

## **BRINCAR PARA ENSINAR: A LUDICIDADE NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE DA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Thaís de Sá Gomes Novaes<sup>1</sup>, Lauane Lopes Chinelli<sup>2</sup> e Juliana Lopes Oliveira<sup>3</sup>**

### **Resumo**

O trabalho problematiza a relação entre ludicidade/brincadeira e profissionalidade docente das professoras de Educação Infantil. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter bibliográfico e analítico-descritivo, objetivou identificar a produção acadêmica brasileira que versa sobre a relação entre ludicidade e profissionalidade docente. Os procedimentos metodológicos adotados foram: a) levantamento, seleção e aquisição dos trabalhos originais e na íntegra; b) leituras dos trabalhos coletados; c) análise dos trabalhos; d) síntese geral dos dados. A busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) retornou 11 trabalhos. Entretanto, um trabalho foi excluído por apresentar duplicação no banco de dados e, por isso, o corpus da pesquisa foi constituído por dez estudos. Os trabalhos analisados apontam a necessidade de ampliar a discussão da ludicidade nos processos formativos, de modo que esta seja o modo de viver e exercer a atividade pedagógica do professor da infância, assim como a ludicidade é o modo de viver e existir da criança.

**Palavras-chave:** Estado da arte, Ludicidade, Profissionalidade docente, Educação Infantil.

## **PLAY TO TEACH: THE PLAYFULNESS IN THE CONSTITUTION OF THE TEACHING PROFESSIONALITY OF THE TEACHER OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

### **Abstract**

The work problematizes the relationship between playfulness/play and teaching professionalism of Early Childhood Education teachers. The research, with a qualitative approach and bibliographic and analytical-descriptive character, aimed to identify the Brazilian academic production that deals with the relationship between playfulness and teaching professionalism. The methodological procedures adopted were: a) survey, selection and acquisition of the original works and in full; b) readings of the collected works; c) analysis of the work; d) general synthesis of the data. A search of the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) returned 11 papers. However, one study was excluded due to its duplication in the database and, therefore, the research corpus consisted of ten studies. The analyzed works point out the need to broaden the discussion of playfulness in the formative processes, so that this is the way of living and exercising the pedagogical activity of the childhood teacher, just as playfulness is the way of living and existing of the child.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP/CCP). Professora do curso de Graduação em Pedagogia. GEPPEPE- Grupo de Pesquisa e Ensino em Políticas Públicas em Educação e Processos de Escolarização. E-mail: thaismgomes@uenp.edu.br

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia. Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP/CCP). GEPPEPE- Grupo de Pesquisa e Ensino em Políticas Públicas em Educação e Processos de Escolarização. E-mail: lauane-lobes1997@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia. Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP/CCP). GEPPEPE- Grupo de Pesquisa e Ensino em Políticas Públicas em Educação e Processos de Escolarização. E-mail: julianalopesuenp@hotmail.com

**Keywords:** State of the art, Playfulness, Teaching professionalism, Early Childhood Education.

## **JUGAR PARA ENSEÑAR: EL JUEGO EN LA CONSTITUCIÓN DE LA PROFESIONALIDAD DOCENTE DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

### **Resumen**

El trabajo problematiza la relación entre el juego/juego y la profesionalidad docente de los maestros de Educación Infantil. La investigación, con un enfoque cualitativo y carácter bibliográfico y analítico-descriptivo, tuvo como objetivo identificar la producción académica brasileña que se ocupa de la relación entre el juego y la profesionalidad docente. Los procedimientos metodológicos adoptados fueron: a) reconocimiento, selección y adquisición de las obras originales y en su totalidad; b) lecturas de las obras completas; c) análisis de la obra; d) síntesis general de los datos. Una búsqueda en la Biblioteca Digital de Tesis y Disertaciones (BDTD) arrojó 11 artículos. Sin embargo, se excluyó un estudio debido a su duplicación en la base de datos y, por lo tanto, el corpus de investigación consistió en diez estudios. Los trabajos analizados señalan la necesidad de ampliar la discusión sobre el juego en los procesos formativos, para que esta sea la forma de vivir y ejercer la actividad pedagógica del maestro de la infancia, así como el juego es la forma de vivir y existir del niño.

**Palabras-clave:** Estado del arte, Lúdico, Profesionalidad docente, Educación infantil.

### **Introdução**

Milton Nascimento (1988) em sua canção Bola de meia, bola de gude, quando canta os versos “Há um menino, há um moleque / Morando sempre no meu coração / Toda vez que o adulto balança ele vem me dar a mão”, nos diz que a criança que fomos um dia ainda está presente em nós adultos. As brincadeiras de infância - amarelinha, esconde-esconde, pega-pega, bicicleta, pião, iô-iô, carrinho, pipas, bolinhas de gude, corridas, bonecas, médico, faz-de-conta – e as atividades lúdicas – cantar, dançar, desenhar, jogar, contar histórias - atravessam gerações e culturas, constituindo o universo infantil que deveria estar intimamente ligado à vida adulta.

O lúdico ocupa um lugar significativo em nossa cultura e contribui para o desenvolvimento humano integral, isto é, desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, das relações sociais, culturais, éticas e estéticas. A atividade lúdica envolve tanto a atividade individual e livre quanto a coletiva e regrada. Autores como Brougère (1997, 2002, 2015) e Kishimoto (1997, 2010) têm caracterizado a brincadeira como a atividade ou ação própria da criança, voluntária, natural, delimitada no tempo e no espaço, prazerosa, constituída com um fim em si mesmo e tendo uma relação íntima com a criança. Para Kishimoto (1997) o brincar

faz parte do nosso cotidiano e é uma necessidade do ser humano, independentemente de suas crenças, idade e nível social.

Entretanto, cada dia mais as crianças são inseridas numa rotina de compromissos e atividades escolarizantes, sem serem estimuladas para as atividades lúdicas e sem tempo disponível para o brincar. Vivemos um processo de expropriação da experiência imposto pelo contexto da indústria cultural e da sociedade de consumo e, desse modo, o resgate da ludicidade torna-se necessário e imprescindível na infância, para que o adulto possa revisitar sempre seu menino, seu moleque.

Assim sendo, esse estudo surgiu a partir de questionamentos referentes ao lúdico e à Educação Infantil, de como a ludicidade se manifesta nas professoras da infância que intencionam organizar um ensino com vistas a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Partimos do pressuposto de que as teorias sobre o lúdico se transformam, na prática cotidiana, em ideias que medeiam a relação entre as crianças reais e os adultos, de modo consciente ou não. Ou seja, as concepções sobre infância, lúdico, brincadeira, dentre outras permeiam as falas e ações das professoras de Educação Infantil, marcando cada ato educativo. Consideramos que as diferentes crianças que cada professora carrega em si mesmo, condicionam e medeiam práticas educativas diversas junto aos pequenos.

Dessa forma, o foco da pesquisa não residiu na importância da ludicidade e da brincadeira para o desenvolvimento humano em si - questões já consolidadas por grandes teóricos como, por exemplo Piaget e Vigotski -, e nem na contribuição desta para a aprendizagem das crianças - fato também já discutido por muitas pesquisas. Nossas indagações estão para além da questão técnica de planejar atividades lúdicas para as crianças. Elas residem, especificamente, na imprescindibilidade da ludicidade como característica de constituição humana do ser professora para a infância, uma vez que partimos do pressuposto de que se as professoras de Educação Infantil não têm o lúdico como constituição de sua personalidade, como característica inerente ao seu próprio ser, não é possível que ela valorize a ludicidade no processo formativo das crianças.

Assim, indagamo-nos de que modo as professoras da infância podem organizar um ensino com atividades lúdicas e com brincadeiras sem serem sujeitos lúdicos e brincantes? De que modo compreender o desenvolvimento infantil e o comportamento das crianças se elas próprias não vivenciaram e não vivenciam a ludicidade e o brincar?

A partir de tais questões, problematizamos a relação entre ludicidade/brincadeira e profissionalidade docente das professoras de Educação Infantil. A pesquisa objetivou identificar a produção acadêmica brasileira que versa sobre a relação entre ludicidade e profissionalidade docente, a fim de compreender o impacto dessa relação na organização do ensino para a infância.

O presente texto, resultado da pesquisa, está organizado em três partes: a primeira discute a diferença conceitual dos termos ludicidade, brincadeira e jogo; a segunda versa sobre a ludicidade e a profissionalidade docente e a terceira, descreve as dissertações e teses brasileiras que vão ao encontro de nosso problema de pesquisa. Por fim, tecemos algumas considerações finais, a fim de sintetizar as análises da pesquisa.

## **2. Ludicidade, brincadeiras e jogos**

Kishimoto (1997, p. 17) explica que os termos jogo, brinquedo e brincadeira “[...] ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo”. Conforme a autora afirma, **brinquedos** são entendidos como objeto, um suporte para a brincadeira e **brincadeira** é definida como uma conduta estruturada, uma ação.

Para Huizinga (1980), o brincar sempre esteve presente na vida do indivíduo sendo, assim, uma atividade vital, essencial e primordial para o mesmo. Segundo Luckesi (2002), o brincar é uma ação sentida e vivida e que pode proporcionar ao indivíduo uma experiência de plenitude, ou seja, envolver-se no brincar por inteiro. Kishimoto (2010, p. 1) afirma que o brincar “[...] é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário.”

De acordo com Vygotsky (1991), a atividade lúdica, particularmente o jogo simbólico, é considerada uma atividade primordial da criança, pois se trata de uma ação interativa e mediadora na construção de sistemas simbólicos que facilitam a conexão da criança com o mundo. O autor se opõe à ideia de que o jogo é apenas uma fonte de prazer ou um instinto natural, e procura compreender quais são as necessidades que a criança satisfaz ao brincar, para assim defini-lo como uma atividade mental. Ele explana sobre o papel fundamental da imaginação como um processo psicológico inerente ao lúdico e essencial para o desenvolvimento ontogenético do indivíduo, destacando que não é a imaginação que dá origem ao jogo, mas sim o jogo que ativa a imaginação durante o ato de brincar, no diálogo com a realidade.

Oliveira (2006) afirma que toda criança constrói seus conhecimentos culturais lúdicos, brincando. Na brincadeira a criança reproduz e compreende o mundo real, já que ao imaginar e brincar, constrói significados. Expressa seu modo de pensar e seu ser imaginário e é por isso que um mesmo objeto - como uma caixa de papelão - pode transformar-se em um avião, ou em um navio, ou em qualquer coisa que a criança imaginar. Por meio da brincadeira, utilizando o brinquedo ou não, a criança pode imaginar e representar suas realidades fictícias, já que os brinquedos viram personagens de desenhos animados ou até mesmo pessoas de seu cotidiano. Ao brincar e explorar o universo lúdico a criança vivencia experiências nos campos afetivo e cognitivo que constituirão a base formativa do adulto.

Para Oliosi (2016) o brincar é um movimento lúdico ao qual a criança tem o poder de escolha, entre um objeto ou outro, um contexto ou outro, exercendo sua subjetividade. No entanto, o brincar não é espontâneo e necessita ser aprendido, uma vez que o “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social [...]”. (BROUGÈRE, 2015, p. 20). A brincadeira, para o referido autor, é uma associação entre a ação e a ficção e o sentido dado a ação lúdica pode tornar o brincar um recurso pedagógico, promovendo aprendizagem e desenvolvimento.

No tocante ao termo **jogo**, esse pode referir-se a jogos de adultos ou crianças, com diversas características e especificidades, além da variedade de fenômenos e até mesmo contexto social. O jogo pode ser guiado pelo prazer e pela disputa de forma consciente ou não, dependendo do contexto em que está inserido. Também pode conter regras ou ser definido somente por um objeto, como por exemplo, o pião construído com a madeira. Assim, cada lugar em que o jogo está inserido constrói uma imagem sobre ele conforme os modos em que se vive e os valores que estão estabelecidos, ou seja, a forma como se expressam pela linguagem, de modos diferentes no espaço e tempo.

O termo jogo, para Brougère (2002) pode ser abordado em três perspectivas: 1. Jogo como atividade lúdica; 2. Jogo como sistema de regras definidas, independente da presença e atuação dos jogadores e; 3. Jogo como objeto (instrumento, brinquedo, ou qualquer objeto que seja utilizado para fins de diversão ou distração).

Já o termo **ludicidade** tem origem na palavra latina ludus, que significa jogo. Conforme a definição encontrada no Dicionário Online de Português (2019) "Ludicidade é característica ou propriedade do que é lúdico, do que é feito por meio de jogos, brincadeiras, atividades criativas". Dessa forma, a ludicidade não se refere somente ao brincar, mas sim a vários outros momentos que permitem interação e desenvolvimento.

De acordo com Luckesi (2014), o conceito de ludicidade não é dicionarizado, uma vez que se refere a um estado subjetivo, a uma experiência interna, à sensação de inteireza e plenitude. Para o autor, “O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...]. Não há divisão”. Contudo, esse estado interno de vivência plena naquilo que o sujeito realiza não significa, para Luckesi, estado puro de prazer, uma vez que ludicidade inclui os polos dialéticos: prazer/desprazer, tensão/distensão.

[...] quando estamos definindo ludicidade como um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna; a partilha e a convivência poderão oferecer-lhe, e certamente oferece, sensações do prazer da convivência, mas, ainda assim, essa sensação é interna de cada um, ainda que o grupo possa harmonizar-se nessa sensação comum; porém um grupo, como grupo, não sente, mas soma e engloba um sentimento que se torna comum; porém, em última instância quem sente é o sujeito. (LUCKESI, 2014, p. 6).

Assim sendo, o que define se a atividade é ou não lúdica é a vivência subjetiva pessoal da mesma e, por isso, as brincadeiras, entretenimentos, jogos, viagens, entre outras atividades podem ou não ser lúdicas. O autor acrescenta, ainda, que a ludicidade se apresenta sob dimensões objetivas e subjetivas, e ambas podem ser compreendidas pelo prisma individual ou coletivo. Para ele, as atividades lúdicas (dimensão objetiva) podem estar relacionadas à brincadeira ou à outras atividades que proporcionem um estado interno lúdico (dimensão subjetiva).

Para Falcão (2002), a ludicidade situa-se num campo de domínio subjetivo que surge de dentro para fora, embora seja estimulada por agentes externos para se concretizar. E mesmo estando no domínio do subjetivo, só tem sentido, como toda atividade humana, nas interrelações sociais. A ludicidade dociliza o viver e conviver, uma vez que por meio do lúdico - ação ou estado da concepção de ludicidade - o eu (corpo e mente), o outro e a cultura social são afetados. O lúdico ultrapassa a medicina, a religião e a educação e atinge o que há de mais singular em nós, a dimensão humana.

De acordo com Rocha (2000, p. 66) a ludicidade se torna “[...] uma das formas pelas quais a criança se apropria do mundo, e pela qual o mundo humano penetra em seu processo de constituição enquanto sujeito histórico.” A ludicidade, portanto, constitui-se não somente um tipo de educação informal, mas também uma espécie de produção cultural comum, uma

vez que por meio da ludicidade a criança compartilha suas memórias, constrói seus mundos sociais, e o ambiente que a rodeia.

A experiência interna de inteireza pode ser vivenciada em diversas atividades do cotidiano e o sentimento, ao realizar essas atividades, varia de acordo com a singularidade de cada pessoa. Para Luckesi (2002)

A ludicidade não vem sempre do brincar. [...] Há ludicidade nas atividades da criança e do adolescente e do adulto. São experiências lúdicas, mas tendo por base atos diferentes. O que permanece é o estado interno de alegria, de realização, de experiência plena. O ser humano se desenvolve e, com o desenvolvimento, os objetos de ludicidade vão se modificando, o que não quer dizer que um adulto não possa nem deva, um dia, experimentar novamente brinquedos de sua infância e, isso, com ludicidade. (LUCKESI, 2002, p.57).

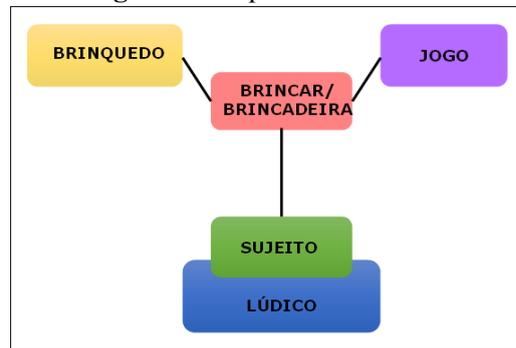
Isso quer dizer que a ludicidade também pode ser vivenciada por meio da realização de uma leitura, uma conversa, apreciação de um concerto, a prática de uma meditação, participação em uma aula, dentre outras atividades.

Luckesi (2014) sustenta que as atividades lúdicas, por propiciarem experiências plenas, poderão também propiciar o acesso a sentimentos dos mais profundos, inconscientes, tornando-se um referencial de expansão para o indivíduo. A vivência da ludicidade poderá permitir, assim, integrar níveis de consciência dos mais sutis, constituindo expediente ou forma de prevenir neuroses futuras, seja no contexto da sala de aula, seja no contexto terapêutico. As práticas lúdicas no contexto pedagógico funcionarão como recursos de formação e também de autodesenvolvimento.

Para Lopes (2004, p. 11), a ludicidade é uma condição do ser humano, que se manifesta diversamente no brincar, jogar, recrear, lazer, na construção de artefatos lúdicos e na criatividade, e produz efeitos na aprendizagem social da convivialidade inter-humana. Ludicidade, portanto, é um traço do comportamento humano, uma condição, fruto de um estado de experiência, de inteireza, de satisfação do sujeito, sendo um estado de consciência, vivência e percepção.

Entretanto, há que se ressaltar que os conceitos de brincadeira, jogo e ludicidade coexistem, porque ludicidade pertence ao campo particular do sujeito e sustenta os outros conceitos: brincar/brincadeira (compreendido nas ações pelas quais os sujeitos lançam mão de elementos como a imaginação, recriação e fantasia, entre outros); brinquedo (compreendido como os elementos materiais, palpáveis, físicos) e; jogo, que corresponde as brincadeiras dos sujeitos mais regadas e disciplinadas. Essa coexistência está representada no esquema conceitual abaixo:

**Figura 1:** Esquema conceitual.



**Fonte:** Elaborado pelas autoras.

Assim como em uma árvore, em que a raiz dá sustentação ao tronco e aos galhos reafirmamos que a base do nosso estudo é a ludicidade, uma vez que é intrínseca ao sujeito e constitui-se em dimensão subjetiva. Embora existam diversas distinções entre o lúdico e suas manifestações, tais como jogos e brincadeiras, consideramos nesse trabalho o lúdico como atividade humana, “elemento da cultura” (HUIZINGA, 1980), que possibilita a construção de processos identitários e formativos dos sujeitos.

O conceito de ludicidade que estamos defendendo está intrinsecamente ligado a três dimensões: a) a compreensão de que brincar, e de forma mais ampla, as atividades lúdicas são criações culturais e atos sociais, surgindo das interações entre os indivíduos na sociedade; são uma realidade externa ao indivíduo; portanto, o indivíduo aprende a brincar; b) a ludicidade é um estado de espírito, um sentimento de entrega e plenitude, que reflete a realidade interna do indivíduo; o estado de ludicidade é experienciado pelo próprio indivíduo; c) nessa perspectiva e considerando a ludicidade como um princípio formativo, defendemos a ideia de que as atividades lúdicas devem estar presentes na sala de aula como elementos fundamentais no processo de ensino e como impulsionadoras de aprendizagens significativas - aquelas em que o ser humano precisa integrar suas capacidades cognitivas, comportamentais e emocionais.

### **3. A profissionalidade docente das professoras de educação infantil**

O que caracteriza ser professor? O que caracteriza ser professor de Educação Infantil? O que é específico da profissão docente? O que é específico do exercício da docência na Educação Infantil? Tais indagações levam-nos ao conceito de profissionalidade docente. Ambrosetti e Almeida (2009) esclarecem que o termo profissionalidade docente surge nas pesquisas sobre professores a partir dos anos 1990 e que, ainda, o conceito de

profissionalidade docente encontra-se em processo de desenvolvimento. A profissionalidade é um construto que abarca não somente o fazer pedagógico docente, mas suas entrelinhas, seu contexto profissional, atores e peculiaridades inseridos num determinado tempo, coletividade e interações humanas datadas historicamente. A profissionalidade diz respeito ao que há de singular e específico no exercício da profissão docente.

Dessa forma, profissionalidade é um conceito polivalente, porque são múltiplos e distintos os aspectos que incluem a sua definição. Para Guimarães (2004, p. 15), os

[...] aspectos mais visíveis do conceito de profissionalidade docente são os requisitos profissionais da profissão do professor. Neste sentido, o conceito de profissionalidade se aproxima mais de “identidade para os outros”, das maneiras mais externas e “objetivas” como a profissão é representada, distanciando-se um pouco da “identidade para si”, da identificação com a profissão, da adesão profissional.

A profissionalidade, portanto, engloba as dimensões pessoal, profissional e sociocultural no exercício da docência, ressaltando subjetividades e sentidos implícitos da profissão. Segundo Bazzo (2007, p. 87), a profissionalidade docente, “[...] é uma definição que, embora pareça simples, por não ser estática, obriga a uma permanente elaboração, devendo ser analisada de acordo com o momento histórico e com a realidade social em que se materializa.”

Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), a profissionalidade é um processo pelo qual o professor adquire os conhecimentos indispensáveis para desempenhar suas atividades, assimilando os saberes pedagógicos e disciplinares, a fim de desenvolver as competências necessárias para exercer sua profissão. O termo "profissionalidade" engloba um conjunto de características que distinguem e identificam o trabalho docente de outras ocupações, relacionando-se com a maneira como o professor atua, pensa e toma decisões.

De acordo com Libâneo (2015), a profissionalidade docente e a identidade profissional do professor são compostas por um conjunto de valores, conhecimentos, atitudes e habilidades essenciais para conduzir o processo de ensino e aprendizagem nas escolas, resultando na natureza específica do trabalho do professor.

A partir de tais autores, podemos afirmar que a profissionalidade docente é o conjunto de elementos e aspectos que constituem a especificidade de ser professor. Entretanto, tais elementos e aspectos são mais amplos do que os conhecimentos teórico-metodológicos adquiridos na formação docente, uma vez que o conceito de profissionalidade docente é muito vasto e envolve, também, memórias, histórias de vida, ideologias, valores e atitudes produzidos fora do espaço do exercício profissional.

Jimeno Sacristán (1995) entende profissionalidade como “[...] a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (p. 65). Essa especificidade, do ponto de vista sociológico, deve possibilitar o discernimento por outrem, da razão social da figura do professor como sujeito imprescindível na efetivação da atividade de ensino nos ambientes formais.

Alves e André (2013, p. 3) explicam que o termo profissionalidade

[...] passou a ser utilizado para qualificar o debate em situações nas quais o conceito de profissionalização, de profissionalismo e de identidade, não eram suficientes. A profissionalidade então ocupa como vocábulo, a posição de signo qualificador dos significados da conjunção dos esforços empreendidos pelos sujeitos integrantes de uma categoria, que no decurso das transações profissionais, buscam individual e coletivamente justificar a necessidade da sua permanência nas relações sociais de disputas pela execução de um trabalho socialmente necessário.

A discussão sobre a profissionalização dos professores enfatiza, muitas vezes, as competências operacionais e técnicas, negligenciando a dimensão pessoal e subjetiva. No entanto, a ideia de profissionalidade resgata essa dimensão, configurando-se como uma integração de modos de agir e pensar. Ela envolve um conhecimento que não se limita apenas à mobilização de conhecimentos e métodos de trabalho, mas também à mobilização de intenções, valores individuais e coletivos, bem como da cultura da escola. Isso inclui o confronto de ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis no contexto da atuação diária e na instituição escolar.

Dessa forma, cada professor internaliza ao longo de sua trajetória aprendizagens, tanto conceituais quanto atitudinais, que se manifestarão em sua prática docente. Além da formação acadêmica, a profissionalidade docente é constituída por crenças e valores internalizados ao longo da vida. Por sua vez, a identidade profissional do professor se desenvolve em um processo contínuo dentro da profissão, no qual profissionalidade e individualidade se entrelaçam.

Para as professoras da Educação Infantil, a questão é um pouco mais complexa, pois a profissionalidade das professoras da infância baseia-se numa rede de interação alargadas, uma vez que além da relação com as crianças, essas professoras estabelecem relação com as auxiliares de classe, com psicólogo, assistente social, estagiários, dirigentes, coordenadores, com os pais, mães e demais responsáveis pela criança. Isso representa uma complexidade de papéis e funções que implicam numa capacidade de interação cotidiana com o microsistema da sala e com toda essa rede de profissionais e família. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002).

Assim, em função dessa globalidade da rede de interações, a profissionalidade das professoras de Educação Infantil demanda a integração dos conhecimentos, experiências e afetos. E, nessa dimensão sensível, a ludicidade - junto com a relação teoria e prática e com a história de vida – passa a compor os aspectos da profissionalidade docente, em especial, das professoras de Educação Infantil que, mais do que saberem sobre crianças e todas as teorias relacionadas, precisam se relacionar com elas por meio do lúdico; mais do que saberem sobre brincadeiras e jogos precisam saber brincar e jogar.

Na profissionalidade das professoras da educação infantil, a ludicidade se manifesta por meio de um envolvimento lúdico e experiencial com as atividades propostas para as crianças. Mesmo com objetivos predefinidos, as professoras se engajam intensamente, tanto na preparação das atividades e dos materiais, quanto na execução junto às crianças do que foi planejado. Durante esse processo, elas vivenciam um estado lúdico que permite a integração e síntese de seus conhecimentos sobre a criança, adquiridos ao longo de suas trajetórias de vida, incluindo teorias e aprendizados obtidos em sua formação inicial. Esse estado lúdico proporciona às professoras condições para ações mais coerentes e acertadas, mesmo quando percebem a necessidade de ajustes em relação ao planejamento inicial.

Esta ideia de experiência vivida é muito bem caracterizada por Larrosa Bondía (2002, p. 21), para quem a “[...] experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, nada nos acontece.” Sendo assim, a experiência é tudo que nos transforma. A citação de Bondía exprime o caráter formativo/autoformativo existente na ludicidade, já que a atividade lúdica proporciona uma experiência de aprendizado ativa, envolvente e prazerosa, estimula habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras, promove a motivação intrínseca, fortalece a autonomia no processo de aprendizado e contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional.

#### **4. Achados da pesquisa**

O presente trabalho teve como foco identificar e compreender de que modo a produção acadêmica brasileira, especialmente da área da Educação, discute e relaciona ludicidade e profissionalidade docente. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter bibliográfico e analítico-descritivo, teve como base de dados a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Essa biblioteca foi desenvolvida com o objetivo de integrar, em um só

portal, os sistemas de informação de teses e dissertações existentes no país, de forma a permitir consultas simultâneas e unificadas aos conteúdos informacionais desses acervos, assim como acesso ao texto integral dos trabalhos. Cabe ressaltar que o Banco de Teses CAPES também tem como objetivo disponibilizar informações sobre teses e dissertações defendidas junto aos programas de pós-graduação stricto sensu nacionais. Entretanto, essa base de dados oferece apenas os resumos do trabalho e, nos últimos anos tem apresentado muita instabilidade.

Os procedimentos metodológicos adotados foram: a) levantamento e seleção dos trabalhos relacionados à profissionalidade docente na BDTD e aquisição do material original e na íntegra; b) leituras dos trabalhos coletado e preenchimento de uma ficha de leitura para cada um; c) análise dos trabalhos; d) síntese geral dos dados.

Para a coleta de dados, utilizamos quatro descritores para caracterizar o termo Ludicidade - “ludicidade”, “lúdico”, “brincadeiras” e “brincar” – que foram cruzados com o termo “profissionalidade docente”. A busca, sem recorte temporal, retornou 11 trabalhos. Entretanto, um trabalho foi excluído por apresentar duplicação no banco de dados e, por isso, o corpus da pesquisa foi constituído por dez estudos, conforme mostra o quadro 1.

**Quadro 1:** Produção acadêmica brasileira sobre ludicidade e profissionalidade docente.

	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	TIPO	ANO DE PUBLICAÇÃO
1	A Rede Pública Municipal de Educação Infantil Iратиense e o lúdico: o olhar das profissionais	UEPG	Mestrado/ dissertação	2009
2	Fundamentos Esportivos de Futsal: o lúdico no processo ensino e aprendizagem	UNOESTE	Mestrado/ dissertação	2010
3	O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na Educação Infantil: contributos e paradoxos da formação continuada na escola	UFPE	Doutorado/ Tese	2014
4	A construção da profissionalidade docente dos licenciandos em biologia, física e química: mediação, saberes docentes e lúdico-sensíveis	UFBA	Mestrado/ dissertação	2014
5	A formação continuada e o uso das frações voltadas para a construção do conhecimento	UFMS	Mestrado/ dissertação	2015
6	Ludicidade na constituição da profissionalidade de docentes de uma creche universitária: desafios e possibilidades	UFBA	Doutorado/ Tese	2017
7	Análise de um plano de ensino sobre física de partículas no ensino médio	USP	Mestrado/ dissertação	2017
8	Formação continuada para professores alfabetizadores: um estudo de caso sobre as contribuições do PNAIC no município de Ponta Grossa	UTFPR/ Ponta Grossa	Doutorado/ Tese	2017
9	Catadoras do brincar: o olhar sensível das professoras acerca do brincar livre no ensino fundamental I e suas ressonâncias para a profissionalidade docente	UFBA	Doutorado/ Tese	2018
10	Professoras de berçário: uma análise sobre os saberes que embasam suas práticas	UFSCar	Mestrado/ dissertação	2019

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Dos trabalhos encontrados e apresentados no quadro tem-se seis dissertações de mestrado e quatro teses de doutorado, que se configuram como pesquisas recentes, dado os anos de publicação entre 2009 e 2019. Quanto a região geográfica das instituições em que foram produzidos os trabalhos, quatro são da região nordeste – dos quais três são oriundos da mesma instituição -, dois da região sul, três da região sudeste e um da centro-oeste. Quanto a área de conhecimento, somente um trabalho não estava classificado como da área da Educação.

A partir da leitura dos títulos, palavras-chave e resumos dos trabalhos, apenas os três trabalhos destacados no quadro apontam alguma relação com o tema dessa pesquisa e apresentam a possibilidade de conceberem a ludicidade como condição e traço da subjetividade humana. Desse modo, o corpus de análise dessa pesquisa contou os três tabalos destacados no quadro 1.

No trabalho *A Rede Pública Municipal de Educação Infantil Iratiense e o lúdico: o olhar das profissionais* a autora (UJIIE, 2009) realizou uma pesquisa qualitativa com enfoque multirreferencial que abrangeu revisão de literatura, análise documental, entrevistas e grupo focal, a fim de compreender o papel da ação lúdica e do brincar nas concepções dos profissionais e as implicações nas práticas educativas pedagógicas.

A revisão de literatura e análise documental revelaram que o elemento lúdico está assegurado na legislação educacional infantil nacional, mas não se materializa na proposta educativa e pedagógica pesquisada “[...] por uma fragilidade constitutiva da rede e dos profissionais implicados com a Educação Infantil.” (UJIIE, 2009, p. 8). Já os dados das entrevistas e do grupo focal demonstraram que o lúdico tem importância e legitimidade no discurso das participantes da pesquisa, mas apresenta fragilidades conceituais, expressas nas definições vagas e confusas, o que impede a transposição teórico-prática e constituição da identidade e profissionalidade docente.

A falta de formação específica e de qualidade para a práxis da ação pedagógica lúdica com vistas ao desenvolvimento infantil, é o maior entrave, segundo Ujiiie (2009), para a constituição da ludicidade como componente da profissionalidade docente. Para a autora, o elemento lúdico assume importante relevância na formação do ser humano e, para a incorporação da ludicidade na escola da infância, “[...] há que se trazer à tona uma renovada vontade de aprender a brincar ou reaprender a brincar entre adulto-criança, criança-adulto e criança-criança [...]” (UJIIE, 2009, p. 124).

O segundo trabalho que constituiu o corpus de nossa pesquisa foi realizado por Freitas (2014), intitulado *O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na Educação Infantil: contributos e paradoxos da formação continuada na escola*. A partir de uma pesquisa qualitativa, de abordagem histórico-dialética, a autora buscou “[...] compreender de que maneira professoras de Educação Infantil se apropriam do brincar e da ludicidade como saberes de sua profissionalidade docente a partir da formação continuada na escola.” (FREITAS, 2014, p. 8). Para a autora, o brincar e a ludicidade se constituem, além de categoria central da investigação, em conhecimento relevante a ser construído pelo professor como um saber fundamental na e da profissão docente da Educação Infantil.

Como resultados da investigação Freitas (2014) constatou que a escola tem se tornado um espaço mais lúdico, no sentido de abertura ao brincar e escuta da criança. Porém, o elemento lúdico ainda permanece com concepções ingênuas e próximas de ideias utilitaristas e as formas do brincar se restringem a práticas mais cerceadoras, no sentido do controle do brincar, especialmente na brincadeira de faz de conta.

A autora afirma que a formação continuada pode contribuir no desenvolvimento profissional, na medida em que possibilite às professoras a apropriação de saberes acerca do brincar e da ludicidade que envolvam o desenvolvimento de uma competência técnica também no âmbito de uma razão sensível. Ressalta a necessidade de a formação confrontar e provocar a reconstrução de saberes no âmbito teórico, epistemológico, ontológico e político requeridas no desenvolvimento de uma postura reflexiva das professoras como condição de uma profissionalidade docente crítica.

O terceiro estudo - *Ludicidade na constituição da profissionalidade de docentes de uma creche universitária: desafios e possibilidades* - buscou compreender como o lúdico é vivenciado e promovido pelas professoras de uma creche universitária mantida pelo poder público no percurso da constituição das suas profissionalidades. A autora defende a tese de que a ludicidade está presente na forma como as professoras constroem e mobilizam os saberes profissionais necessários à docência na Educação Infantil.

A pesquisa exploratória, desenvolvida por Pereira (2017), destaca como a ludicidade se faz presente na ação do professor, que se utiliza do lúdico para construir os saberes profissionais necessários para a atuação na Educação Infantil, até porque, “[...] o lúdico é vivenciado e promovido pelas professoras no percurso da constituição das suas profissionalidades.” (PEREIRA, 2017, p. 20). Para a autora a ludicidade confere sentido para a professora que se dispõe e a utilizá-la em seu fazer docente, pois percebe que seu trabalho,

além da aprendizagem e desenvolvimento das crianças, lhe possibilita crescimento pessoal, que pode se refletir em crescimento profissional. Pereira (2017, p. 22), afirma que os saberes profissionais “[...] são mobilizados durante a mediação da brincadeira, do jogo, na realização de atividades que envolvem as diversas linguagens, compostas pela literatura, música, dança, artes cênicas, visuais e artes plásticas na Educação Infantil.” A autora complementa que a ludicidade vivenciada na prática pedagógica e nas relações interpessoais, “[...] contribui para o desenvolvimento da capacidade de resiliência e enfrentamento de situações geradoras de sofrimento, vivenciadas no ambiente pedagógico”. (PEREIRA, 2017, p. 21).

O principal resultado da pesquisa de Pereira (2017) é que a ludicidade não se restringe ao ensino, tampouco ao período da infância, “[...] estando presente de forma transversal, constituindo e interligando os variados saberes docentes que são construídos a partir da experiência ao longo dos anos, do processo de formação continuada e da ambiência profissional das professoras.” (p. 8). A atividade lúdica é, portanto, potencialmente pedagógica, uma vez que promove nos sujeitos - crianças e professores – o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo.

A autora ressalta que o conceito de atividades lúdicas, no campo da educação, ultrapassa a noção de jogo e brincadeira, uma vez que inclui

[...] as diversas atividades em que a criança é capaz de interagir, brincar, aprender e agir ativamente no ambiente. As atividades lúdicas podem surgir espontaneamente a partir da interação das crianças (brincar livre) mas também é esperado que o professor promova (brincar dirigido), identifique, valorize as atividades lúdicas ou com potencial lúdico. (PEREIRA, 2017, p.62).

Assim, a ludicidade não é natural, nem para a criança e nem para a professora. A formação de uma cultura lúdica no sujeito é aprendida e, segundo Pereira (2017, p. 63) essa aprendizagem

[...] se dá não apenas nos cursos de formação universitária e na formação continuada mas, principalmente, a partir da prática, no cotidiano educativo, quando as professoras têm a oportunidade de pesquisar jogos e brincadeiras para cada faixa etária, realizar as atividades com as crianças, refletir sobre as possibilidades de variações, criar novas atividades a partir da experiência anterior, em um movimento de ação – reflexão – ação.

Se a ludicidade, quando bem elaborada e proposta na formação e atuação docente possibilita saberes e experiências vivenciadas, pode-se dizer que a professora da infância que não sabe brincar ou não gosta de brincar, não constitui sua profissionalidade, por não reconhecer o valor da brincadeira para a criança e para ela.

## **Considerações finais**

As sínteses aqui apresentadas intencionavam instigar o leitor, especialmente os que são alunos de Pedagogia e profissionais da educação, a questionar “Porque as professoras da infância não brincam?”.

A partir da hipótese de que a ludicidade adquire potencialidades na ação pedagógica na Educação infantil somente se esta for condição humana e profissional das professoras, a presente pesquisa objetivou compreender a produção acadêmica brasileira que discute e analisa a relação entre ludicidade/brincadeiras e profissionalidade docente, já que para Kishimoto (1997, p. 41), o “[...] brincar, dotado de natureza livre, parece incompatibilizar-se com a busca de resultados, típica de processos educativos. Como reunir dentro da mesma situação o brincar e o educar?”

É lamentável constatar que, em muitos contextos escolares da Educação Infantil, a ludicidade não recebe a valorização devida. Nas instituições destinadas à infância, que deveriam priorizar práticas pedagógicas baseadas em jogos, brincadeiras e atividades artísticas, observa-se um esvaziamento do lúdico. O que ocorre, com frequência, é exatamente o oposto: as crianças pequenas são cada vez mais compelidas a se encaixarem em uma rotina escolarizada que enfatiza a aprendizagem de conteúdos curriculares de maneira desprovida de vivacidade. A alfabetização e a aprendizagem matemática são priorizadas em detrimento da riqueza proporcionada pelo brincar e explorar lúdico.

Tais conteúdos constituem sim a essência das instituições de ensino, mas, quando destinadas a infância deveriam ser aprendidos por meio da ludicidade, dado o desenvolvimento infantil. Entretanto, a ludicidade não é percebida em muitos momentos da prática pedagógica e do cotidiano das instituições destinadas à infância. Há que se repetir que não se concebe Educação Infantil sem o lúdico, sem o jogo, sem as brincadeiras, pois é nessas atividades que as crianças elaboram seu pensamento e criam estratégias para agir na sociedade.

Resgatar e valorizar o lúdico na vida, na escola e nos processos formativos torna-se imprescindível porque a ludicidade é inerente ao desenvolvimento humano e relaciona-se intimamente com a formação intra e interpessoal dos sujeitos. Para Pasquali (2007) os processos de aprender/conhecer/brincar são essenciais para adultos e crianças, o lúdico é fundamental na constituição das subjetividades e, por isso, não pode ser reduzido a uma ferramenta de ensino.

O lúdico tal como esboçado na perspectiva teórica desse estudo sugere mudanças no processo educativo, principalmente na Educação Infantil, a fim de romper com a institucionalização da ludicidade e das brincadeiras como passatempo ou como instrumentos metodológicos de ensino. A ludicidade para criança é seu modo de viver e existir e, para o professor da infância, tem que ser seu modo de viver e exercer sua atividade pedagógica.

Os trabalhos descritos nessa pesquisa asseveram que as professoras, no seu processo formativo, compreendam teórica e conceitualmente a ludicidade no contexto da Educação Infantil para desenvolvê-la no contexto da educação escolar e da formação humana, constituindo-a como elemento de suas profissões. Corroboramos os trabalhos que, além de questionarem a natureza de saberes que vêm sendo produzidos sobre a criança e o brincar, ampliam a discussão da ludicidade nos processos formativos. Para Kishimoto (1997, p. 108-109) a criança brinca, mas “[...] os cursos de formação não incluem o brincar entre os objetos de estudo e, quando o fazem não ultrapassam concepções teóricas que são insuficientes para a construção de competências que possibilitam criar ambientes de aprendizagem em que o brincar seja estimulado.”

Por fim, resgatar e/ou valorizar a cultura lúdica na escola e nos processos formativos, significa, redescobrir ou imaginar novos horizontes em busca de um projeto que contemple múltiplas dimensões do fazer humano. Entretanto, os poucos estudos encontrados nessa pesquisa apontam que o brincar e a ludicidade na educação infantil ainda não suscita reflexão das professoras quanto ao papel que ocupam na sua prática docente, nas formas e modos como ocorrem nas escolas.

## Referências

ALVES, Cristovam da Silva; ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. A constituição da profissionalidade docente: os efeitos do campo de tensão do contexto escolar sobre os professores. **36 Reunião Nacional da ANPED**, 2013, Goiânia – GO.

AMBROSETTI, N. B.; ALMEIDA, P. C. A. de. Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 90, n. 226, p. 592-608, set./dez. 2009.

BAZZO, Vera Lucia. **Constituição da profissionalidade docente na Educação Superior: desafios e possibilidades**. 2007. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002. p. 19-32.

BROUGÈRE, Gilles. A Criança e a Cultura Lúdica. In: Kishimoto, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2015, p. 19-32.

FALCÃO, José Luiz Cirqueira. Ludicidade, jogo, trabalho e formação humana: elementos para a formulação das bases teóricas da “ludocapoeira” In: PORTO, Bernadete de Souza. **Ludicidade: o que é mesmo isso?** Salvador: Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2002. p. 92-127.

FREITAS, Marlene Burégio. **O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na educação infantil: contributos e paradoxos da formação continuada na escola**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência a acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Ed., 1995. p. 63-92.

GUIMARÃES, Valter S. **Formação de Professores: saberes Identidade e Profissão**. Papirus Editora, 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010. **Anais...** Belo Horizonte, 2010.

LARROSA BONDIA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e aum. São Paulo: Heccus, 2015

LOPES, M. **Ludicidade humana: contributos para a busca dos sentidos do Humano**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004.

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

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades Lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Ludicidade: o que é mesmo isso?** Salvador: Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2002, p. 22-60.

LUDICIDADE. In: **DICIO**, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/ludicidade/> . Acesso em: 15/12/2019.

OLIOSI, Simone Ribeiro. A ludicidade no contexto das práticas pedagógicas na educação infantil de 0 a 3 anos. **Revista Eventos Pedagógicos**. Número Regular: Experiência em Educação do Campo: perspectivas e práticas pedagógicas, Sinop, v.7, n. 3 (20.ed.), p. 1307-1320, ago./dez. 2016.

OLIVEIRA, Vera Barros de. **Rituais e brincadeiras**. Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. O desenvolvimento Profissional das Educadoras de Infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: KISHIMOTO, T. M. (Orgs.) **Formação em Contexto: uma estratégia de integração**. São Paulo: Pioneira, 2002, p. 41- 88.

PASQUALI, Luciana. **Educação e ludicidade: tecendo argumentos complexos a respeito do brincar**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2007.

PEREIRA, Fernanda Almeida. **Ludicidade na constituição da profissionalidade de docentes de uma creche universitária: desafios e possibilidades**. SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira, 2017.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

ROCHA, Maria S. P. de M. L. da. **Não brinco mais: a (des)construção do brincar no cotidiano educacional**. Ijuí: Unijuí, 2000

UJIE, Nájela T. **A rede pública municipal de educação infantil iratiense e o lúdico: o olhar das profissionais**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.