

CURRICULUM PLENNIS LUDENS? UM ESTUDO CRÍTICO – COMPREENSIVO E PROPOSITIVO SOBRE A POLÍTICA DE LUDICIDADE EM CURRÍCULOS DE EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Ana Paula Silva da Conceição²

Precisamos conhecer os seres e os momentos a fim de criar o currículo.
William Doll

Os últimos anos têm sido marcados, em nosso País, por uma vigorosa reflexão crítica sobre a construção de uma educação democrática, cujo currículo e cuja prática pedagógica levem em conta a heterogeneidade de cultura e classes sociais e promovam o desenvolvimento das crianças na plenitude das suas múltiplas expressões lúdicas.

Ademais, numa sociedade prometêica, de densas experiências autoritárias e de um viés tecnicista histórico, como a expressão lúdica pode estar sendo vivenciada numa escola que se constitui nesses moldes, muitas nos moldes de uma mercoescola? Como seria um currículo que, ao vivenciar a ludicidade, se constituiria num “texto provisório” (ARROYO, 2000), constituído na dança das interações e errância das experiências cognitivas e do gozo compartilhado?

Entendemos que a educação de crianças deverá pautar-se, sobretudo, em uma prática que permita-lhes a reelaboração do mundo e do conhecimento sobre o mundo – como a possibilidade de autonomia e curiosidade sobre as coisas que lhes vão sendo apresentadas pelo mundo adulto, os objetos, os animais, a história, a cultura, a cultura letrada, etc. Assim, a criatividade e o brincar são facetas de uma ação que devem tanto ser conhecidas cognitivamente como, e principalmente, conhecidas vivencialmente pelos professores de crianças. Na brincadeira, reelaboramos a experiência, por isso temos um comportamento criativo.

Dessa forma, planejar o currículo em educação infantil implica ouvir os profissionais em suas concepções e decisões, problematizar a visão deles sobre a creche e a pré-escola, evitando perspectivas fragmentadas e contraditórias que vivenciaram ou com que tiveram contato. Implica reconhecer as famílias como interlocutoras, parceiras privilegiadas, e garantir a participação delas e da comunidade no processo, tarefas que exigem a superação de muitos obstáculos.

A ludicidade é um fazer humano mais amplo, que se relaciona não apenas à presença das brincadeiras ou jogos, mas também a um sentimento, atitude do sujeito envolvido na ação, que se refere a um prazer de celebração em função do envolvimento genuíno com a atividade, a sensação de plenitude que acompanha as coisas significativas e verdadeiras (LUCKESI, 2000, p.52).

Fazer presente o brincar e o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino – aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação, ação ativa e motivadora.

Ao nos fixarmos nas características do jogo e da brincadeira e em suas implicações para o trabalho curricular nas instituições escolares, devemos tomar em consideração duas peculiaridades, por serem, segundo Vygotsky (1998), os aspectos mais característicos da atividade lúdica: a primeira é a de que o jogo permite criar uma situação imaginária que facilita resolver ou explorar desejos irrealizáveis (dirigir um carro; ser professor, etc.) e a segunda característica das situações de jogo e de brincadeira é que nelas se incluem normas de comportamentos que as crianças precisam seguir para obter êxito.

No exercício da atividade lúdica, o jogo nas instituições escolares, além de se incluir com mais ou menos detalhes no projeto docente, precisa ser objeto de reflexão, após ser posta em prática e desfrutada. Ou seja, uma vez finalizada, a atividade lúdica deve ser avaliada. “Os estudantes e os

¹ Esse trabalho refere-se à pesquisa de Mestrado, em andamento, desenvolvida na Faculdade de Educação – UFBA, sob a orientação do Professor Dr. Roberto Sidnei Macedo.

² Mestranda em Educação da Universidade Federal da Bahia – UFBA. annakrenac@faced.ufba.br

docentes devem tratar de analisar cada um dos jogos e brinquedos desenvolvidos, assim como suas condições de realização, peculiaridade e certamente, os conhecimentos, as atitudes e os valores que ajudam a promover” (CANEN 2001, p.106). É necessário, em síntese, considerar cuidadosamente as dimensões social, cultural, política, econômica e educativa dos jogos e brinquedos.

Compartilhamos de uma preocupação que, se os projetos curriculares têm por finalidade ajudar as novas gerações a compreenderem o mundo, podemos dizer que devem aderir a essa finalidade com o mundo dos jogos e das brincadeiras. Assim, como existe uma preocupação em vigiar os conteúdos culturais dos programas e livro-texto com os quais as crianças entram em contato, deveria existir também, uma atenção idêntica à análise dos jogos e brinquedos que se comercializam no mercado.

Por acreditar-se que a realidade é movente e pulsante, crê-se que se pode construir nas escolas novos currículos que englobem o *homo faber*, o *homo sapiens*, mas também o *homo ludens* e o *homo demens*. Somente quando isso acontecer estaremos viabilizando, como nos fala Morin (2000, p.11) “uma educação integral do ser humano, uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes”.

É necessário que o educador considere a sala de aula como espaço para vivência do lúdico. Os conhecimentos lógico-formais devem ser considerados numa perspectiva mais abrangente, na qual o intelectual e o afetivo consigam não se opor.

A escola deve repensar seus objetivos, sua visão de mundo, buscando um ponto de equilíbrio entre futuro/presente, trabalho/lazer, razão/emoção, priorizando também outras formas de saber (o tato, os sons, o corpo, a linguagem, o olhar, o pensamento humano, a dança, atenção, etc.), além de um pensamento multirreferencial que se harmonize com a complexidade do ser humano.

A incorporação do lúdico na educação deve buscar o desenvolvimento da criatividade do raciocínio crítico, do prazer. Neste contexto, a vivência do lúdico engloba, também, as noções de disciplina, seriedade e ordem, porém, sem o caráter autoritário, repressor, arbitrário – como é atualmente utilizado por muitos que estão envolvidos com o ato pedagógico, provocando reações diversas, desde o conformismo à resistência, etc.

É necessário, pois, que os responsáveis pela educação dos educadores conscientizem-se de que a educação escolar é o lugar das múltiplas expressões e, juntamente com o lúdico, edifiquem a vida no sentido da sua plenitude.

É assim que a pertinência dessa temática se constitui a partir das inquietações e dos questionamentos que configuram esta proposta de pesquisa, pautada numa pré-ocupação que dá corpo a todo estudo, cujo objetivo geral se concretiza por uma abordagem em Etnopesquisa crítica – estudar/refletir as políticas de sentido da ludicidade, tomando como campo de investigação o currículo e sua dinamogênese em educação infantil de escolas do sistema público e privado. Os objetivos específicos dessa visão assim se configuram:

- explicitar os principais pressupostos filosóficos, teóricos e epistemológicos das políticas de sentido da ludicidade vivenciadas nos *curricula* estudados;
- compreender como se estruturam as práticas pedagógicas, levando em consideração o aspecto lúdico nos diversos componentes curriculares;
- perceber que sentidos e significados são atribuídos ao lúdico pelos atores / atrizes, autores / autoras, educativos envolvidos nos *curricula*.
- tomando como referência as conclusões do estudo de uma perspectiva relacional, propor indicativos de políticas curriculares envolvendo a ludicidade na educação infantil, que leve em consideração as tensões teóricas implicadas, o contexto social, econômico, cultural e histórico onde se inserem as experiências com os *curricula* investigados;

- contrastar as práticas e políticas de sentido da ludicidade refletida no estudo, a partir das suas atualizações nos *curricula* das escolas públicas e privadas no contexto do estudo.

Nesse veio, segundo Macedo (*apud* BURNHAM, 1998, p.37), nos diz que:

O currículo significa um dos principais processos, na medida em que aí interage um coletivo de sujeitos-alunos e sujeitos-professores, além de outros que não diretamente ligados à relação formal de ensinar-aprender. Nesta interação, mediada por uma pluralidade de linguagens verbais, imagéticas, míticas, rituais, mímicas, gráficas, musicais, plásticas, [...] (de referência de leitura de mundo) [...] transformam essa realidade num processo multiplamente cíclico que contém, em si próprio, tanto a face da continuidade como a construção do novo.

Então, nesse sentido, trata-se de extrair da vida real da criança e dos seus diversos mundos (o da família, o dos amigos, o da comunidade, o da fantasia etc.) os currículos e os programas de estudo. Assim, faz-se necessário desenvolver educadores relacionais, capazes de tomar como centro do processo educativo não a palavra e o saber magistral, mas todas as atividades e vivências da criança, seus processos de descobrimentos, socialização e singularização.

Quanto ao método opcionado, é preciso acrescentar que estudar o currículo da perspectiva de ausência da política de ludicidade pressupõe uma visão multirreferencial e complexa dos fenômenos educacionais e uma cumplicidade compreensiva no estudo com os sujeitos da pesquisa.

Nesse sentido consideramos a Etnopesquisa crítica como uma opção de método pertinente e relevante. Assim é que Macedo (2002, p. 28), inspirado nesses princípios nos diz que:

[...] no processo de construção do saber científico a etnopesquisa não considera os sujeitos do estudo um produto descartável de valor meramente utilitarista. Entende como incontornável a necessidade de constituir juntos traz irremediavelmente e interpretativamente a voz do ator social para o corpus empírico analisado e para a própria composição conclusiva do estudo, até porque a linguagem assume aqui o papel constitutivo central; o ator social não fala pela boca da teoria ou de uma estrutura dialógica, ele é percebido como estruturante que em meio às estruturas, em muitos momentos, reflexivamente, o performa.

Para melhor atuação no campo empírico e para alcançar as respostas e proposições de pesquisa, serão utilizados, dentre outros métodos, a observação participante, a entrevista aberta, o grupo focal, a utilização de filmagem e fotografias, análise de documentos, etc. Constituem assim, os recursos metodológicos de uma etnografia semiológica, coerente com os pressupostos da Etnopesquisa, pautados comumente em buscar informações sociais, culturalmente enraizadas e relacionais, constituintes de uma ciência do instituinte social e cultural das ações humanas e suas instituições, seus sentidos e significados.

Quanto ao processo de análise, será utilizada a análise de conteúdo, pautada numa hermenêutica fenomenológica e crítica, como elaboram, aliás, as bases das metodologias qualitativas.

Assim, à medida em que a pesquisa for se desenvolvendo, buscaremos reconhecer a pertinência e a relevância das abordagens disponíveis.

Consideramos que esta pesquisa “Curriculum Plennis Ludens?” contribuirá para aprofundar o conhecimento acerca de um dos maiores desafios da escola e da sala de aula que é a construção de uma educação democrática – cujo currículo e cuja prática pedagógica levem em conta a heterogeneidade de cultura e classes sociais, pelas possibilidades que a Etnopesquisa Crítica traz no processo de construção do saber científico, em que a voz do ator social evidencia-se no *corpus* empírico analisado e na própria composição conclusiva de uma escola sensível e rigorosa, comprometida com uma educação integral, progressista e crítica da sociedade em que vivemos.

Nessa perspectiva, é preciso compreender o currículo como uma narrativa que apóia e complementa, mas que jamais substitui o trabalho criativo de professores e alunos. Assim, o currículo não pode ser visto apenas como um conhecimento pré-concebido que define conteúdos e estratégias metodológicas meramente executados por professores e alunos. “A prática pedagógica é entendida como prática social viva e ativa, confirma, nega, acrescenta e reduz aspectos e temas ao currículo, que é, dessa forma, instrumento constantemente avaliado”. (KRAMER, 1989, p.16).

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Ofício de Mestre**. Petrópolis: Vozes, 2000

CANEN, Ana, (org.). **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas, SP: Papirus, 2001 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. Uma alternativa curricular para educação infantil. São Paulo: Ática 1989.

LUCKESI, C. Ludopedagogia: partilhando uma experiência e uma proposta. In: Luckesi, C. **Ludopedagogia Ensaios**. Educação. Educação e Ludicidade. FAGED/UFBA, 2000.

MACEDO, R. A. **Etnopesquisa Crítica e multirreferencial na Ciência Humana e na Educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

_____. **Chrysalis, currículo e complexidade**: a perspectiva crítica – multirreferencial e o currículo contemporâneo. Salvador: EDUFBA, 2002.

MORIN, E. **Saberes Globais Saberes Locais**. O Olhar Transdisciplinar. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

PORTO, Bernadete de Souza. Que Caminho Devo Seguir? Alice procura uma Alfabetização Crítica e Lúdica.... In: Revista da FAGED / UFBA, 6, 2002.