de fato, é garantido à criança o direito de brincar. Afinal, a escola é o espaço em que elas passam mais tempo por dia e cabe à equipe pedagógica estimular ainda mais o desenvolvimento infantil em todas as suas dimensões.

Pensar no jogo, na escola, é pensar em professores como parceiros e como aqueles que provocam oportunidades de descobertas, oferecem incentivo e orientação no brincar com liberdade, guia a aprendizagem ao buscar as ideias de cada criança durante o jogo, respeita e aprofunda os insights criativos das crianças e por fim trata “as palavras e as ações das crianças como fonte de inspiração dos currículos” (LEEKEENAN; NIMMO, 1999, p. 267).

A postura do professor frente ao brincar da criança (ou do grupo de crianças) pode ser um elemento decisivo para o estímulo à imaginação a partir dos materiais retirados da realidade. Tudo em prol do desenvolvimento da criatividade e do pensamento divergente (RODARI, 2010). Trata-se de construir a cultura lúdica na escola, na qual o brincar com liberdade é sério e responsável, é “reconhecer o direito de cada criança de ser o protagonista e a necessidade de manter a curiosidade espontânea de cada uma delas em um nível máximo” (MALAGUZZI, 1999, p. 62). É fazer do lúdico uma escolha educacional.

A opção por uma escola lúdica e que priorize o brincar é uma escolha que busca manter vivo o interesse das crianças e entende “a importância do papel do adulto no oferecimento de um ambiente, de materiais e de equipamentos estimulantes para a criança” (RINALDI, 1999, p.117). Nas palavras de Malaguzzi (1990, p. 90), a escola do brincar é aquela que promove multiplicidade de oportunidades, pois “quanto mais ampla for a gama de possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão suas motivações e mais ricas suas experiências”. No plano lúdico, a escola se torna mais viva, o professor mais corresponsável e a criança mais ativa. Mas, o que significa uma criança mais ativa no brincar?

Significa dar a ela a oportunidade de explorar seu ambiente e os objetos que dispõem para imaginar e levantar hipóteses sobre a sua expressão criativa. É sair da condição de consumidora de cultura e de valores para a condição de criadora e produtora de valores e de cultura (RODARI, 2010), uma vez que a forma como o brincar será explorado poderá promover a criatividade, o pensamento divergente (BONDIOLI, 1996).

Neste sentido, é possível afirmar que o brincar, tanto na escola como em outros espaços, envolve várias dimensões que precisam ser consideradas, a saber: a exploração das potencialidades dos materiais para o ato criativo, as elaborações fantásticas (fantasia) orais das crianças enquanto criam e brincam, as emoções, a sociabilidade e a fisicalidade envolvida no brincar, entre outras (FARNNÉ; BERTOLOTTI, 2019).

Considerando a abrangência do jogo/brincar e sua importância, torna-se necessário também o investimento na formação de professores e, que, de fato, estes estejam atentos ao valor do jogo e ao papel que precisam assumir para promover a aprendizagem da criança. É fazer do brincar o ponto de referência para a formação docente, concebendo o jogo como a

situação mais favorável para a criatividade em sala de aula. Então, construir uma educação pela ludicidade e para o brincar é também uma opção metodológica do professor?

Esta questão é instigante e requer maiores análises, porém é possível indicar, ao menos, três aspectos para respondê-la satisfatoriamente. O primeiro refere-se à formação docente, o segundo ao trabalho em grupo na instituição educacional e o terceiro à autonomia docente no fazer pedagógico.

Quanto à formação docente, é indiscutível a necessidade de superar o modelo tradicional de formação tão desqualificada historicamente (CONTRERAS, 2012) e estabelecer a unidade teoria e prática. É possível avançar em relação ao tecnicismo e à mera instrumentalização da prática desvinculada da teoria. Tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores requerem uma sólida formação teórica para que os docentes possam ler, problematizar, analisar, interpretar e propor alternativas aos problemas no ensino, enquanto prática social (CONTRERAS, 2012). Trata-se de estabelecer um currículo que proponha “uma visão de homem situado historicamente, de educador comprometido com a realidade do seu tempo e com um projeto de sociedade justa e democrática” (CURADO SILVA, 2018, p. 344).

Com os princípios da ludicidade, é possível promover a liberdade não apenas no âmbito estético do jogo na escola, mas nas ideias centrais que limitam a criatividade e as proposições de mudança social, econômica e política. O brincar é libertador tanto no sentido estrito como nas possibilidades de compreensão da realidade concreta através da sua vivência também nos processos formativos do professor, abandonando cada vez mais as atividades instrutivas e prescritivas e despertando a alegria da infância (CHATEAU, 1987) no próprio docente graças a sua experiência formativa. A formação lúdica é urgente para que se alcance “análises metodológicas concretas operadas por sujeitos concretos do ensino e da aprendizagem, considerando também o objeto do ensino, a finalidade, as formas, os seus procedimentos específicos e as condições objetivas do ensino” (LAVOURA; RAMOS, 2020, p.60).

No que se refere ao segundo aspecto que é o trabalho em grupo na instituição educacional, a educação lúdica e para o brincar precisa estar articulada ao trabalho docente coletivo a fim de que os professores não se limitem a executar currículos, mas alcancem discussões mais amplas para elaborarem, definirem diretrizes e reinterpretá-lo à luz do brincar. Com uma equipe corresponsável pelo ensino, a escola organiza o ambiente que “deve ser preparado de modo a interligar o campo cognitivo com os campos do relacionamento, da afetividade” (MALAGUZZI, 1999, p.77). Assim, o brincar passa a contribuir para a criatividade infantil para além do campo da imaginação. Com novas estratégias educacionais e novas possibilidades de trabalho, a criança tem a chance de ser a protagonista e no jogo, ela tem suas possibilidades de ações multiplicadas graças às intervenções do adulto, no caso, o professor, quem oportuniza uma pluralidade de experiências e de condições para a ação criativa.

O envolvimento do adulto, neste caso, o professor, é um fator preponderante na ação pedagógica que vislumbra o jogo como pressuposto para a invenção e a criatividade da criança. A forma como o professor acolhe as ideias iniciais das crianças durante o jogo, as suas ponderações com vista ao avanço na visão preliminar da criança em suas hipóteses, a possibilidade de divergência de ideias entre as crianças e o tipo de questionamento que o professor faz ao problematizar as invenções no jogo, são basilares para estimular a criatividade na criança, tendo como ponto de partida os conhecimentos que elas já possuem.

O trabalho docente numa perspectiva lúdica e como uma ação de grupo, não apenas de iniciativa individual, é um trabalho de cooperação, compartilhado para a promoção do bem comum a partir dos princípios subjacentes à formação docente.

Por fim o terceiro aspecto, autonomia docente no fazer pedagógico. Esta é uma autonomia do coletivo que opta por dar espaço de liberdade para o brincar. A autonomia para realizar escolhas pedagógicas, frequentemente, tem sido sucumbida por mecanismos de controle e racionalização do trabalho docente, mesmo sabendo-se que a autonomia é tanto um direito trabalhista como uma necessidade educativa (CONTRERAS, 2012). É exatamente a autonomia no ensinar, na escolha de recursos e materiais, na disposição da sala, na administração do tempo e nas escolhas pedagógicas que vai delinear a qualidade da ação educativa do professor que “se constrói na dialética entre as convicções pedagógicas e as possibilidades de realizá-las, de transformá-las nos eixos reais do transcurso e da relação de ensino” (CONTRERAS, 2012, p. 217).

Embora esses três aspectos precisem ser considerados com vistas a uma educação lúdica, é preciso que esta educação pela ludicidade e que promove o brincar não seja mal interpretada em sala de aula e na escola. Quanto a isto, Chateau (1987) traz uma reflexão sobre a tendência de algumas instituições escolares buscarem substituir atividades escolares mais laboriosas por jogos e brincadeiras em busca do que ele chama de educação atraente. Esta educação atraente limita as dimensões lúdicas e as potencialidades do brincar na criança, gerando erros pedagógicos em que o jogo atraente não é nada além do que um jogo pedagógico e de um brincar “didatizado” para trazer encantamento a um conteúdo, ou seja, “com muita frequência se tem pensado que a escola deve, como o jogo, ser atraente, e tem-se enganado quanto ao significado desse termo” (CHATEAU, 1987, p.127).

Finalmente, o que se espera é que a formação docente lúdica e para o brincar potencialize as ações dos professores e estes possam “pensar ampla e criativamente para oferecerem às crianças muitas oportunidades de representarem e interpretarem suas experiências” (LEEKEENAN; NIMMO, 1999, p. 266-267). Ao fazer do lúdico uma escolha educacional, os professores e toda a comunidade escolar firmarão um código social implícito, um código lúdico na escola e, ao mesmo tempo, estarão reivindicando a formação lúdica docente.

3 Percurso Metodológico

O lócus da investigação é o Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica que possui 14 espaços no Distrito Federal, situados em sua maioria em escolas que dispõem, em média, de duas salas de aula, sendo uma para coordenação, preparação e depósito de materiais e a outra destinada à realização dos cursos, onde são ministradas as aulas. Ressalta-se que, em média, 1.100 professores da Educação Básica passam pelos cursos de formação continuada ofertados no CVLOP, anualmente.

As regiões administrativas que possuem os polos do Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica são: Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto, Recanto das Emas, Samambaia, São Sebastião, Santa Maria, Sobradinho e Taguatinga, conforme Figura 1.



Figura 1 – Mapa atualizado do Distrito Federal.



Fonte: Google Imagens, 2021.

Tendo em vista que a investigação ocorreu no segundo semestre de 2021 e o atendimento presencial no CVLOP para as ações formativas não tinha sido iniciado até o momento devido à Pandemia COVID-19, os cursos e oficinas ainda estão sendo ministrados com aulas remotas no ambiente *Google Meet* e as reuniões coletivas semanais dos professores formadores também.

Este estudo foi realizado, portanto, a partir de pesquisa bibliográfica para o embasamento teórico e análises empíricas dos dados obtidos. O percurso metodológico utilizado neste trabalho partiu da análise bibliográfica das principais literaturas voltadas para a compreensão da ludicidade e da formação docente e, também, da elaboração do *Google Forms* com a adesão de professores formadores que voluntariamente se propuseram a contribuir com a pesquisa, atendendo aos princípios éticos para a pesquisa e transparência no consentimento da divulgação das informações coletadas. Os procedimentos metodológicos adotados foram: conversas no grupo de *whatsapp* e questionário *Google Forms*. O campo da pesquisa foi constituído pelos 14 polos/espacos formativos do Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica.

Numa perspectiva de pesquisa qualitativa, a partir do contato com o grupo de *whatsapp* da Oficina Pedagógica (CVLOP), a pesquisadora informou sobre a proposição desta investigação e objetivos do trabalho, solicitando o apoio dos professores formadores para responderem um *Google Forms*, contendo quatro questões, sendo três abertas e uma de múltipla escolha.

Com o aceite do grupo, o link do formulário foi disponibilizado e ficou em aberto no período de 19/11/2021 a 28/11/2021. Atualmente, o grupo é composto por 30 professores formadores atuantes nos diferentes polos e obteve-se respostas de 16 deles.

Em relação aos dados de identificação do grupo de professores respondentes, obteve-se como informações que:



- a) Em relação ao tempo de magistério na Secretaria de Estado de Educação do DF: 12,5% têm entre um e dez anos de atuação, 25% têm entre 11 e 20 anos de atuação e 62,5% possuem acima de 20 anos de atuação. Pode-se afirmar que se trata de um grupo que possui um tempo expressivo de experiência na rede pública do DF e possível conhecimento dela;
- b) Em relação ao tempo de magistério em outras Secretarias de Educação: 25% não possui, 37,5% possuem entre um e dez anos, 18,75% possuem entre 11 e 20 anos e 18,75% possuem acima de 20 anos;
- c) Em relação ao tempo de atuação no CVLOP como professor formador: 62,5% possuem entre um e dez anos (sendo 70% deste grupo com tempo inferior a 7 anos), 18,75% possuem entre 11 e 20 anos e 18,75% acima de 20 anos. Pode-se perceber que se trata de um grupo que possui, em sua maioria, anos de caminhada juntos e de atuação na formação continuada lúdica de professores na Secretaria de Estado de Educação do DF.

De modo geral, pode-se afirmar que se trata de um grupo com experiência no magistério em instituições públicas e que está junto há alguns anos, planejando e desenvolvendo a formação continuada lúdica de professores na rede de ensino pública do DF.

Assim, com as informações obtidas nas respostas dadas às três questões abertas e à questão de múltipla escolha, será feita a análise de conteúdo (FRANCO, 2003) a partir de três categorias que emergiram no estudo do objeto:

- a) a vivência de uma formação continuada lúdica;
- b) a possibilidade de transposição da ludicidade na formação continuada para a prática pedagógica em sala de aula;
- c) intencionalidade pedagógica definida na formação continuada lúdica e para o brincar.

4 Análise e Discussão dos Dados

Ao longo deste tópico serão apresentadas as análises e a discussão dos dados, considerando a base teórica adotada, os objetivos e a questão central que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa. Para melhor discussão e análise, foram identificadas três categorias centrais que buscam debater sobre: que aspectos identificados na formação continuada lúdica proposto pelo CVLOP contribui para o brincar em sala de aula?

4.1 A vivência de uma formação continuada lúdica

Esta categoria permeou as respostas dadas às questões um e dois: Questão 1: Em sua opinião, quais as principais contribuições da formação lúdica desenvolvida pelas Oficinas Pedagógicas para uma educação criativa, inovadora e significativa? Questão 2: Destaque duas atividades desenvolvidas por você em ações de formação continuada em que o jogo/brincar pode contribuir para a aprendizagem dos estudantes. Faça um breve relato sobre como é desenvolvida e os principais ganhos para o processo de aprendizagem.

Os professores formadores apresentaram em suas respostas a importância de oferecer uma formação continuada planejada e pensada com o viés da ludicidade em que os professores cursistas se sentissem imersos em aulas lúdicas, brincantes e criativas. A proposição de uma formação continuada lúdica pode ser uma alternativa que contribui para efetivação de um olhar mais observador e atento para o jogo em sala de aula, contribuindo para a construção de conhecimentos e para a busca por ele, conforme sinaliza De Conti (2019). Quanto a isto, a



Professora Formadora “A” afirma que uma das contribuições da formação lúdica é, justamente: “Sensibilizar o professor sobre a importância de promover um ambiente de acolhimento, liberdade de expressão e de alegria e entusiasmo entre as pessoas e o conhecimento”.

Pensar sobre as bases que sustentam a formação docente precisa ser uma preocupação das instituições formadoras e o CVLOP parece ser uma possibilidade formativa que busca romper com o modelo tradicional, técnico e instrumental da formação de professores (CONTRERAS, 2012) como apresenta a Professora Formadora “C” ao relatar sobre o trabalho que realiza com os professores cursistas:

Busco vivenciar diferentes atividades que traduzem a Ludicidade e a Criatividade para o trabalho docente. Para entenderem a importância da intencionalidade desses fundamentos para o seu trabalho, e que isso é mais do que dispor de recursos, mas assumir essa postura em tudo que faz no trabalho.

Esta afirmação aproxima a formação continuada docente do que se espera no fazer pedagógico lúdico na sala de aula para que a ludicidade alcance espaço junto às crianças e que, de fato, a brincadeira se constitua em atividade guia do desenvolvimento infantil (VIGOTSKI, 2021).

O alcance de um ambiente favorável para a ludicidade e para o brincar nas salas de aula, perpassa pela formação que almeja a unidade teoria e prática, compreendendo o sentido da dimensão lúdica no ensinar e no aprender. Conforme Rinaldi (1999), o adulto, no caso o professor, tem um papel de destaque na preparação deste ambiente estimulador do brincar e da criatividade e, no CVLOP, existe um movimento favorável a esta perspectiva conforme a Professora Formadora “G” apresenta, ao se referir à formação continuada das Oficinas Pedagógicas: “É significativa para os professores refletirem sua prática educativa e se conseguirem fazer uma ambiente lúdico na escola, em momento propício, pode se tornar inovador por meio da criatividade”. Esta ideia está presente, também, na fala do Professor Formador “I”:

Há relatos dos professores participantes das oficinas sobre o impacto destas quanto ao emocional, a ludicidade e como irão atuar em sala de aula, como adequar as atividades propostas. Quanto à criatividade e inovação, ainda há potência, espaço para as oficinas crescerem e contribuírem mais nesse sentido.

A Professora Formadora “K” reforça em sua fala a importância do ambiente lúdico nos processos formativos que rompe com as atividades instrutivas e prescritivas e que despertam o que Chateau (1987) considera como a alegria da infância no adulto: “A atmosfera lúdica vai muito além dos jogos e brincadeiras; evoca as subjetividades e emoções humanas, muitas vezes silenciadas pela escola que nos formou e formatou. Sou incentivadora de educadores que brincam!” (Professora Formadora K).

Também foi possível identificar o interesse dos professores formadores em romper com o modelo linear e conservador da formação docente, ficou evidente em várias falas a perspectiva sensível e humanizadora resgatada a partir da ludicidade, como, por exemplo, nas duas a seguir:

Uma das maiores contribuições de uma formação lúdica é a humanização, a valorização e reconhecimento do outro em seu todo, não só a parte cognitiva. Não ensinamos ou transmitimos teorias, mas proporcionamos Vivências, experimentações. (Professora Formadora “B”).



O professor que experimenta momentos lúdicos sai motivado para levar para sala de aula aquilo que vivenciou. O professor testa habilidades físicas e cognitivas, relembra regras, treina relações sociais. Além das situações de conflitos, reorganizando as próprias emoções. Vai além do entreter. Ele sai tão animado que é quase impossível não modificar a sua prática. É através do vivenciar lúdico que você experimenta e sente o real significado do brincar e jogar. (Professora Formadora “E”).

Nestas afirmações, destacam-se os campos que o jogo pode e precisa alcançar. Há a dimensão humana em que o homem transforma a natureza e se transforma nas suas experimentações desde os tempos mais remotos da civilização e como *Homo Ludens* (HUIZINGA, 2010). Nisto, Malaguzzi (1999) destaca que, para além do campo cognitivo, é preciso considerar também os campos do relacionamento e da afetividade na pedagogia lúdica que se propõe para o ensino das crianças pequenas. Pode-se inferir que, para a formação do professor, é fundamental considerar estes campos e oportunizar vivências problematizadoras a partir do jogo. Quanto a isto, a Professora Formadora “P” destaca a importância de: “Oportunizar ao professor e à professora, egressos de uma educação tradicional e bancária, a vivência de outras possibilidades de atuação. Há experiências sobre as quais não basta teorizar; é essencial vivenciar, experimentar de corpo inteiro”.

Nesta fala, há elementos que ressaltam a busca por um novo projeto de homem, de sociedade e de educação. A possibilidade de abandonar a educação tradicional e bancária se alinha com a proposição de Curado Silva (2018) que destaca a construção de uma formação comprometida com um projeto de sociedade justa e democrática. O jogo é também democrático e libertador! Quanto a isto, a Professora Formadora “L” exemplifica através do relato de uma das atividades que desenvolveu com docentes:

Oficinas de danças circulares- pude oferecer oficinas de danças circulares para professores da regional de Planaltina. Foi possível desenvolver percepções, não tão cognitivas, fazendo o professor refletir que o aluno e todos nós, somos seres inteiros e há várias dimensões que não são tão abordadas no nosso cotidiano escolar, que muitas vezes só se preocupa com o lado acadêmico. Outras dimensões exploradas foram a aceitação do erro como parte da aprendizagem e a ação cooperativa da dança.

Em outro relato que coaduna às ideias defendidas por nós em nosso arcabouço teórico, a Professora Formadora “H” diz:

A oficina de origami: a exploração dessa arte milenar pode ser associada a vários conhecimentos e matérias diferentes, desde o raciocínio lógico, das figuras, do tangram etc... até atividades de educação artística e produção de texto na confecção de vários animais. É um recurso riquíssimo para dinamizar as aulas e despertar a criatividade em qualquer idade.

Neste relato de atividade, a professora formadora “H” demonstra dar atenção ao despertar para a criatividade e ressalta “em qualquer idade”. Esta afirmação relaciona-se à tônica das discussões sobre a importância da criatividade na criança e a oportunidade do pensar diferente, o pensamento divergente (BONDIOLI, 1996). Os recursos devidamente problematizados e guiados na orientação do professor podem conduzir as crianças ao pensamento inovador e criativo! Neste sentido, acredita-se que o professor que vivencia possibilidades de estímulo à criatividade também estará sensível a oportunizar o mesmo a seus estudantes.



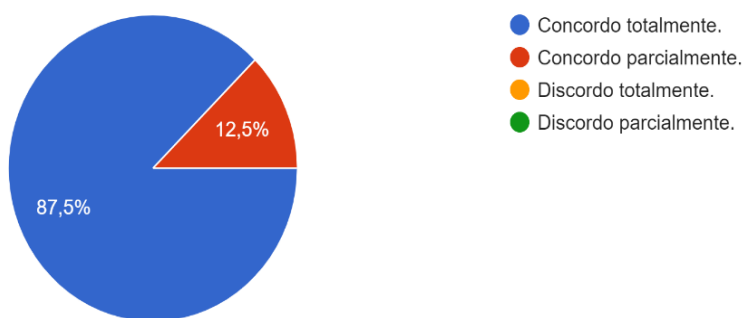
Assim, a formação e a vivência lúdica propõem uma aprendizagem que passa pelo afeto, pelos conhecimentos construídos histórica e culturalmente e pelas relações estabelecidas e tecidas durante o jogo.

4.2 A possibilidade de transposição da ludicidade na formação continuada para a prática pedagógica em sala de aula

Desde o início desta investigação, a nossa inquietação está em articular a ludicidade e o brincar na formação docente com o trabalho dos professores nas escolas e nas salas de aula. Esta categoria emerge com base nas respostas dadas à questão três (Figura 2): “O professor que vivencia em sua formação docente a ludicidade, proporciona aos seus alunos aulas mais lúdicas que valorizam o brincar no processo de ensino e de aprendizagem”.

Figura 2 – Questão 3

3. “O professor que vivencia em sua formação docente a ludicidade, proporciona aos seus alunos aulas mais lúdicas que valorizam o brincar no proc... de aprendizagem.” Em relação a esta afirmação...
16 respostas



Fonte: Saraiva; Curado Silva, 2021.

Conforme apresentado na Figura 2, com as respostas dadas à primeira parte da questão três, 87,5% dos respondentes concordaram totalmente com a afirmação e 12,5% deles concordaram parcialmente. Isto indica que, no sistema de crenças dos professores formadores do Centro de Vivências Lúdicas - Oficina Pedagógica, existe a compreensão de que o trabalho formativo lúdico que desenvolvem impacta a prática pedagógica dos professores cursistas. Assim, as contribuições de Lavoura e Ramos (2020) são pertinentes, pois é na relação da realidade concreta, das situações objetivas e de uma concepção conceitual/metodológica, que a formação e as possibilidades pedagógicas ocorrem. Se há uma perspectiva lúdica, certamente as chances de as vivências reverberarem na sala de aula serão maiores.

A segunda parte da questão três solicita que os professores formadores justifiquem suas respostas. Nestas justificativas destacamos cinco, organizadas em dois blocos. No primeiro bloco, estão as justificativas das Professoras Formadoras “D”, “O” e “F” e, as três, relacionam a formação lúdica com a potencialização da aprendizagem de seus estudantes.



O professor que passa por uma formação através da ludicidade e pratica sua aprendizagem, com certeza ele estará mais apto a dar aulas mais divertidas com mais riqueza e dinamicidade e despertará em seus alunos o interesse em aprender mais e a se tornarem mais criativos. É o aprender brincando. (Professora Formadora “D” – grifo nosso).

Com música, poesia, brincadeiras, produção textual, debates e jogos, os professores vivenciam situações que os colocam como estudantes, o que proporciona uma sensibilização sobre os processos e tempos para a aprendizagem. (Professora Formadora “O” - grifo nosso).

Um professor atento as suas crianças, que compreende seus interesses e necessidades, contribui de forma efetiva para a aprendizagem de seus educandos. (Professora Formadora “F” - grifo nosso).

Podemos destacar a atenção dada para desenvolver a criatividade apontada na justificativa da Professora Formadora “D”, o que envolve as proposições de Altman (2015) ao se referir aos jogos e às brincadeiras como estratégias que estimulam a criatividade. Além disso, Rodari (2010) enfatiza que as ideias inovadoras problematizadas pelo professor promovem o pensamento divergente que conduz à criatividade. Contudo, é preciso que os professores estejam atentos para não incorrerem no equívoco de utilizar o jogo como um atrativo para o ensino de conteúdos mais complexos e densos, ou seja, transformar o processo de ensino em uma educação atraente apontada por Chateau (1987) como um erro pedagógico.

Há, também, o destaque para as necessidades da criança, na justificativa da Professora “F”. Quanto a isto, Malaguzzi (1999) destaca o papel do professor em atender durante o jogo a necessidade de manter a curiosidade espontânea da criança, dentre outras que poderiam ser indicadas aqui.

No segundo e último bloco, estão os relatos do Professor Formador “N” e da Professora Formadora “J”.

Na justificativa dada a seguir, o professor Formador “N” aponta para uma decisão unilateral e individual do professor de fazer a escolha pedagógica pelo lúdico e pelo brincar em sala de aula e, também, unilateral em relação ao aluno para acolher (ou não) a proposta do professor. Por vezes, as condições materiais e objetivas desencadeiam no professor a “descrença” na mudança e na transformação, o que acaba conduzindo-o a desistir de possibilidades novas e diferentes:

Existe maior possibilidade de proporcionar uma formação lúdica para o aluno, mas não é uma certeza, é necessário que o professor também seja tocado por essa vivência lúdica tão necessária, a mudança vem de dentro tanto do professor, como também do aluno que vivencia essa ludicidade e infelizmente ainda temos professores que vivenciam atividades lúdicas, até gostam, mas nem sempre põe em prática com os alunos. (Professor Formador “N” – grifo nosso).

Contreras (2012) ressalta a importância da autonomia em outra perspectiva, como um direito trabalhista que corrobora para o ensino e para a aprendizagem em um movimento dialético que envolve as necessidades educativas, as convicções pedagógicas e os mecanismos para efetivar o trabalho pedagógico no coletivo. A justificativa da Professora Formadora “J” traz a possibilidade do trabalho em grupo na expressão “seus pares”. Podemos inferir que “seus pares” se refere ao grupo, ao coletivo de uma escola que pode ser mobilizado pela formação vivenciada por alguns:



A formação lúdica desenvolvida pelas Oficinas Pedagógicas propicia uma sensibilização teórico-prática bastante atenta à historicidade dos sujeitos, possibilitando o eclodir de sentimentos e afetos que são multiplicados dos cursistas-educadores aos seus pares e aos educandos, no trabalho pedagógico, de maneira muito exitosa, o que acompanhamos por meio de avaliações e relatos. (Professora Formadora “J” – grifo nosso).

Por fim, constata-se que, para os professores formadores do CVLOP, uma formação lúdica e para o brincar é elemento para a construção de uma escola lúdica que permita o brincar.

4.3 Intencionalidade pedagógica bem definida na formação continuada lúdica e para o brincar

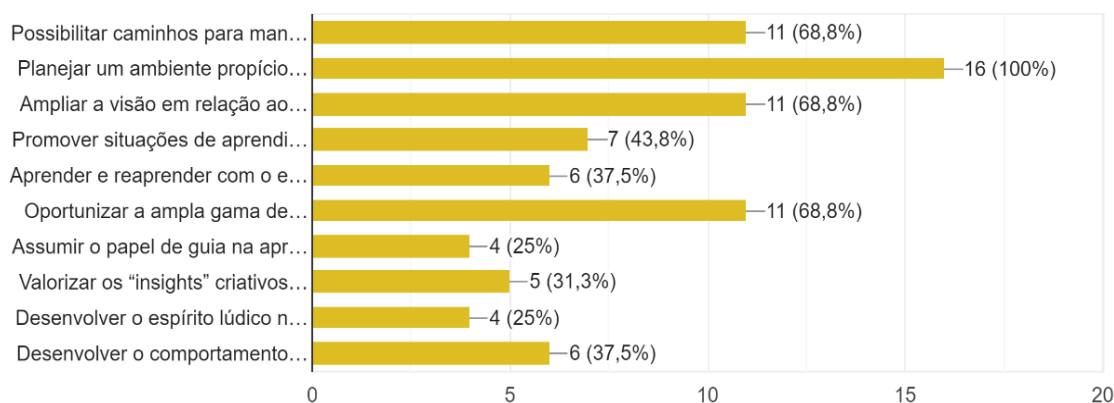
Esta terceira e última categoria emergiu das respostas dadas à questão quatro, de múltipla escolha: “Dentre as opções abaixo, assinale cinco principais objetivos que devem nortear o trabalho pedagógico do professor que vivenciou uma formação docente lúdica, criativa e para o brincar”.

Os objetivos elencados nesta questão foram definidos após evidenciarmos estes descritores para uma educação pelo e para o brincar nas leituras realizadas na pesquisa bibliográfica referente aos estudos sobre ludicidade e sobre formação docente. Dos dez objetivos listados, cinco foram os mais indicados, sendo que um deles foi apontado por todos os respondentes, alcançando a marca de 100%. Os dados estão representados na Figura 3, a seguir:

Figura 3 – Questão 4

4. Dentre as opções abaixo, assinale cinco principais objetivos que devem nortear o trabalho pedagógico do professor que vivenciou uma formação docente lúdica, criativa e para o brincar:

16 respostas



Legenda:

Possibilitar caminhos para manter vivo no estudante o interesse por aprender, descobrir e criar.

Planejar um ambiente propício tanto para o campo cognitivo com para os campos do relacionamento e da afetividade. E, assim, encorajar a aprendizagem em todos os domínios (cognitivo, físico-motor, social e afetivo).

Ampliar a visão em relação ao estudante, percebendo-o como produtor de conhecimento e não apenas consumidor de conhecimentos.

Promover situações de aprendizagem favoráveis para a criatividade.

Aprender e reaprender com o estudante a partir do brincar.

Oportunizar a ampla gama de possibilidades em sala de aula, como: jogos espontâneos, brinquedos cantados, dramatização, brincadeiras ao ar livre, audição de histórias, atividades de pintura e colagem, entre outras.

Assumir o papel de guia na aprendizagem. O professor pode ser alguém que conecta os seus interesses com os de seus estudantes.

Valorizar os “*insights*” criativos dos estudantes, disposto a ouvi-los e a observar o seu trabalho.
Desenvolver o espírito lúdico na prática pedagógica.
Desenvolver o comportamento criativo e a produção criativa nos estudantes.

Fonte: Saraiva; Curado Silva, 2021.

Para Rinaldi (1999), o tipo de ambiente que é ofertado à criança faz toda a diferença no estímulo ao brincar livre, ao pensamento inovador e à expressão da criatividade nas experiências vividas em sala de aula. E, na indicação de todos os professores formadores respondentes do CVLOP, o objetivo principal é o de: “Planejar um ambiente propício tanto para o campo cognitivo como para os campos do relacionamento e da afetividade. E, assim, encorajar a aprendizagem em todos os domínios (cognitivo, físico-motor, social e afetivo)”. Este parece ser, portanto, o objetivo norteador da formação continuada lúdica ofertada pelo CVLOP.

Logo em seguida, se destacam três objetivos com 68,8% das indicações dos professores formadores do CVLOP. O primeiro objetivo a ser alcançado através da formação continuada lúdica em pauta é “Possibilitar caminhos para manter vivo no estudante o interesse por aprender, descobrir e criar” e este está alinhado aos estudos de Malaguzzi (1999) e De Conti (2019) no sentido de manter a criança motivada a continuar no jogo, avançar em suas hipóteses e alcançar o seu potencial criativo.

O objetivo de “Ampliar a visão em relação ao estudante, percebendo-o como produtor de conhecimento e não apenas consumidor de conhecimentos” também alcançou a marca de 68,8% da preferência dos professores formadores. Este, traz a concepção de educação que defendemos e que Rodari (2010) discute, propondo que a criança seja concebida como protagonista de sua própria aprendizagem, não de forma irresponsável ou solitária, mas com o auxílio de seu professor e de seus pares. E, que a ela, sejam dadas possibilidades de elaborações fantásticas como afirmam Farnné e Bertolotti (2019).

Os professores entendem, com 68,8%, que o que deve nortear o trabalho pedagógico do docente que passa por uma formação lúdica é “Oportunizar a ampla gama de possibilidades em sala de aula, como: jogos espontâneos, brinquedos cantados, dramatização, brincadeiras ao ar livre, audição de histórias, atividades de pintura e colagem, entre outras”. Esta perspectiva para o trabalho pedagógico é defendida por Malaguzzi (1999) e por Edwards, Gandini e Forman (1999) ao apresentarem a necessidade de nos atentarmos às “cem linguagens da criança”.

Finalmente, com 43,8% está o objetivo de “Promover situações de aprendizagem favoráveis para a criatividade”. Este objetivo está associado aos pressupostos de Bondioli (1996), Rodari (2010) e Altman (2015) que ressaltam o papel do jogo na promoção da criatividade.

É importante enfatizar que os dez objetivos elencados obtiveram percentuais expressivos, a partir de 25% das indicações dos professores formadores do Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica, o que indica a existência de uma compreensão sobre a importância da ludicidade e do brincar no percurso formativo que pretende impactar escolas e salas de aula.

5 Considerações Finais

A partir desta pesquisa realizada no Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica do Distrito Federal, espaço que preza por uma formação docente continuada lúdica para os professores da rede pública, foram delineadas três categorias com vistas a responder ao questionamento inicial: que aspectos identificados na formação continuada lúdica proposto pelo CVLOP contribui para o brincar em sala de aula?

As categorias levantadas a partir das respostas dos professores formadores, obtidas no *Google Forms* e analisadas empiricamente a partir da base teórica adotada, indicam como pressupostos básicos para que o brincar se efetive na sala de aula: a importância da vivência lúdica na formação continuada, a possibilidade de fazer a transposição do que vivenciou na formação continuada lúdica para sua sala de aula e a definição de objetivos norteadores para a formação continuada lúdica de professores.

Ressalta-se que o CVLOP, mesmo representando um avanço no debate sobre a ludicidade nos processos formativos e na sua extensão até a sala de aula, no que se refere à perspectiva do brincar livre, com flexibilidade de tempo e orientação do professor, parece ainda não se constituir preponderante nas discussões entre os formadores. Este brincar não foi apontado em nenhuma das respostas às questões abertas. A questão do pensamento criativo e da criatividade também não ficou muito explicitada nas justificativas e relatos. Ambos os aspectos (brincar livre e criatividade) requerem maiores estudos e análises no contexto do Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica.

Outro aspecto a ser considerado é em relação ao número de participantes que aderiram à proposta de responder as 4 questões. Embora expressivo (53,33% dos formadores em atuação no momento), não é a totalidade do grupo. Este aspecto pode ter sido, possivelmente, devido ao curto espaço de tempo para coleta das respostas além das demandas internas dos professores formadores do CVLOP na finalização do ano letivo.

Acredita-se, portanto, que as experiências formativas do Centro de Vivências Lúdicas – Oficina Pedagógica caminham rumo à construção de uma cultura lúdica tanto na formação continuada dos professores como na possibilidade de reverberar em suas salas de aula. O professor formador brincante inspira professores cursistas brincantes e estes às instituições escolares, às salas de aula e aos estudantes, como resume a fala do Professor Formador “M”: “Para conseguir levar adiante esse encantamento das atividades lúdicas, é preciso antes, vivenciá-lo”.

Todavia, as investigações recolhidas até o momento trazem à tona a necessidade de se discutir ainda mais sobre ludicidade na formação continuada de professores, o brincar livre na escola e as implicações de ambos no trabalho docente e na construção de uma educação livre e criativa. Isto é, entendemos ser fundamental a construção da práxis educativa numa perspectiva de unidade teoria e prática, permeada pela ludicidade.

Por fim, é importante destacar que o estudo e a compreensão por parte dos professores formadores sobre o lúdico é fundamental para não incorrerem no erro pedagógico de uma “educação atraente” que “didatiza” o jogo, o brincar e a brincadeira. Afinal, o principal elemento na ludicidade é mais amplo do que uma mera otimização do ensino, mas nasce da vontade de vivenciar esta experiência e, ao mesmo tempo, promove a multiplicidade de ações do estudante a partir do brincar com liberdade. Que fortaleçamos a formação continuada lúdica e o brincar em sala de aula!

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneiras, 1998.

LEEKEENAN, D.; NIMMO, J. Conexões – Uso da Abordagem de Projeto com Crianças de 2 e 3 Anos em uma Escola- Laboratório Universitária. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MALAGUZZI, L. História, Ideias e Filosofia Básica. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RINALDI, C. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RODARI, G. Imaginazione, creatività, scuola. *In*: RODARI, G. **Gramatica della Fantasia**. Introduzione all'arte di inventare storie. Torino: Einaude, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia, educação e desenvolvimento**: escritos de L.S. Vigotski. Trad. Zóia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

Recebido em março de 2022.

Aprovado em maio de 2022.