

PRODUÇÃO DE TEXTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DO LÚDICO: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES

Dr. Joseval dos Reis Miranda  0000-0002-0713-0110

Priscila Silva Ferreira  0000-0001-9898-2126

Universidade Federal da Paraíba

RESUMO: O presente trabalho teve como objetivos compreender como a ludicidade pode contribuir com a produção textual de alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além de identificar e analisar as reações de alunos ao uso da ludicidade em tal atividade. A metodologia de pesquisa pautou-se na abordagem qualitativa, baseada no uso de ferramentas de observação participante, na análise documental e em rodas de conversa. Alunos, de uma turma do 4º ano, participaram da pesquisa. A escola escolhida para sua seleção resultou do Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental. Luckesi (1998, 2000,

2002, 2014), Massa (2015), Santos (1997a; 1997b), Almeida (2003), Huizinga (2007), dentre outros, deram o apoio teórico ao estudo, pois substanciaram os conceitos de Ludicidade e educação lúdica. De acordo com os resultados, as reações e as falas dos alunos foram, em geral, positivas em relação às atividades de produção textual envolvendo ludicidade. Portanto, pode-se reconhecer a importância da educação lúdica; portanto, professores devem incluir a ludicidade na prática de ensino de forma geral e, especialmente, na produção de texto.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; Educação lúdica; Produção textual; Escrita.

TEXT PRODUCTION IN THE FIRST YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL THROUGH PLAYFUL ACTIVITIES: SOME CONTRIBUTIONS

ABSTRACT: The aims of the present study are to better understand how playful activities can help students' text production in the first years of elementary school and to identify and analyze their responses to the adoption of these activities. The study followed the qualitative design based on participatory observation instruments, on document analysis and on conversation rounds. Students in a fourth grade class took part in the survey and the school chosen for the selection of these results from the Supervised Stage of Elementary School. The school chosen for participants' selection houses the Trainee

Program for Elementary School. The following authors composed the herein adopted theoretical references: Luckesi (1998, 2000, 2002, 2014), Massa (2015), Santos (1997a; 1997b), Almeida (2003), Huizinga (2007), among others; they substantiated the concepts of Playfulness and Playful Education. Based on the results, students' responses and comments were positive to playful text production activities; therefore, one can observe the importance of applying these activities and the need of adding them to overall teaching practices, mainly to text production

KEYWORDS: Playfulness; Playful Education; Text Production; Writing.



Todo jardim começa com um sonho de amor. Antes que qualquer árvore seja plantada ou qualquer lago seja construído, é preciso que as árvores e os lagos tenham nascido dentro da alma. Quem não tem jardins por dentro, não planta jardins por fora e nem passeia por eles... (ALVES, 2000, p.156).

1 INTRODUÇÃO

O educador genuíno reconhece as agruras do caminho de sua profissão mas nem por isso deixa de cultivar esperança nos corações de seus aprendizes. Educar vai além da mera transferência de saberes: é o ato de acreditar e investir em potenciais humanos. O educador lúdico ensina seus educandos a transformarem o palco de suas mentes em um teatro de regozijo, a transformarem o terreno árido da personalidade humana em um jardim de esperanças.

Ao resgatarmos nossas memórias da época de estudante dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, podemos afirmar que ela não foi uma experiência propriamente fácil e prazerosa. Tudo começou com a difícil transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental que, não muito diferente do que vê-se nos dias atuais, foi marcada por descompassos - fato que tornou mais complexa a adaptação a esta nova etapa do processo escolar.

Somou-se a esse descompasso, a precária infraestrutura das escolas públicas durante o período dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por apresentar seus ambientes sem cor e sem alegria. Os responsáveis pela infraestrutura das escolas não demonstravam muito interesse em tornar envolvente e amigável a relação do corpo discente com o conhecimento, especialmente, com a escrita. As atividades de produção de texto eram, geralmente, propostas de modo estéril, descontextualizado, sem muitos atrativos e com pouco significado, o que colaborava para o desestímulo e desencanto dos alunos com atividades escolares de escrita.

Professores viam as atividades de produção textual como meio de detectar erros e atestar a inabilidade dos alunos para escrever - ou seja, suas práticas pedagógicas não amparavam as vicissitudes dos alunos, assim como não buscavam, mediante autorreflexão, aprimorar e adaptar seus fazeres-pedagógicos às singularidades dos educandos. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o brincar



e/ou o lúdico, outrora valorizados, tornaram-se elementos de recompensa ou de castigo e passaram a ser classificados como de menor importância; em outras palavras, como perda de tempo. Esse perfil de ensino, somado à postura rígida e inflexível por parte dos professores, tem dificultado o processo de Alfabetização e afetado o desenvolvimento efetivo da escrita prazerosa durante o Ensino Fundamental.

Essa conjuntura desperta a necessidade de pensar as práticas diferenciadas no processo de ensino e de aprendizagem; ou seja, uma organização pedagógica que trabalhe a escrita de modo envolvente e eficiente para o aluno. Essa observação despertou o interesse pela atividade lúdica a qual, segundo Luckesi (2002), é definida como aquela que proporciona a “plenitude da experiência”.

Acreditamos que, nas práticas de produção textual, o lúdico pode estimular, de forma significativa, o empenho do aluno no processo de aprimoramento de sua habilidade de escrita. Diante do cenário apresentado, o presente trabalho é um recorte de nossa pesquisa, a qual teve por finalidade compreender como a ludicidade pode contribuir para a produção textual de alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, buscamos identificar e analisar as respostas dos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao uso da ludicidade em atividades de produção de texto.

No aspecto metodológico, a pesquisa seguiu a abordagem qualitativa, baseada em trabalho de campo participativo e na aplicação de instrumentos de geração de dados, tais como: observação participante, rodas de conversa e oficinas temáticas. A análise dos dados gerados deu-se por meio de análise de conteúdo. Dezesete estudantes de uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de João Pessoa-PB foram selecionados para participarem da pesquisa.

A seguir, trazemos algumas reflexões sobre a ludicidade e sobre sua presença na organização do trabalho pedagógico. Por fim, apresentamos nossa experiência com atividades lúdicas e quais são as possibilidades oferecidas por elas para exercícios de produção de texto.



2 LUDICIDADE E ATIVIDADES LÚDICAS: TECENDO REFLEXÕES

O termo lúdico deriva do latim *ludus*, que significa brincar, incluindo jogos, brinquedos e divertimentos. Ele corresponde, também, ao comportamento daquele que brinca, que joga e que se diverte (SANTOS, 1997a). Diante desses significados, muitos leigos e estudiosos têm confundido jogos e brinquedos com a peculiaridade do ser lúdico. Porém, sabe-se que a atividade, ou vivência, depende do total envolvimento do participante, para que seja considerada lúdica- e, portanto, deve despertar interesse e dar prazer àquele que a vivencia. Abordaremos o significado de alguns termos selecionados (brincar, brinquedo, jogar, recrear e lazer) a partir de seu uso indiscriminado de forma a endereçar diversas manifestações lúdicas.

O termo brincar origina-se de *brinco*, o qual contém diversos significados, tais como: divertir-se, foliar, distrair-se, entreter-se, gracejar, jogar, pilheriar entre outros. Apesar de fazerem referência à mesma palavra, essas atribuições são ações divergentes, de naturezas distintas, as quais podem denotar atividades de características diversas, como, por exemplo: atividades físicas, infantis, adultas ou estéticas. Além disso, a depender do contexto, um mesmo comportamento pode ser considerado, ou não, como brincar (MASSA, 2015). Conforme Ribeiro (1997), “brincar é meio de expressão, é forma de integrar-se ao ambiente que o cerca” (RIBEIRO, 1997, p.56). Para Luckesi (2005), brincar significa agir lúdica e criativamente; ocorre no espaço potencial entre a subjetividade e sua expressão objetiva e dá-se na experiência da criança, do adolescente e do adulto. Portanto, todos brincam em conformidade com sua faixa etária e com seus processos de maturação. Em nossos processos criativos, todos transitamos do subjetivo para o objetivo. Nesse sentido, podemos considerar que o ato de brincar não se restringe apenas às atividades infantis, mas estende-se a todas as idades e manifesta-se de diferentes formas.

A definição do termo brinquedo, “também derivada da palavra brinco, identifica objetos feitos para entretenimento infantil, bem como as próprias



brincadeiras. Está relacionado aos artefatos construídos para fins lúdicos” (MASSA, 2015, p.115). Segundo Santos (1997b), “o brinquedo entendido como objeto, suporte da brincadeira, supõe relação íntima com a criança, seu nível de desenvolvimento e indeterminação quanto ao uso” (SANTOS, 1997b, p.23). O brinquedo é compreendido como um objeto de uso infantil que serve para manipulação e meio de representação de aspectos da realidade. Para melhor detalhar esse conceito, Kishimoto (2005) esclarece:

O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Como objeto, é sempre suporte de brincadeira. É o estimulante material para fazer fruir o imaginário infantil, tendo relação estreita com o nível de seu desenvolvimento. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo (KISHIMOTO, 2005, p. 21).

Nesse eixo interpretativo, o brinquedo distingue-se, e não se confunde, com outras atividades como o jogo, visto que seu uso se dá mediante a ausência de um sistema de regras que coordene seu uso. A palavra “jogar”, embora originada do latim *jocare* - e não de *ludus* -, também é raiz da palavra “jogo” em várias línguas; por exemplo, francês, italiano, espanhol, romeno e português. O termo “jogar”, está relacionado com diversas ações voltadas para o entretenimento, para a distração, para a prática de esporte e para a recreação do espírito, além de relacionar-se a astúcia, a luta e ao fingimento entre outros (MASSA, 2015).

O vocábulo jogo tem origem etimológica no latim *iocus*, *iocare* e significa diversão, brincadeira, divertimento e passatempo sujeito a regras. De acordo com Santos (1997b), a palavra jogo aparece em alguns dicionários como “atividade lúdica que comporta um fim em si mesmo, com independência de que em certas ocasiões se realize por um motivo extrínseco” (SANTOS, 1997b, p.44).

Huizinga (2007) dedicou toda uma obra para o estudo dos significados de jogo sob o enfoque histórico-sociológico. Com base em seus escritos, podemos perceber que, ao longo dos anos, a maneira de conceber e vivenciar o jogo mudou muito -



uma vez que ele vem sendo praticado de diferentes formas, de acordo com seu contexto cultural. O autor afirma que toda e qualquer atividade humana é jogo; portanto, a civilização e a cultura surgem, e desenvolvem-se, através dele. Para esse autor, a definição de jogo dá-se nos seguintes termos:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida quotidiana" (HUIZINGA, 2007, p.24).

De acordo com essa ideia, o jogo está sempre relacionado a um propósito, e sua existência é definida por algum motivo que não o jogo em si. A palavra recrear (ou recreação) origina-se da palavra latina *recreare*, no sentido de reproduzir, recuperar e restabelecer; ela está ligada à possibilidade de recriar, criar de novo, dar novo vigor. Conforme Massa (2015), recrear significa engajar-se em atividades lúdicas submetidas ao encargo do tempo, como o período de tempo útil; o recreio advém desse conceito e expressa o intervalo para descanso, para atividades prazerosas entre as aulas. O termo recrear também tem o significado de satisfazer, trazer alegria, aliviar o outro do trabalho árduo e de ter tempo de folga entre outros.

Enquanto isso, o termo lazer deriva-se da palavra *licere*, que em latim significa tempo livre. Está relacionado ao descanso, ao repouso, ao ócio, à liberdade do indivíduo de fazer o que deseja; associa-se ao tempo livre após o trabalho, quando o sujeito pode fazer qualquer coisa, até mesmo simplesmente descansar (MASSA, 2015).

Após discorrermos acerca dos significados das palavras brincar, brinquedo, jogar, recrear e lazer - comumente relacionadas às atividades lúdicas -, poderemos partir para a compreensão do que é ludicidade. Inicialmente, é pertinente reconhecermos que “a ludicidade configura-se como um estado interno ao sujeito; contudo, as atividades denominadas como lúdicas pertencem ao domínio externo ao sujeito” (LUCKESI, 2014, p.17). Portanto, ludicidade e atividade lúdica são fenômenos epistemológicos distintos, os quais podem, ou não, estar correlacionados. Em outras palavras, atividades lúdicas utilizam-se do lúdico como



ferramenta externa ao sujeito, a qual atua no campo objetivo e extrínseco; enquanto a ludicidade é vivenciada intimamente pelo indivíduo, pois acontece de forma subjetiva e intrínseca.

A palavra ludicidade, embora muito utilizada no campo educacional, não é um termo dicionarizado, tanto em língua portuguesa quanto em outras línguas como inglês, espanhol, italiano, francês e alemão (MASSA, 2015). Conceituar ludicidade, portanto, não é uma tarefa tão simples, dada sua complexidade e o caráter paradoxal de atitudes compreendidas como lúdicas. Em função da riqueza de significados atribuídos a ludicidade, não há palavra alguma capaz de englobar todos eles. As palavras jogo e brinquedo podem ou não expressar o caráter lúdico das coisas, pois nem tudo que é tido como lúdico está relacionado a elas. Massa (2015) trata a ludicidade sob dois prismas e reforça a assimilação desse significado a partir de um enfoque objetivo e de outro subjetivo:

[...] no enfoque objetivo, percebemos a ludicidade como um fenômeno externo ao sujeito, construção social, cultural e histórica. É a análise do conjunto das experiências lúdicas dentro de um contexto social. Portanto, depende do tempo, do espaço geográfico e do grupo social. No enfoque subjetivo, a ludicidade é “sentida” e não “vista”. É ação, emoção e pensamento integrados. É um estado interno do sujeito, não perceptível externamente, que é único. É através da vivência da ludicidade, da experiência do lúdico, que o indivíduo se constitui (MASSA, 2015, p.126).

Doravante, faremos uso dos conceitos adotados por Massa (2015), acerca do contexto lúdico, da situação lúdica, da manifestação lúdica e da condição lúdica, os quais integram as perspectivas do pragmatismo da ludicidade inter-humana e da ludicidade como estado de consciência. A autora compreende que ambas as perspectivas compartilham a ideia de que a ludicidade flui do estado interno do indivíduo e é repleta de intencionalidade, como nas definições abaixo:

- Contexto lúdico: é o espaço-tempo no qual o indivíduo vivencia a situação lúdica. É onde a intencionalidade lúdica é pactuada pelo grupo para que eles se expressem dessa forma.
- Situação lúdica (ou vivência Lúdica, segundo Luckesi): é a experiência do indivíduo que, carregada de intencionalidade, viabiliza a sua manifestação lúdica. É a experiência interna plena do sujeito ao realizar uma atividade. Está, portanto, ligada ao individual, ao subjetivo, à experiência interna do sujeito diante daquela situação.



- Manifestação lúdica: é como a ludicidade se revela, se expressa, através do indivíduo. Faz-se conhecer sua presença através de diversas formas (sinais físicos ou atividades lúdicas).
- Condição lúdica: é a condição de ser lúdica do humano. É uma condição interna ao indivíduo e existe antes de qualquer manifestação de natureza lúdica (MASSA, 2015, p. 127).

A ludicidade, portanto, é inerente à natureza humana; ignorá-la, seria negar a totalidade do sujeito e de suas diferentes dimensões. De acordo com os estudos de Ken Wilber (2001) *apud* Luckesi (2002), o ser humano possui quatro dimensões para expressar e materializar suas experiências. Contudo, uma dimensão pode prevalecer sobre as outras, a depender da situação. Essas quatro dimensões se organizam da seguinte maneira: individual/interior (refere-se aos sentimentos; à mente; à compreensão interna, interpretativa e hermenêutica do sujeito); individual/exterior (é a parte individual, externa, visível, observável e comportamental do sujeito); coletiva/interior (é a dimensão subjetiva que situa-se no âmbito dos valores, da cultura e da comunidade na qual o sujeito está inserido); e coletiva/exterior (dimensão coletiva, objetiva e sistêmica, que forma uma rede interobjetiva de relações visíveis) (LUCKESI, 2002).

Luckesi (2002) explica que a ludicidade corresponde apenas a uma dimensão do ser humano, a saber: a interna; à dimensão do seu desenvolvimento, de sua identidade e integridade. Em outras palavras, à dimensão do desenvolvimento do suporte interno, baseado em uma qualidade interior fluída e em recursos externos. Por outro lado, atividades lúdicas acontecem dentro das quatro dimensões e, portanto, a ludicidade poderá ser abordada dentro de cada uma delas. Assim, ela poderá ser vista tanto pela ótica interna do sujeito que realiza e vivencia atividades lúdicas, quanto pela ótica da convivência com o outro e da cultura.

De acordo com a definição de ludicidade como estado de consciência, no qual a experiência dá-se em estado de plenitude, Luckesi (2002) explica que a atividade concebida cultural e socialmente como lúdica, poderá não ser lúdica para determinado sujeito em virtude da sua história pessoal de vida, de seu meio social ou de sua assimilação interna de heranças socioculturais. Mesmo que o sujeito vivencie e compartilhe experiências lúdicas com os outros, a ludicidade é interna; o



grupo apenas soma e incorpora sentimentos que tornam-se comuns. Nesse sentido, atividades consideradas lúdicas, também podem fazer emergir, por alguma razão interna, pessoal, alguma dor – recente, ou não. Tal processo abre uma janela de oportunidades para a cura dessa dor, dificuldade ou limite interno. Massa (2015) também argumenta que:

[...] a Ludicidade, nesta perspectiva, portanto, não é atividade. É estado de ânimo, emergente das atividades praticadas com plenitude. A experiência lúdica está fora, além de todas as diferenças, é única. Por isso, possibilita ao sujeito experimentar a igualdade entre todos e tudo que existe. Estimula a aprendizagem da ética, das estratégias mentais e, sobretudo, da harmonia entre as pessoas (MASSA, 2015, p. 127).

Nesse eixo interpretativo, a experiência lúdica qualifica-se não apenas pelo sentimento de prazer, mas pelo estado de inteireza vivenciado pelo indivíduo, durante a realização de uma determinada atividade; isto é, expressa-se por meio de pensamentos, sentimentos e ações conjuntas e harmônicas, não por ações fracionadas, no momento em que a atividade é desenrolada. Desse modo, o sujeito não se divide, ou seja, não há interferência de outros pensamentos e distrações durante a atividade lúdica - logo, há uma entrega total de corpo e mente.

O estado lúdico pode advir de diversas descobertas acerca do que se gosta de fazer; ele pode estar presente em todas as fases da vida: na infância, na adolescência, na fase adulta e em idades mais avançadas. Cada fase tem suas peculiaridades, dados os gostos e experiências pessoais que cada indivíduo possui e que os faz diferentes uns dos outros.

A experiência lúdica pode acontecer nas várias áreas da vida, até mesmo no trabalho, basta que o indivíduo trabalhe com o que gosta e lhe dá satisfação. Assim sendo, “não existem atividades que, por si, sejam lúdicas. Existem atividades. Ponto. Elas serão qualificadas como lúdicas (ou não) a depender do sujeito que as vivencia e da circunstância onde isso ocorre” (LUCKESI, 2014, p.16). É a relação do sujeito com a atividade vivenciada que determinará se a experiência será lúdica, ou não.



3 A PRESENÇA DA LUDICIDADE NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Segundo Almeida (2003), a educação lúdica esteve presente em todas as épocas, povos e nos contextos de diversos pesquisadores, fato que resultou na atual ampla rede de conhecimentos nos campos da Educação, da Psicologia, da Filosofia e das demais áreas da Ciência. O referido autor afirma que “os jogos caracterizavam a própria cultura, a cultura era a educação, e a educação representava a sobrevivência” (2003, p.31).

Segundo Almeida (2003), ao longo dos séculos, surgiram vários estudiosos que reconheceram a importância dos jogos e das atividades lúdicas para a educação, tais como: Platão (427-348), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Friedrich Fröbel (1782-1852), Pestalozzi (1746-1817), Maria Montessori (1870-1952), Jean Piaget (1896-1980) entre outros. Embora a atividade lúdica há tempos seja defendida e apontada como elemento significativo para o processo educacional, ainda há muito a ser feito para que ela seja, efetivamente, implantada nas escolas brasileiras. Almeida (2003) argumenta que:

A educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural, psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais passivas, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo do ato de educar um compromisso consciente intencional, de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador da sociedade (ALMEIDA, 2003, p. 31-32).

Partindo do pressuposto que “a atividade lúdica é aquela que dá plenitude e, por isso, prazer ao ser humano, seja como exercício, seja como jogo simbólico, seja como jogo de regras” (LUCKESI, 1998, p.7), Luckesi afirma que, entre o desenvolvimento dos estados de consciência e a atividade lúdica, há uma articulação constante; logo, atividades lúdicas apresentam múltiplas possibilidades de interação do ser consigo mesmo e com o outro. Um exemplo de como podemos vivenciar uma atividade lúdica encontra-se nas experiências pessoais quando entregamo-nos inteiramente a uma atividade que pode nos abrir para a vida.



A palavra educação, oriunda do latim *educere*, significa “conduzir para fora” ou “direcionar para fora”. É nesse sentido que as práticas pedagógicas precisam propor atividades e experiências que favoreçam a manifestação do ser, ou seja, a mobilização e exteriorização dos potenciais inatos que todos os seres humanos possuem dentro de si e que estão esperando serem despertados e estimulados. Diante disso, é muito importante que o professor faça uma avaliação inicial de seus alunos para verificar o estágio de consciência em que encontram-se, isto é, para conhecer em que ponto está o processo de conhecimento do aprendiz. Portanto, o professor deve, mediante regulações ativas, estimular e desafiar o raciocínio e o agir intelectual deles, deve forçá-los a sair do estágio de tomar ações automáticas e passivas.

A educação lúdica desenvolve-se mediante uma relação dialógica frequente com os alunos, para alcançar o conhecimento sobre seus ritmos, contextos sociais, níveis de aprendizado, dificuldades, potenciais, gostos e aversões, e para, sobretudo, respeitá-los. O professor que adota a educação lúdica, compromete-se em estabelecer uma sintonia entre si e a turma ao associar seus objetivos de ensino a modos mais prazerosos e produtivos de trabalho - fato que facilita o aprendizado de seus educandos. Santos (1997b) argumenta que:

[...] as atividades lúdicas, permitem a representação dos fatos, possibilitando a liberação da imaginação e a presença da espontaneidade como também o desenvolvimento da criatividade. Todos esses fatores são essenciais para o desenvolvimento normal e sadio do ser humano (SANTOS, 1997b, p. 29).

Ludicamente, educar é, sobretudo, comprometer-se com a emancipação humana. Diante de um mundo que passa constantemente por mudanças, diferentes conhecimentos tornam-se obsoletos ao longo do tempo e, não obstante, novos conhecimentos são trazidos diariamente à luz da sociedade. Não podemos ser ingênuos e acreditar que estaremos preparando sujeitos autônomos para o mundo contemporâneo se continuarmos atrelados a um sistema de ensino engessado, o qual valoriza a memorização de curto prazo, que utiliza-se da ameaça de “nota



baixa” e “reprovação” para forçar os alunos a estudarem, a prestarem atenção nas aulas e a comportarem-se.

O educador comprometido com um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, além de valorizar e adotar a ludicidade em suas práticas, precisa oferecer atividades nas quais a informação seja transformada em conhecimento significativo - isto é, conteúdos aprendidos pelos alunos devem, de fato, ajudá-los a alcançar outras esferas, ao vivenciarem, na prática, o conteúdo apreendido. Educar ludicamente não é sinônimo de falta de esforço ou de disciplina intelectual por parte dos estudantes, pelo contrário - significa que adquirir conhecimento requer trabalho, mobilização intelectual e prática. Para que esse processo se torne menos penoso e mais gratificante, o professor precisa criar metodologias de ensino que, de fato, contemplem as demandas e realidades dos estudantes.

Assim sendo, educar de forma lúdica é uma tarefa que exige do educador mais do que uma base teórica bem fundamentada, mas, sobretudo, que ele tenha o real compromisso com o verdadeiro aprendizado de seus alunos; ele deve ser um professor reflexivo, responsável e criativo, que educa para além da sala de aula. Dessa forma, o educador fundamentado em metodologias lúdicas lançará mão, de forma instintiva, de variados meios para envolver e estimular seus alunos a comprometerem-se com seu próprio processo de aprendizado. O educador lúdico é, portanto, o responsável por conciliar a entrega do conhecimento em seus alunos, de maneira a construir uma boa relação entre o conhecimento adquirido e sua própria perspectiva dele.

4 NOSSA EXPERIÊNCIA E AS POSSIBILIDADES ADVINDAS DO USO DA LUDICIDADE EM ATIVIDADES DE PRODUÇÃO DE TEXTO

Através de cinco oficinas pedagógicas e da roda de conversa, colhemos e registramos as falas, reações e comentários dos alunos sobre as atividades envolvendo o lúdico e a produção textual durante a intervenção na turma pesquisada. A execução dos planos para as oficinas permitiu traçar as diversas possibilidades para o trabalho com produção de texto, a partir do emprego da

Revista Educere Et Educare, Vol. 15, N. 36 (2020) Especial Educere, Out. 2020. *Ahead of Print*.

DOI: 10.17648/educare.v15i36.22473



ludicidade. A seguir, apresentamos três das cinco oficinas realizadas, para evitar um texto muito extenso, caso as cinco oficinas fossem relatadas. A opção em socializarmos essas três oficinas foi motivada pelo grande número de participantes presentes na atividade e por seu envolvimento com elas.

A **primeira oficina** pedagógica teve o objetivo de estimular a criatividade, de despertar o gosto pela escrita e de dar oportunidade para a expressão de ideias e pensamentos por meio da escrita. Para tanto, utilizamos um texto denominado “A imaginação espantosa” como meio de inspiração para os alunos e incentivamos o uso da imaginação para criarem seu próprio mundo mental.

Após a leitura do texto, entregamos à turma um molde de um cubo para que fosse preenchido por desenhos e montado de forma livre. Essa foi a estratégia aplicada para motivar os alunos a expressarem suas ideias e para permitir sua abertura para a escrita significativa. Observamos que a turma ficou bastante envolvida e participou intensamente da atividade. Alguns alunos riram e consideraram a história engraçada e fora de lógica, visto que se tratava de um mundo ilusório. Em diversos momentos, a empolgação e a interação entre alunos foram notórias. As imagens a seguir registram os alunos criando seu mundo quadrado:

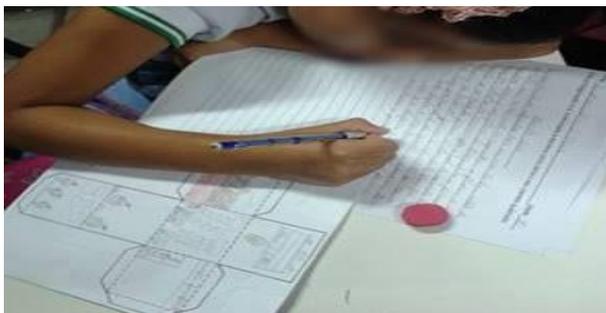
Figura 1: Aluno desenhando no seu cubo



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.



Figura 2: Aluna escrevendo sobre seu mundo imaginário



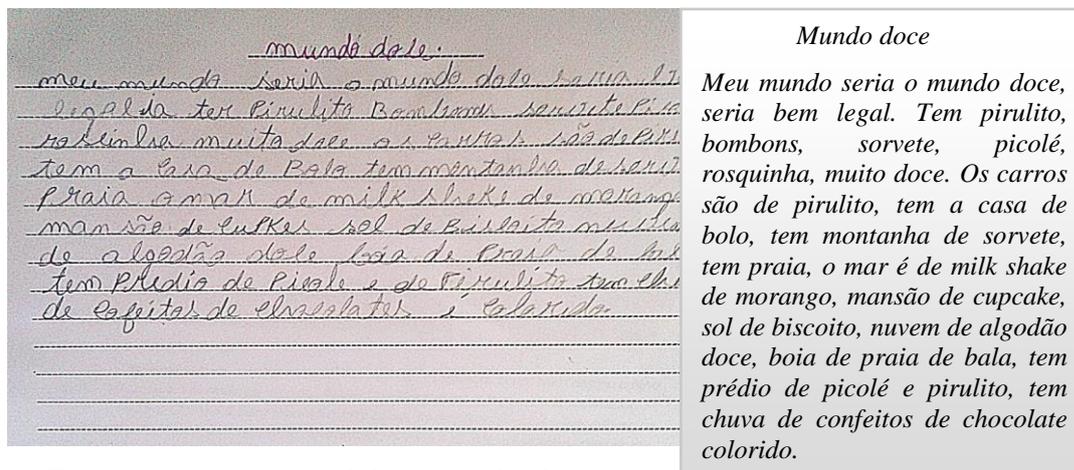
Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Todos os alunos escreveram sobre seus mundos, uns mais, outros menos. Percebemos que as meninas foram mais habilidosas em criar, desenhar e escrever, que os meninos. É possível que elas tivessem o hábito diário de escrever fora do ambiente escolar. Alguns meninos conseguiram ser bem criativos com relação a seus cubos e na descrição de seu mundo fantástico, enquanto outros foram pouco criativos e escreveram pouco sobre ele. Apenas um dos alunos não conseguiu escrever sequer uma linha; perguntamos a ele se havia gostado da atividade e qual o motivo de não ter produzido o seu texto. A resposta do menino foi a seguinte: *“Gostei, não consegui escrever porque não estou conseguindo me concentrar com esse barulho”* (Aluno C).

O barulho na sala era fruto da interação que ocorria entre os alunos, pois eles conversavam sobre o mundo que estavam criando; alguns mostravam os cubos repletos de desenhos e outros apresentavam os textos para a turma. Um aluno aproximou-se de nós contente com o que produziu e comentou que desejava criar outro mundo imaginário. A seguir está a imagem de uma produção escrita de uma das alunas:



Figura 3: Produção textual de uma aluna



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Com exceção do aluno que não conseguiu escrever por causa do barulho, os outros desenharam, escreveram e apresentaram seus cubos e produções textuais sobre seus mundos fantásticos. Embora alguns alunos demonstrassem pouca aptidão para criar e escrever, a atividade deu a eles a oportunidade de exercitarem, livremente, sua habilidade de escrita e criatividade. É nessa perspectiva que Luckesi (2000) vai nos dizer que:

Uma prática educativa lúdica tem seu centro de atenção na formação de um Eu saudável em cada ser humano, de tal modo que cada um possa administrar a vida pessoal, coletiva e profissional da melhor forma possível, pulsante, alegre, realizada (LUCKESI, 2000, p.2).

Isso posto, verificamos que, através dessa vivência, foi possível proporcionar uma escrita livre e prazerosa; portanto, a atividade alcançou os objetivos dos pesquisadores. No final, recolhemos os cubos dos alunos e colocamos em uma fita pendurada no painel da sala, como mostra a imagem a seguir.



Figura 4: Cubos produzidos pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

A apresentação oral e a exposição das produções dos alunos são meios de valorizar o que cada um criou, além de dar a eles a oportunidade de expor suas ideias e de mostrar seu trabalho. Com isso, além de atribuímos valor às suas produções, incentivamos a vontade de criar livremente e contribuimos para a construção de uma autoimagem positiva.

O objetivo da **segunda oficina** foi dar aos alunos a oportunidade de produzirem, de forma divertida, listas de compras para que entendessem sua utilidade, bem como compreendessem a estrutura e a função do texto instrucional: receita. Também incluímos nesse plano o desafio de relacionar as quantidades aos valores dos ingredientes e essa atividade demandou cálculos de soma e multiplicação.

Essa proposta teve traços de interdisciplinaridade, haja vista que os diferentes conhecimentos não se apresentam de forma segmentada na vida cotidiana. A ideia foi abordar gêneros textuais simples que fazem parte do cotidiano dos alunos, como uma lista de compras e uma receita. Esses dois gêneros são apontados nas sugestões da BNCC (2017) para anos iniciais na escola, como mostra a citação que se segue:

[...] os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais, serão mais simples, tais como listas (de chamada, de ingredientes, de compras), bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, listas de regras da turma etc., pois favorecem um foco maior na grafia, complexificando-se conforme se avança nos anos iniciais. Nesse sentido, ganha destaque o campo da vida cotidiana, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos, como as cantigas de roda, as receitas, as regras de jogo etc. (BRASIL, 2017, p. 91).



De posse dos materiais: receita de bolo de chocolate, papel A4 branco, cartaz com as imagens de diversos produtos alimentícios e de seus respectivos valores, lançamos um desafio para a turma. Pedimos aos alunos que fizessem de conta que iríamos dar uma festa e, portanto, que desejávamos fazer um bolo de chocolate. Porém, para fazê-lo, precisávamos que cada aluno elaborasse uma lista de compras com os produtos alimentícios solicitados na receita, que colocassem os valores de cada produto, bem como que somassem o valor da compra.

Uma das alunas se dispôs a distribuir as receitas e os papéis A4 enquanto fixávamos, no quadro, o cartaz com várias imagens de produtos alimentícios para simbolizar o “mercado”. Nesse cartaz, os alunos pesquisaram os produtos e seus preços; deram preferência aos de menor valor, pois havíamos colocado mais de um produto do mesmo segmento, mas com valores e quantidades diferentes. A seguir está a imagem do cartaz.

Figura 5: Cartaz com os produtos alimentícios

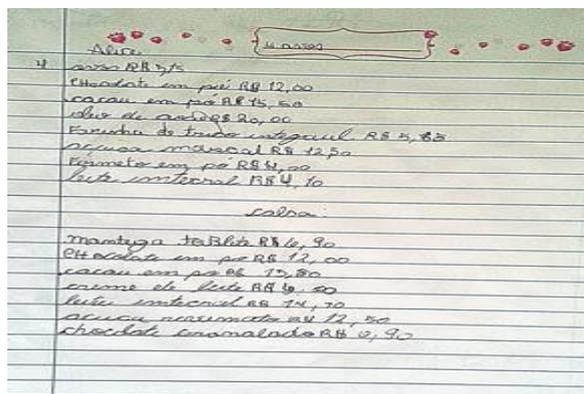


Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

A pesquisa sobre os tipos de produtos, e sobre suas quantidades e valores, permitiu que os alunos tivessem contato com uma tarefa comum da vida em sociedade, mesmo que de forma simbólica. Quando os alunos terminaram de elaborar a lista de compras e de somar o gasto total, conferimos com eles os produtos solicitados na receita. A imagem a seguir mostra uma lista de compras feita por uma das alunas:



Figura 6: Lista de compras de uma aluna



Ovos R\$ 5,15
Chocolate em pó R\$ 12,00
Cacau em pó R\$ 15,50
Óleo de coco R\$ 20,00
Farinha de trigo integral R\$ 5,55
Açúcar mascavo R\$ 12,50
Fermento em pó R\$ 4,00
Leite integral R\$ 4,10
Caldas
Manteiga tablete R\$ 6,90
Chocolate em pó R\$ 12,00
Cacau em pó R\$ 15,50
Crema de leite R\$ 6,00

Fonte: Arquivo pessoal dos Pesquisadores.

A receita do bolo de chocolate foi bem aceita pela turma, que ficou desejosa de degustá-la. Durante a atividade, os alunos dialogaram bastante, fizeram perguntas e teceram comentários referentes a alguns tipos de produtos alimentícios, sobre seus preços e sobre a receita de bolo entre outros. A imagem a seguir mostra o momento em que os alunos pesquisavam os produtos alimentícios no cartaz.

Figura 7: Alunos pesquisando os produtos alimentícios



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Após a turma concluir a tarefa, fomos ao quadro e, com a participação dos alunos, escrevemos a lista de produtos e seus respectivos valores; todos, de maneira animada, fizeram parte desse momento. Muitos se ofereceram para resolver as contas no quadro, cada aluno fez pelo menos um cálculo. Nesse sentido, Santos (2007b) esclarece que:



O lúdico deve ser incluído de acordo com a leitura que o educador faz de sua turma e de seus pais, porque cada estudante possui sua maneira de ser e agir no mundo, seu modo particular de enfrentar situações. Então, as peculiaridades dos educandos, do seu contexto e de seus pais devem ser consideradas, senão o educador semeará em campo estéril e não conseguirá contribuir no processo de aprendizagem de seus educandos. Os pais e as próprias crianças resistirão a qualquer tentativa de inclusão do lúdico em sala de aula. Então, não basta ter apenas boa vontade e intenção, é necessária a aceitação, compreensão e conscientização dos pais, educandos e comunidade escolar, em geral, de todos os benefícios de uma educação centrada em atividades lúdicas (SANTOS, 2006, p.31).

Assim, conscientes das vantagens de uma educação centrada em atividades lúdicas, o objetivo da **quinta, e última, oficina** foi propor uma atividade que estimulasse a criatividade e a expressão de ideias e pensamentos de forma lúdica. Para tanto, sugerimos a criação de uma personagem, a partir de uma bexiga - diversos materiais estavam disponíveis para que a personagem fosse caracterizada.

A turma mostrou-se bem animada com a ideia de criar sua personagem, a partir de um balão. Depois, solicitamos que os alunos escrevessem sobre a personagem criada, podiam contar uma história sobre ela ou descrever suas características. Os alunos se envolveram nas atividades e expressaram sua criatividade e imaginação.

Figura 08: Alunas produzindo sua personagem e aluno escrevendo sobre sua personagem



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Foi possível constatar que a produção de texto, a partir da criação de uma personagem, favoreceu a expressão da criatividade e a satisfação com o ato da escrita. Além disso, essa atividade possibilitou o envolvimento espontâneo e o empenho ativo dos alunos. Acreditamos que esse tipo de atividade pode ser usada

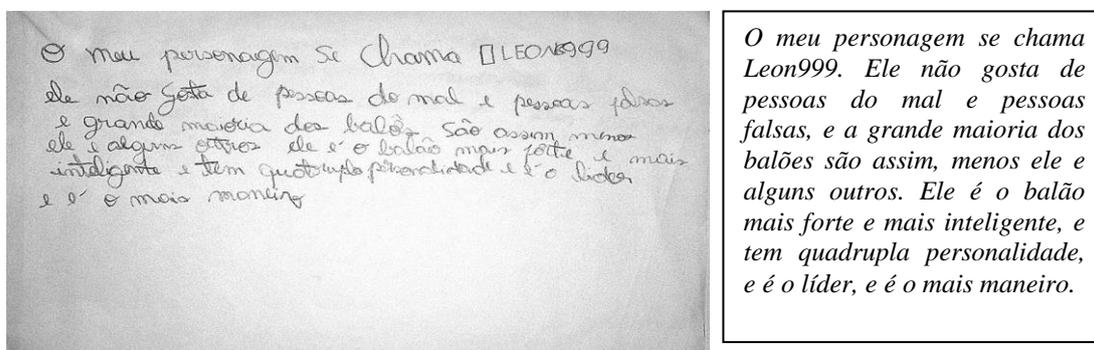


como um meio frutífero para trabalhar-se a escrita na escola e seu desenvolvimento global. Dessa forma, de acordo com a BNCC (2017):

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2017, p.14).

Nesse ínterim, registramos as imagens de uma das produções textuais dos alunos:

Figura 10: Produção de texto sobre o personagem



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Apenas um dos alunos negou-se a criar a personagem, alegando que preferia esperar a professora mandar a tarefa, para ele cumprir. Perguntamos a razão pela qual ele não queria participar e o menino não soube responder - esse foi o mesmo aluno que, em outras atividades, também demonstrou pouco envolvimento. Acreditamos que, por estarem em semana de prova, tenham tido a abertura para o lúdico afetada pela preocupação com os exames por vir. O período de observação demonstrou que esse aluno ficava sempre reservado em sua carteira e, quando interagia, só dirigia-se ao colega ao lado.

Consideramos que, dentre todas as oficinas realizadas na turma, a criação da personagem foi a que despertou mais dificuldade, principalmente devido ao tempo disponível reduzido para a execução da atividade, o que acabou por comprometê-la



completamente. Por outro lado, a resposta dos alunos positiva e os objetivos do plano foram alcançados. A imagem a seguir registra os balões dos alunos colados na lousa:

Figura 11: Balões produzidos pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Ao final da oficina, um dos alunos comentou em voz alta: *“a gente não aprendeu nada hoje, porque a professora não deu aula e nem passou tarefa”*. Explicamos a ele que a atividade da oficina contribuía para seu aprendizado, pois estimulava a criatividade e a escrita. Notamos que, por trás da fala desse aluno, bem como da do outro menino – o mesmo que preferiu esperar a atividade passada pela professora –, há uma concepção de aprendizagem e de conhecimento que, a nosso ver, está fortemente marcada pela postura dos professores e do próprio sistema escolar.

Sabemos que professores afeitos a práticas tradicionais ainda são muito comuns nas escolas brasileiras, fato que requer a ressignificação de metodologias adotadas no processo ensino-aprendizagem, incluindo a ludicidade. Segundo Rebelo (2002, p.50), *“o diálogo deve ser, ao mesmo tempo, ação/reflexão/ação, portanto práxis, pois, ao refletirmos e denunciarmos o mundo em que vivemos, agimos para a sua transformação”*. Portanto, sem reflexão e sem diálogo estaremos fadados a uma prática pedagógica mecânica e inconsciente.

No dia da **roda de conversa**, a turma toda se envolveu, desde a dinâmica da adivinhação inicial até a produção dos bilhetes. Todos os alunos ficaram surpresos e admirados quando apresentamos as fotos da participação deles nas oficinas - o que foi para eles um momento de grande satisfação. Em um ambiente harmonioso, os alunos interagiram uns com os outros e expressaram suas opiniões, as quais

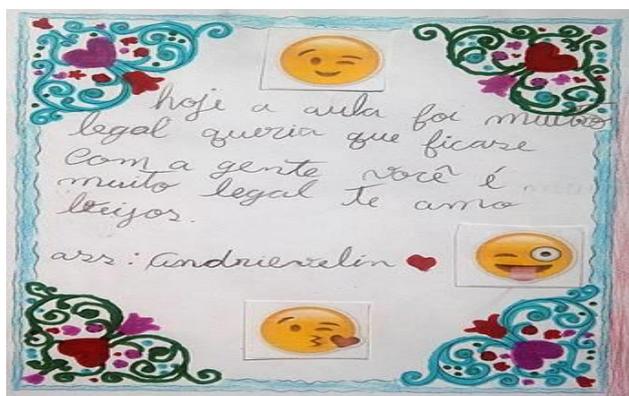


foram, também, escritas nos bilhetes. Verificamos, nas falas e nos bilhetes, que suas respostas foram unânimes; todos disseram e/ou escreveram palavras semelhantes, como podemos ver nos exemplos, a seguir:

Eu achei bom, a gente fez uma atividade legal (Aluno A).
Hoje a aula foi muito legal, a gente gostou muito da aula (Aluno B).
Eu gostei das aulas da professora, e gostei da aula de hoje (Aluno C).
Eu gostei muito!!! Eu gostei muito das perguntas (Aluno D).
Hoje a aula foi muito legal, queria que ficasse com a gente, você é muito legal, te amo, beijos (Aluno E).
Eu gostei muito e, também, das brincadeiras (Aluno F).
Obrigado por essa aula, foi engraçada e divertida (Aluno G).
Eu gostei muito das aulas. As brincadeiras são legais e você também (Aluno H).
Oi, a aula foi muito boa (Aluno I).
Foi boa a aula (Aluno J).
Legal sua aula, gostei muito (Aluno L).

Diante disso, foi possível verificar que as respostas e falas de meninos e meninas em relação às atividades realizadas nas oficinas pedagógicas foram, no geral, positivas. A seguir, está a imagem de um dos bilhetes produzido por uma das alunas:

Figura 12: Bilhete produzido por uma das alunas



*Hoje a aula foi muito legal, queria que ficasse com a gente, você é muito legal, te amo, beijos.
Ass.: Andriavelin.*

Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Através das oficinas, constatamos que as atividades que envolveram o lúdico tiveram grande receptividade por parte dos alunos. A produção de textos favoreceu a interação, o envolvimento e a escrita de maneira significativa. Escrevemos quando temos algo a dizer e/ou a expressar; nesse sentido, as atividades possibilitaram



inspirar e estimular a produção espontânea e criativa. As respostas dos alunos à aplicação da ludicidade em atividades de produção textual demonstraram prazer e satisfação.

As atividades de produção de texto envolvendo a ludicidade mostraram, na prática, sua eficácia. Essa experiência abriu um possível novo caminho para o trabalho com produção textual, envolvendo alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, esse novo caminho não é composto de receitas engessadas, mas, sim, de sugestões que podem ser recriadas e repensadas a partir de cada contexto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades lúdicas, por propiciarem uma experiência plena, contribuem, significativamente, para o desenvolvimento social, intelectual e emocional do ser humano. Na educação, a ludicidade desperta o gosto e o interesse do aluno pelo saber - favorece sua participação ativa no processo de aprendizagem e sua interação com o outro.

Trabalhar com a ludicidade é, inegavelmente, apresentar uma metodologia atraente, um caminho eficiente, para envolver os alunos nas atividades escolares, ao viabilizar aprendizagens significativas. É praticar uma educação que integra e não separa mente e corpo ou sentimento e razão, pois leva em consideração as diversas possibilidades de ação e criação. No campo da produção textual, o lúdico atribui às aulas um caráter mais dinâmico, interativo e instigante, uma vez que contribui para que o processo de aprendizado torne-se menos penoso e mais gratificante.

Através das oficinas envolvendo o lúdico e a produção de textos propostas pelo projeto de intervenção, identificamos que os alunos se envolveram nas atividades, interagiram uns com os outros, fizeram comentários positivos, apresentaram ideias, pensamentos e opiniões, demonstraram animação e entusiasmo, expressaram sua criatividade e participaram, de forma espontânea e



prazerosa, de todas as atividades - com exceção de alguns poucos alunos que não realizaram determinadas atividades. Contudo, unindo os dados das observações aos da roda de bate-papo, verificamos que suas respostas e falas, com relação às oficinas, foram, em geral, positivas.

Por intermédio das oficinas pedagógicas, identificamos algumas possibilidades de atividades de produção de texto envolvendo a ludicidade; dentre elas, apontamos as produções textuais, a partir do uso das artes como, por exemplo: a criação de um mundo imaginário, desenhado em um cubo de papel, e a invenção de uma personagem caracterizada em um balão, ambas realizadas pelos próprios alunos.

Assim sendo, ao reconhecer a importância da educação lúdica, salientamos a necessidade de que professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental incluam, em sua organização pedagógica, a ludicidade, para construírem conhecimentos; destacamos seu uso, sobretudo, para o desenvolvimento da competência escritora, em prol da formação integral de cidadãos críticos, reflexivos e participativos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo, Loyola, 2003.

ALVES, Rubem. **Entre a Ciência e a Sapiência: o dilema da Educação**. São Paulo: Loyola, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Versão final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em: 12 maio 2018.

HUIZINGA, Hohan. **Homo Ludens: o Jogo como Elemento na Cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. **Cadernos de Pesquisa - Núcleo de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós - Graduação em Educação, UFBA**, vol. 2, no. 1, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (Org.). **Ludopedagogia**. Salvador: EDUFBA, 2000.



LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação e Ludicidade** - Ensaios 02; ludicidade o que é mesmo isso?, publicado pelo GEPEL, FACED/UFBA, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Brincar II: brincar e seriedade**. 2005. Disponível em: <<https://www.vumpu.com/pt/document/view/14695675/brincar-ii-brincar-e-seriedade>>. Acesso em: 29 set. 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias**, FACED/UFBA. Revista entreideias: educação, cultura e sociedade, v. 3, n. 2, p. 13-23, 2014.

MASSA, Monica de Souza. Ludicidade: da Etimologia da Palavra à Complexidade do Conceito. **APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação**, Vitória da Conquista Ano IX n. 15 p.111-130, 2015.

RIBEIRO, Paula Simon. Jogos e brinquedos tradicionais. In: SANTOS. Santa Marli Pires dos (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SANTOS, Santa Marli Pires dos Santos (Org.). **O lúdico na formação do educador** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997a.

SANTOS, Santa Marli Pires dos Santos (Org.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997b.

Recebido em: 24-05-2019

Aceito em: 09-05-2020

