



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

EXPERIÊNCIAS LÚDICAS EM DIFERENTES TERRITÓRIOS UNIVERSITÁRIOS DA BAHIA: MOVIMENTOS CONSTRUTIVOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

MARILETE CALEGARI CARDOSO

LUIZ ANTONIO BATISTA LEAL

ANTONETE ARAÚJO SILVA XAVIER

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

Resumo: Este artigo traz uma reflexão sobre as experiências lúdicas em diferentes territórios universitários da Bahia, entendendo a ludicidade enquanto princípio formativo e fonte de experiência no ensino superior. Sua problemática está organizada a partir da articulação entre estética e ludicidade nos movimentos construtivos da formação docente. Esta é uma pesquisa bibliográfica cuja metodologia articula diferentes estudos - Brougère (1998, 2004, 2006), Csikszentmihalyi (1999), Huizinga (2004), Luckesi (2000, 2005, 2014) e Maturana e Verden-Zöller (2004) - assim como, os autores do próprio artigo - Cardoso (2008, 2011, 2013), Leal e D'Ávila (2013), D'Ávila, Cardoso e Xavier (2013). Tal associação traz como resultado a resignificação do conceito de ludicidade, permitindo reflexões críticas sobre a temática da ludicidade enquanto experiência pedagógica na Universidade. **Palavras-Chave:** Experiência. Formação docente. Ludicidade.

Abstract: This article presents a reflection on the playful experiences in different university territories of Bahia, understanding playfulness as formative principle and source of experience in higher education. Its problem is organized from the aesthetic joint and playfulness in constructive movements of teacher training in university education. This is a bibliographic research whose methodology articulates different studies - Brougère (1998, 2004, 2006), Csikszentmihalyi (1999), Huizinga (2004), Luckesi (2000, 2005, 2014) and Maturana and Verden-Zöller (2004) - as the

authors of this paper themselves - Cardoso (2008, 2011, 2013), Leal e D'Ávila (2013), D'Ávila, Cardoso e Xavier (2013). This association brings as a result the redefinition of the concept of playfulness, allowing critical reflections on the theme of playfulness while teaching experience at the University. **Keywords:** Experiences. Formation. Playfulness.

INTRODUÇÃO

A legislação e a presença do lúdico na universidade

O lúdico, que sempre esteve presente na história da humanidade em inúmeras culturas, ingressou na educação de forma mais sistematizada recentemente, coincidindo com as transformações educacionais que caracterizaram o século XX. No Brasil, após a promulgação da Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e consequente divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tais fatos levaram as instituições de ensino e o campo científico ampliarem a possibilidade de debates que se desencadeou e permitiu o repensar o pedagógico e, neste repensar, ficou evidenciado o uso da ludicidade como estratégia para a construção do conhecimento. (SANTOS, 2001). Nesse viés, encontramos em alguns currículos dos cursos de formação de professores modelos e uma educação lúdica voltada para a abordagem romântica, ou/ e desenvolvimentista (cognitivistas), ou então, por outro lado, em muitos currículos, a inexistência da ludicidade nessa formação. (CARDOSO, 2008). Uma das razões da inexistência nos leva a crer que após a Lei nº 9394/96 foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação (BRASIL/CNE/CP021/2001), que traziam em seu bojo alguma referência à ludicidade na formação docente.

Porém, foi a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL/CNE/CPNº05/2006), em seu Art. 6º^[1], que o lúdico passa conquistar um importante destaque à formação de professores. Na verdade, esse documento nos aponta que as competências dos docentes estão sendo oriundos de diversas dimensões, como por exemplo, estética e ludicidade. No ritmo dessas mudanças, atualmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, apontam no Art. 12. que os cursos de formação inicial deverão constituir-se de conhecimento “[...] multidimensional e interdisciplinar sobre o ser humano e práticas educativas [...], nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biopsicossocial;” (BRASIL/CNE/CPNº02/2015). Consideramos que as DCN Nº05/2006 e a atual proposta de formação, as DCNs (BRASIL/CNE/CPNº02/2015), vêm corresponder ao que chamamos de uma pedagogia lúdica e estética. Afirma Forquin (1982, p.31), que “uma pedagogia estética global é, portanto, antes de qualquer coisa, uma derrubada das divisões que separam as

diversas atividades expressivas [...]”. Ou seja, essa prática não segue os moldes de uma educação fragmentada e determinista como muitos de nós tivemos, mas valoriza a vivência íntegra e plena do cotidiano.

Outro aspecto fundamental que convém ressaltarmos é que, no início da década de 1990, surgiram nas universidades públicas, de norte a Sul do Brasil, estudos sobre a importância da ludicidade na formação e desenvolvimento humano. Desde lá, vêm-se desenvolvendo pesquisas e projetos de extensão com a finalidade de oferecer uma formação pessoal e profissional para seus graduandos em educação, numa perspectiva lúdica, afetiva, estética e crítica. Dos diferentes territórios nacionais, citamos como exemplo, as universidades: UFSM (Brinquedoteca UFSM); USP (LABRIMP), UFRGS (Projeto de Extensão: Quem quer Brincar?), UFBA (GEPEL). Essas instituições têm defendido que a universidade precisa proporcionar aos seus graduandos experiências lúdicas como potencial fonte de aprendizagens no âmbito da formação acadêmica de profissionais sensíveis, criativos e reflexivos.

A partir de estudos desenvolvidos por Santos (1997, 2001), Negrine (1994, 2001), Kishimoto (2001; 2003), Luckesi (2000; 2005; 2014) e D’Ávila (2007; 2014), podemos constatar o imenso potencial da dimensão lúdica na formação de professores, por possibilitar uma educação inter, multi e transdisciplinar,^[ii] e, que atende aos aspectos da aprendizagem global, da cidadania consciente e da inclusão, além de viabilizar aos docentes e discentes que desempenhem atividades teórico-práticas, permitindo-lhes reflexões constantes sobre sua práxis.

Dado ao exposto, e, a partir dessas preocupações e dessas orientações, temos desenvolvido, em diferentes territórios universitários da Bahia, pesquisas e ações extensionistas que abordam o lúdico na educação. Nosso propósito, com esta comunicação, é corroborar com a discussão sobre a ludicidade nos movimentos construtivos da formação docente no ensino superior, que os grupos de estudos das universidades baianas vêm abordando em suas pesquisas. Este artigo, portanto, é uma revisão teórica, uma síntese de artigos produzidos e projetos desenvolvidos, oriundos de problemáticas que gravitam por sobre nossas preocupações enquanto pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Educação e Ludicidade – GEPEL/PPGE/FACED, da Universidade Federal da Bahia; BrincaSol e Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre Lúdico e Educação Infantil– NEPLEI, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB/Jequié^[iii], e, da Brinquedoteca Paulo Freire –DEDC, Campus I, Universidade do Estado da Bahia.

Propomos, em termos de organização do artigo, abordar nossas primeiras referências e ideias acerca dos conceitos e significados de ludicidade, construídos ao longo de nossos estudos e experiências desenvolvidas em nossos grupos de pesquisas. Em seguida, trazemos contribuições acerca do construto histórico do lúdico na formação docente (CARDOSO, 2008, 2009, 2013). Por fim, com o propósito de contribuir para com o

deslindamento do conceito que desenvolvemos, defendendo o lúdico como princípio formativo nas práticas pedagógicas, acreditando que, como tal, ampliaremos a compreensão epistemológica referente aos processos de ensino e aprendizagem no âmbito da universidade. (LEAL; D'ÁVILA,2013).

1. Conceitos e significados de Ludicidade: nossas primeiras referências e ideias

Ao longo do tempo, a ludicidade vem sendo estudada como um fenômeno de valor significativo comprovado nas diversas áreas do conhecimento, como antropologia, história, sociologia, psicologia e pedagogia.(CARDOSO,2008). Esses estudos, apesar de terem enfoques diferentes, têm nos auxiliado na compreensão da importância dessa prática para a vida de qualquer ser humano.

Iniciamos nossa compreensão acerca de seus conceitos com a etimologia do vocábulo lúdico, que surge do latim *ludus* e que significa brincar ou jogar. Existe o termo *ludo* e, contemporaneamente, o neologismo lúdico ou ludicidade, já que, a palavra ludicidade não é um termo dicionarizado. Segundo Luckesi (2014, p.13), o termo ludicidade “vagarosamente, está sendo inventado, à medida que vamos tendo uma compreensão mais adequada do seu significado, quanto em extensão (o conjunto de experiências que podem ser abrangidas por ele)”. Para o autor, frequentemente, quando falamos em ludicidade, compreende-se, no senso comum cotidiano, que se está fazendo referência às denominadas “atividades lúdicas”, como, por exemplo, lazer, recreação, entretenimentos e dentre outras.

Para Leal e D'Ávila (2013), o termo lúdico ou ludicidade é definido como polissêmico , quando, em grande medida, a ludicidade e atividades lúdicas são entendidas como expressões de um mesmo conceito, confundindo-se, respectivamente, o fenômeno - que pode ser observado subjetivamente, a partir da realidade interna do indivíduo - e o ato social (a ação como produto da cultura) realizado por um ou por muitos indivíduos. Em seus estudos Leal e D'Ávila (2013), destacam que a ludicidade em sua acepção, é vista por duas concepções diferentes. O conceito expresso em primeiro lugar - o lúdico como criação cultural e ação social - provém do historiador Johan Huizinga (2004) que entendia o lúdico como elemento estruturador da cultura. E, seguindo uma interpretação sócio-antropológica, Gilles Brougère (1998), professor da universidade Paris XIII, pesquisador e autor de vários livros sobre cultura lúdica, vê, no brincar, o espaço de criação cultural por excelência. O segundo conceito - o lúdico como experiência interna e compreendido do ponto de vista da subjetividade do sujeito - é defendido por Cipriano Luckesi (2006), Sodré (1988) e encontra eco em Maturana e Verden-zoler (2004).

Na visão de Huizinga (2004, p.6), o lúdico é considerado como “totalidade”, e ao postular a natureza livre do jogo, o autor a coloca como atividade voluntária do ser humano. Se imposta, deixa de ser jogo. Dessa forma, podemos considerar que a questão do lúdico favorece o desenvolvimento e aprendizagem de forma integral, como “forma significante” e de fundamental importância para a civilização. (CARDOSO,2008). De acordo com Huizinga: “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais, e

os jogos de azar” (HUIZINGA, 2004, p. 41). Acrescenta que os jogos têm um profundo cunho estético, uma intensa e fascinante capacidade de excitar. Lúdico deriva também do radical latino *In lusio* que quer dizer ilusão, em jogo. Talvez essa característica explique a ideia de simulacro que reside por detrás do conceito. (LEAL & D’ÁVILA, 2013).

Já na ótica de Brougère (1998, 2006), o lúdico é compreendido como uma atividade impregnada de valores e concepções do mundo de determinada cultura. Ele entende a brincadeira como o lugar em que o sujeito traduz e recria as imagens daquilo que ela vive a partir das suas interações com o mundo. Por isso, para Brougère (1998, p.32), o “brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas, uma atividade dotada de uma significação social precisa que necessita de aprendizagem”. Ou seja, do mesmo modo que a linguagem, o jogo é construído socialmente. Ele ratifica nosso pensamento quando diz: “o brincar é lugar de experiência específica quanto à linguagem e, neste sentido, suporte de aprendizagem”. (2006, p.196).

Sob a perspectiva da subjetividade do ser humano, Luckesi (2001 e 2005), destaca a ideia da ludicidade sob o ponto de vista interno e integral do sujeito. Para o autor (2001, p.21), “brincar, jogar, e agir ludicamente exigem uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão, e as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência”. Para ele, o que caracteriza o lúdico “é a experiência de plenitude que ele possibilita a quem o vivência em seus atos”. Neste mesmo contexto, encontramos nos estudos de Maturana e Verden-Zölller (2004) um conceito de brincar muito próximo ao conceito de ludicidade de Luckesi. “Brincar é uma atividade realizada como de toda válida em si mesmo. Isto é, no cotidiano marcamos como brincadeira qualquer atividade vivida presente de sua realização e desempenhada de modo emocional, sem nenhum propósito que lhe seja exterior”. (2004, p.144).

Constatamos, ainda, tal concepção de inteireza e plenitude em estudos de Sodré (1988), que defende o jogo ou a ludicidade como sendo direito do ser humano. Logo, todo homem tem todo o direito de ser feliz e de sentir prazer de estar inteiro, pleno, flexível, alegre. Para Sodré, o jogo é uma instância quase orgânica da vida, puro divertimento e alacridade. Este conceito, que nasce do significado do termo *álacre*, que quer dizer “liberdade das asas [...] é o movimento do céu [...] é igualmente o momento de clímax do jogo” (SODRÉ, 1988, p.147). Portanto, o adulto/professor sofre constante pressão sob vários aspectos, tanto pessoais quanto profissionais. Na medida em que o tempo avança, necessitamos cada vez mais vivenciar atividades compartilhadas, que nos deixem plenos, íntegros e alegres. Compreendemos, ainda que, o jogo, para estes autores, é uma atividade que se realiza no prazer de ser feito, com a atenção posta no prazer de fazer a coisa, pelo fazer mesmo, não na consequência. Eles ressaltam, que não são os movimentos ou as ações realizadas que caracterizam um comportamento lúdico ou não, mas sim “a orientação interna, sob a qual ele é vivido enquanto se realiza.” (MATURANA e VERDEN- Z LLER, 2004, p.145).

A partir dos autores referenciados, engendramos nosso conceito considerando a ludicidade numa perspectiva

dialética: como um fenômeno cultural presente na vida social Huizinga (2004), Brougère (1998) e como parte da subjetividade do sujeito, entendendo o lúdico aí como vivência de uma experiência interna (LUCKESI, 2006; SODRÉ, 1988; MATURANA E VERDEN-ZOLLER, 2004). Assim, defenderemos mais adiante, nosso conceito de ludicidade como princípio formativo, reforçaremos nossa ideia de que as atividades lúdicas se façam presentes na sala de aula como elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas na universidade. Mas, antes iremos recordar um pouco os modelos de educação lúdica, historicamente inseridos na formação e prática de professores, que foram inseridos em momentos de mudanças e reformulações de propostas educativas como estratégia para saída de problemas de prática pedagógica. (CARDOSO,2008).

1. Um breve olhar sobre o lúdico na formação docente

Em seus estudos sobre o lúdico na formação e prática docente, Cardoso (2008), aponta-nos que esta dimensão sofreu configurações distintas: sob forma limitada, posição de estratagema e o valor educativo inseparável entre trabalho e jogo. Essas concepções de formação de professores reproduzem modelos de educação ocidental moderna, ligados à escolarização de massa desde o século XVIII, e assumiram vários modelos pedagógicos com concepções diferentes, mas centrados na racionalização e fragmentação entre corpo (matéria) e mente (espírito).

O primeiro modelo de formação lúdica para os docentes surgiu, em 1883, na Escola Normal. Nesse modelo de formação, o lúdico era visto sob forma limitada, isto é, essa dimensão não era aceita nos espaços educativos, só era permitido fora da sala de aula e nos intervalos, como uma atividade recreativa de descanso. Em outras palavras, era uma atividade recreativa que se configurava nos modelos de educação calcado no conservadorismo, racionalização e na divisão mente e o corpo. Todavia, Fröebel rompe com esse tipo de formação tradicional e traça um plano de curso de formação para professores, com a visão romântica da educação. O curso organizado por este pensador buscava a integração entre a teoria e a prática do brincar. Ele divulgava uma concepção de formação profissional que exige a compreensão da relevância do brincar, primeiro, na esfera do adulto, para, então, chegar ao universo infantil. Sua proposta continha a organização de músicas e a confecção de trabalhos manuais, como dobraduras, atividades com madeira e argila, desenho e pintura (KISHIMOTO, 2007). Nossa compreensão é que a tendência romântica iniciada por Fröebel, e sustentada depois por Decroly e Maria Montessori, contribuiu muito para a superação de uma educação tradicional. É com base nessas ideias, que nasce a segunda configuração, o lúdico como recreação e/ou artifício pedagógico.

Com a evolução das pesquisas a partir do século XX, que foi marcado pelo fortalecimento teórico das ciências humanas e sociais, em especial da educação, da sociologia e da psicologia, estudiosos (Dewey, Piaget, Wallon, Vygotsky e outros) colaboraram para que o terceiro modelo de ensino e aprendizagem por meio do lúdico surgisse. Este teve como base o surgimento da concepção interacionista – na qual o sujeito é um ser

ativo que interage com o meio para construir o conhecimento. Seguindo esses princípios, surge assim, o lúdico como ato pedagógico, ou seja, o valor educativo inseparável entre trabalho e jogo.

O lúdico na concepção interacionista, com valor educativo inseparável entre trabalho e jogo, aparece sob duas vertentes: a primeira, o lúdico como uma ação interna (seu sentido psicológico) e natural do sujeito, como uma atitude do sujeito em relação ao objeto, tem como função justificar o valor educativo do jogo sem negar sua espontaneidade. Exige do ser humano uma entrega total do corpo e da mente ao mesmo tempo, proporcionando a integração e plenitude do mesmo (LUCKESI, 2000); a segunda corrente pode-se dizer que trata de uma dimensão social e cultural, ou seja, o brincar é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas de modo a assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos adultos (KISHIMOTO, 2001, 2003; BROUGÈRE, 1998).

Contudo, foi a partir da década de 1990 que surgiram, nas universidades e em outros espaços de pesquisas, muitos estudos sobre a importância da ludicidade para a qualidade de vida dos sujeitos, sejam eles crianças ou adultos. Atualmente, estudos de Luckesi (2014), Santos (2001), Fortuna (2001, 2013), D'Ávila (2014), e outros, despertam a necessidade de aprofundarmos estudos acerca da ludicidade enquanto princípio formativo, presentes na sala de aula estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas.

1. Novos olhares sobre a ludicidade na universidade: princípio formativo e ação experiencial na formação docente

O conceito de ludicidade que defendemos, articula – se à três dimensões: a) a de que o brincar e, de forma mais ampliada, as atividades lúdicas são criações culturais, são atos sociais, oriundos das relações dos homens entre si na sociedade; b) a ludicidade é um estado de ânimo, um estado de espírito que expressa um sentimento de entrega, de inteireza, de vivência plena, e diz respeito à realidade interna do indivíduo; c) nesse sentido e pensando a ludicidade como princípio formativo, defendemos a ideia de que as atividades lúdicas se façam presentes na sala de aula como elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas – aquelas em que o ser humano precisa integrar suas capacidades de pensar, agir e sentir, sem hipertrofiar o que a escola, com toda sua tradição iluminista, hipertrofiou por séculos – a dimensão intelectual, em detrimento do sentimento, do saber sensível, da intuição e da ação sobre o mundo. (LEAL e D'ÁVILA, 2013).

A ludicidade, sob a perspectiva formativa, parte de uma experiência primária, como ponto de partida (ação), para uma experiência reflexiva, resultante de uma compreensão científica (reflexão e ação). Isto é, defendemos uma formação que seja ativa, uma educação em movimento. Seguimos este viés de pensamento, compreendendo que a ludicidade como princípio formativo, possibilita aos seus protagonistas aprenderem e desenvolverem – se por inteiro, pois, essa ação envolve o corpo, a linguagem, a emoção a

interação, a continuidade e as relações. (CARDOSO, 2008). É, portanto, com base nesse princípio de ação lúdica, “que se constrói a totalidade da existência experiencial do sujeito”. (WINNICOTT, 1975, p.93).

Buscamos para enriquecer nossos estudos, o conceito de “experiência de fluxo” segundo Csikszentmihalyi (1999,p.17), que define as experiências como um estado de envolvimento total com a atividade realizada. Para o autor “viver significa experimentar”. As experiências ocorrem o tempo todo, mas esses momentos excepcionais, chamamos segundo o autor, de “experiências de fluxo”. A metáfora do “fluxo” foi utilizada por muitas pessoas ao descreverem a sensação de ação sem esforço experimentada em momentos que se destacaram como os melhores de suas vidas. Para o autor, a “experiência do fluxo” é o estado de profunda concentração durante o “fluir”, a consciência está extraordinariamente bem organizada, ou seja, pensamentos, intenções, sentimentos e todos os sentidos estão concentrados na mesma meta. Assim, quando cessa a sensação do “fluir”, ocorre a sensação de bem estar, de maior. Destacamos ainda que, são chamadas de “atividades de fluxo”, por que torna mais provável a ocorrência da experiência.(CARDOSO, 2008).

Articulamos o conceito de ludicidade como princípio formativo e fonte de experiência, corroborando com os pensamentos de Leal e D’ávila (2013), quando afirmam que a ludicidade é uma força motriz que impregna primeiramente o professor, elevando seu estado de espírito para um sentimento de proatividade, de alegria interna e o impulsiona a ações desencadeadoras de aprendizagens. Aí onde entra a ludicidade como princípio organizativo, isto é, estruturador de atividades criativas articuladas aos conteúdos das disciplinas que levam os estudantes a vivenciarem a experiência pedagógica sugerida tanto externa quanto internamente. Nesse horizonte o uso de metáforas criativas constitui excelente expediente para a educação em qualquer nível de ensino.(LEAL e D’ÁVILA, 2013). Considerações finais

A partir de nossas experiências como docentes, pesquisadoras e pesquisadores, buscamos comunicar, com este artigo, a relevância das experiências lúdicas em diferentes territórios universitários da Bahia, enquanto princípio formativo e fonte de experiência no ensino superior. Com base em nossos estudos, defendemos a ludicidade como princípio formativo, por ser reconhecida como uma atividade potencializadora, pois possibilita aos graduandos integrarem suas capacidades de pensar, agir e sentir; e, ainda, possibilitam um olhar para si, ou uma escuta de si, de resgatarem suas dificuldades corporais através de vivências lúdicas. Isto acontece quando os mesmos passam por experiências que os levam às reflexões sobre a subjetividade, a sensibilidade, as emoções, o corpo e a mente, recuperando assim, esses elementos para sua vida.

Além disso, compreendemos por meio desse estudo, que, hoje, a ludicidade tem sido reconhecida em qualquer área do conhecimento como algo importante, para qualquer sujeito, principalmente, para a formação dos sujeitos, sejam eles, crianças ou adultos. O lúdico tem uma autoridade significativa, porque ele é concebido como uma ação integradora e interativa. E, é através das experiências lúdicas e bem como suas reflexões, que se permite o graduando investigar brincando, como os professores tornam capazes de brincar.

Por fim, concluímos que, o território da universidade é um espaço fértil para possibilitarmos experiências formativas, tanto na sala de aula, como em qualquer outro espaço fora ou dentro do campo acadêmico, em parceria com creches, escolas, brinquedotecas e outros, que nos possibilitem a realização de ações de pesquisa e extensão. Além disso, o lúdico nesse território possibilita refletir acerca das experiências lúdicas no contexto da escola, visto que necessitamos ainda ampliar nossos conhecimentos teóricos sobre a temática e experiências para vivenciá-la e praticá-la. Ao nosso entender, aprofundar nossos estudos sobre o lúdico enriquece as propostas de inovações na educação básica até universitária e sob as mais diferentes áreas, para o alcance de futuros profissionais lúdicos.

Referências

BRASIL. Lei de *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____/MEC/CNE. Parecer nº009/2001. Dispõe sobre as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Brasília. (Mimeo)

_____/MEC/CNE. Parecer nº05/2006. Dispõe sobre as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia*. Brasília. (Mimeo)

BROUGÈRE, G. *Jogo e Educação*. Porto Alegre; Artes Médicas, 1998.

_____. *Brinquedo e Companhia*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *Brinquedo e cultura*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARDOSO, M. C. *Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil* /Programa Pós-Graduação- Mestrado em Educação/FACED/UFBA. – 2008.170 f. 19

_____;D'ÁVILA,C. A ludicidade no curso de pedagogia: uma análise sobre a prática lúdica na formação de professores. Anais do III *ENFORSUP* – II Encontro Inter -Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste de Formação Docente para a Educação Superior Educação Superior, realizado em Salvador nos dias 1 e 2 de setembro, 2011.

_____. Ludicidade na Universidade: um olhar reflexivo para as vivências lúdicas na formação de educadores. Anais do VII Encontro de Educação e Ludicidade (VII ENELUD) - *Cultura Lúdica e Formação de Educadores*. D'ÁVILA, Cristina, CARDOSO, Marilete, XAVIER, Antonete (org.) Universidade Federal da Bahia.FACED/UFBA. Salvador, 27 fevereiro a 01 de março de 2013. ISBN 978-8560667-28-4

CSIKSZENTMIHALYI, M. *A descoberta do fluxo: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

D'ÁVILA, C. M. Didática lúdica: saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. *Revista entreideias*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 87-100, jul./dez 2014.

D'ÁVILA, C. M. Eclipse do Lúdico. In: D'ÁVILA, C. (Org.) *Educação e Ludicidade*. Ensaios 04. Salvador: UFBA/FACED/ GEPEL. 2007.

DEWEY, J. (1859-1952). *Vida e Educação*. Tradução e estudo preliminar de Anísio Teixeira, 6. ed. São Paulo:Edições Melhoramentos, 1967.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

LEAL, L. A. D'ÁVILA, C. M. A ludicidade como princípio formativo. *Interfaces Científicas, Educação*, Aracaju. V. 1, 2. p.41-52. Fev. 2013.

LUCKESI, C. C. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In. LUCKESI, C. C.(Org.) *Educação e Ludicidade*, Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01. Salvador: FACED/UFBA. Programa de Pós Graduação em Educação, 2000.

_____. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. 2005. Disponível em WWW.luckesi.com

.br

. Acesso em 19 set.2007.

_____. Ludicidade e formação do educador. *Revista entreideias*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez 2014.

KISHIMOTO, T. M. (org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo. Cortez, 2001.

_____. *O jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Pioneira, 2003.

_____. **Froebel**: uma pedagogia do brincar para a infância. In. FORMOSINHO, J.O; KISHIMOTO, T.M.; PINAZZA, M.A. (Orgs). *Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. Processo de ensinar e aprender: lugares e culturas na Educação Infantil In:

MATURANA, H.R; VERDEN-ZOLLER, G. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano*. São Paulo: Palas Athena, 2004.

NEGRINE, Airton. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: perspectivas psicopedagógicas*, vol.2. Porto Alegre: PRODIL, 1994.

_____. Ludicidade como ciência. In: SANTOS, S. M. P. *A ludicidade como uma ciência*. (Org.) Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTOS, S. M. P. *O lúdico na Formação do Educador* (org). Petrópolis: Vozes, 1997.

SANTOS, S. M. Ludicidade como ciência. In: SANTOS, S. M. P. *A ludicidade como uma ciência*. (Org.) Petrópolis: Vozes, 2001.

WINNICOTT, D.W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

[1] Esses termos surgem ligados à finalidade de corrigir possíveis erros e a improdutividade acarretada por uma ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação interdisciplinar das diversas áreas de conhecimento.

[1] O GEPEL - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ludicidade ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, desenvolve um trabalho de pareceria com o NEPLEI/UESB e com a Brinquedoteca Paulo Freire - DEDC, Campus I, Universidade do Estado da Bahia. O Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre Lúdico e Educação Infantil - NEPLEI, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB/Jequié - origina-se do Projeto Brinca Sol - que desenvolve seus trabalhos desde 2004. Iniciou-se com a construção de um laboratório lúdico pedagógico, com a finalidade de desenvolver ações interligadas com o Centro de Convivência Infantil Casinha do Sol e como laboratório do Curso de Pedagogia (UESB/Jequié). As relações estabelecidas favorecem o desenvolvimento de estudos e prática de pesquisa nas áreas de formação de professores, na ludicidade e na Educação Infantil. Já, a Brinquedoteca Paulo Freire, situada no Departamento de Educação - Campus I/UNEB é um espaço de brincadeiras e pesquisas para as crianças, alunos e professores dos Cursos de Pedagogia, Psicologia e Ciências Sociais.

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFBA. Mestre em Educação (UFBA), Pedagoga (UNILASALLE). Professora Assistente da UESB do Departamento de Ciências Humanas Letras, e, coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre Lúdico e Educação Infantil - NEPLEI, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB/Jequié . Email calegaricardoso-uesb@hotmail.com

[1] Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFBA; Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ludicidade - GEPEL//FACED/UFBA. Músico. Educador. luiz_asabranca@yahoo.com.br

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFBA. Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB), Pedagoga (UNEB). Professora Assistente do Departamento de Educação, e Coordenadora da Brinquedoteca Paulo Freire (DEDC), Campus I, Universidade do Estado da Bahia. E-mail:

antonetex@gmail.com

.br

Recebido em: 31/05/2016

Aprovado em: 03/06/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: