



Universidade de Brasília  
Instituto de Artes  
Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas

**Rodas de Brincar: uma experiência com atividades lúdico-corporais junto aos  
professores-formadores das Oficinas Pedagógicas do DF**

**Cristina Aparecida Leite**

Brasília-DF  
2017

**Cristina Aparecida Leite**

**Rodas de Brincar: uma experiência com atividades lúdico-corporais junto aos  
professores-formadores das Oficinas Pedagógicas do DF**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas  
do Instituto de Artes Cênicas da Universidade  
de Brasília, na linha de pesquisa Cultura e  
Saberes em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Hartmann

Brasília-DF  
2017

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lr           Leite, Cristina Aparecida  
              Rodas de Brincar: uma experiência com atividades  
              lúdico-corporais junto aos professores-formadores  
              das Oficinas Pedagógicas do DF / Cristina Aparecida  
              Leite; orientador Luciana Hartmann. -- Brasília,  
              2017.  
              190 p.

              Dissertação (Mestrado - Mestrado em Artes Cênicas)  
              - Universidade de Brasília, 2017.

              1. Oficinas Pedagógicas. 2. Corporeidade. 3.  
              Experiência Estética. 4. Ludicidade. 5. Atividades  
              lúdico-corporais. I. Hartmann, Luciana, orient. II.  
              Título.



**Universidade de Brasília**



INSTITUTO DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

---

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM ARTES CÊNICAS  
APRESENTADA AOS PROFESSORES:**

Professor (a) Dr. (a). Luciana Hartmann (PPG-CEN/UnB)

**ORIENTADOR (A)**

Professor (a) Dr. (a). Jorge das Graças Veloso (PPG-CEN/UnB)

**MEMBRO INTERNO**

Professor (a) Dr. (a). Taís Ferreira (UFPEL)

**MEMBRO EXTERNO**

Vista e permitida a impressão  
Brasília, Brasília-DF, sexta-feira, junho 30, 2017

Coordenação de Pós-Graduação do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de  
Artes / UnB.

À vida e suas surpresas!  
À minha mãe (*In memoriam*).  
Ao meu pai!

## AGRADECIMENTOS

A primeira pessoa a agradecer é à minha mãe, Divina Aparecida de Oliveira (*in memoriam*), a quem devo muito do que sou e tenho a certeza de que está vibrando por essa conquista, onde quer que esteja.

Ao meu pai, Luís Leite, e ao meu filho, Amon Leite, pela compreensão e apoio em todos os momentos de minha ausência. À minha irmã, Sabrina Leite, por me ajudar com a maior riqueza que tenho: a educação do meu filho, sempre que foi necessário.

À minha orientadora, Luciana Hartmann, pela constante presença, perícia, apoio e carinho. Tão jovem e tão sábia!

Às amigas: Thais Felizardo, Maristela Papa e Neide Abreu por partilharem comigo muito do que são e me apresentarem um universo mais colorido.

Aos amigos de toda uma vida, que estarão a torcer sempre pelo meu sucesso, aonde quer que eu vá: Ediclê Almeida, Lauro Teixeira e José Adalton Brito.

Agradeço a todos os professores que tive até hoje. Pensando sobre esta pesquisa especificamente, agradeço à primorosa contribuição de Marcos Ramon, Gláucia Melasso, Graça Veloso, Fabiana Marroni, Suselaine Martinelle, Patrícia Pederiva, Antônio Villar, Cipriano Luckési e Taís Ferreira.

À Secretaria de Educação do DF, por favorecer para que os professores continuem investindo em sua formação, em prol de uma educação escolar de melhor qualidade.

Agradeço e também dedico este trabalho especialmente aos queridos companheiros das Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal que se permitiram entrar nesta roda e fazer com que ela girasse tão lindamente, empenhando-se, ainda, em dar sequência a estes giros: **OP de Brazlândia:** Aldanei Menegaz de Andrade e Milgrid Borges Soares Hoshi; **OP de Ceilândia:** Deise Avelina Felipe Saraiva, Neide Maria de Abreu, Thais Felizardo Resende; **OP do Guará:** Iara Teixeira Marques, Lícia Andrea Seabra Falcão, Márcia Fonseca Oliveira Cunha e Rosilene Dornelas Rosa; **OP do Gama:** Laécia Maria de Araújo e Reginaldo Alves; **OP do Núcleo Bandeirante:** Telma Régia de Oliveira e Vilma Sampaio Gomes; **OP do Paranoá:** Belchior Silvano, Juraci Geminiano de Macedo e Venilda Ferreira Funé; **OP do Plano Piloto:** Cristina de Fátima Franco Ferreira e Mônica Menezes de Souza; **OP de Planaltina:** Cláudia Maria da Silva Araújo, Erlania F. de Faria Banet, Estela Pinto de Souza e Josinei de Paulo Santo; **OP do Recanto das Emas:** Cláudia Nascimento e Terezinha de Jesus da Silva Lima; **OP de Samambaia:** Chrístoper Leandro de Oliveira Sabino, Líliam Vieira dos Santos e Luciana de Almeida Lula Ribeiro; **OP de Santa Maria:** Débora Chaves Vieira; **OP de São**

**Sebastião**, Indiara Santana Alves e Luana Pimenta Rodrigues; **OP de Sobradinho**: Adilcélia Betonico, Silvane Alves Martins e Priscila Poliane de Souza Faleiro; **OP de Taguatinga**: Maria José de Aragão Capdeville Silva e Vânia Amorim Nogueira; **Gerência de formação, pesquisa e desenvolvimento profissional dos Eixos Transversais e das Oficinas Pedagógicas – GETOP**: Francis Lulli, Ivanise dos Reis Chagas (Vana), Maria Eunice (Nicinha) e Tamar Rabelo de Castro. Gratidão! Como é bom ver a roda girar! Aqui, ali e acolá!

Agradecimentos especiais aos companheiros da turma de Mestrado com quem compartilhamos angústias, dúvidas, realizações e alegrias durante este processo: Bárbara Duarte Benatti, Caísa Antunes Tibúrcio Guimarães, Edilson Oliveira de Carvalho, Francisco Roberto de Freitas, Jamila Silveira Gontijo Piffer, Jessiara Menezes Lorena, Maria Lúcia da Silva Rosa e Mônica Leite da Silva.

Agradeço ainda a alguns parceiros que sempre estiveram disponíveis a contribuir, de alguma forma, com o processo da pesquisa: Ana Maria, Angelina Oliveira, Elaine Batista Leite, Eliane Amorim, Paulo Pestana, profissionais do Canal E, Stanley Amarante, Sandra Campêlo e aos colegas do GEPAL/UnB – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem Lúdica.

Agradeço ainda aos professores-cursistas das diferentes Regionais de Ensino do DF que acreditam na proposta do curso Rodas de Brincar e, com muita alegria, têm acrescentado cores e sabores a estes giros.

## **A RODA**

*Aqui ninguém é senhor  
Se prevalece o amor  
Reina entre nós a alegria  
Que enche o mundo de cor*

*Sou puro afeto  
Brinco de perto  
De quem se deixa brincar  
Entra na roda que se renova  
Quando chega mais um*

*Na roda a gente se junta  
Se inventa e se reinventa  
Na roda a gente se lança  
A gente balança  
A gente é criança*

*Na roda é hora da prosa  
Do olhar virar sorriso  
Na roda a dança do dia  
Vem gira sol  
E vem gira lua*

*Quando o sol acende o céu  
O dia nasce devagar  
Quando a tarde acorda a noite  
Brilha a lua em seu lugar”*

**Grupo Emcantar<sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> O grupo Emcantar atua há 15 anos, principalmente, em cidades de Minas Gerais, mesclando elementos rítmicos a procedimentos estéticos. Link para acesso a esta música: <https://goo.gl/4M7X3A>



## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo suscitar reflexões sobre o brincar a partir de uma experiência com os professores-formadores das Oficinas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Procura responder à questão: em que medida a oferta de um curso de formação continuada, envolvendo atividades lúdico-corporais, pode contribuir para ampliação do repertório de brincadeiras corporais dos participantes, enriquecendo sua prática pedagógica, de maneira a modificá-la? Com estas proposições, espera-se que possam ser vivenciadas experiências poéticas em dias simples do cotidiano, com os professores e, como efeito cascata, destes com os estudantes, em todas as etapas do Ensino. Trata-se de uma pesquisa-ação em que os envolvidos são, diretamente, os professores-formadores das Oficinas Pedagógicas do DF. Conceitualmente, são revisitadas as noções de corporeidade, experiência estética, ludicidade e atividades lúdico-corporais. Para tanto, estabelece diálogo com as contribuições dos estudos de Cipriano Luckesi, Duarte Jr., Gilles Brougère, Isabel Marques, Jaqueline Braumtz e Celso Pan, Johan Huizinga, Jorge Larrosa, Lev Vigotski, Lydia Hortélio, Mário de Andrade, Maristela Loureiro e Ana Tatit, Michel Mafesolli, Paulo Freire, Tizuko Kishimoto, dentre outros. O filme documentário Tarja Branca, dirigido por Cacau Rodhen (2014), também é utilizado para a fundamentação teórica. Os procedimentos metodológicos utilizados são: oferta do curso: *Formação de formadores: Rodas de Brincar*- 60 horas, registro escrito e audiovisual, depoimentos, análise das informações construídas, pesquisa bibliográfica e videográfica. Com a interpretação dos dados, é possível perceber que a participação em atividades lúdico-corporais favorece a experiência de momentos estéticos compartilhados, além de potencializar a energia de viver, suscitando alegrias, que impulsionam os profissionais a transformarem a sua prática docente. Os professores-formadores das Oficinas Pedagógicas mencionam a intenção de *contagiar* os professores-cursistas com as vivências que, segundo eles, enriquecem seu repertório. Outro depoimento recorrente é o de que a formação é significativa, tanto para o aspecto profissional quanto para o pessoal dos participantes, que se percebem mais *brincantes* em sua própria vida, junto aos estudantes e às pessoas de suas famílias. É uma pesquisa em processo contínuo, envolvendo ação-reflexão-ação, que pode ser potencializada, ano após ano, com a participação dos profissionais atuantes nas Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal (potenciais multiplicadores), no espaço da formação continuada.

**Palavras-chave:** Corporeidade. Experiência Estética. Ludicidade. Oficinas Pedagógicas. Atividades lúdico-corporais.

## ABSTRACT

This research aims to stimulate thinking about the role of the play in the classroom from an experience with the teacher-trainers of the Pedagogical Workshops of the Secretariat of Education of the Federal District. It seeks to answer the question: to what extent can the offer of a continuing education training courses for teachers, involving ludic-motor activities, contribute to expanding the repertoire of playing activities for the participants, enriching and changing their pedagogical practice? With these propositions, it is expected that poetic experiences can be experienced in daily, with the teachers and generating a cascade effect over their students in all stages of teaching. It is an action-research involving teachers' trainers (multipliers) participating in Pedagogical Workshops of DF (Federal District): continuing training spaces whose courses bring as guiding axes for ludic activities. As the theoretical foundation, concepts of ludicity, corporeity, ludic-bodily activities and aesthetic experience are revisited. To this end, we have contributions from studies of Cipriano Luckesi, Duarte Jr., Gilles Brougère, Isabel Marques, Jaqueline Braumtz e Celso Pan, Johan Huizinga, Jorge Larrosa, Lev Vigotski, Lydia Hortélio, Mário de Andrade, Maristela Loureiro e Ana Tatit, Michel Mafesolli, Paulo Freire, Tizuko Kishimoto, among others. The documentary *White Stripe*, direct by Rodhen (2014) is used to theoretical foundation too. The methodological procedure for registration and analysis included the viability of the *training of trainers: Wheels of Play* course – 60 hours, field diaries, audiovisual record, and testimonies, in addition to written records. Because of interpretation of the data, it's possible to perceive that the participation in ludic-bodily activities favors the experience of shared aesthetic moments, besides potentiating the energy of living, provoking joys, that impel the professionals to transform their teaching practice. The teacher-trainers of the Pedagogical Workshops mention the intention to inspire the teachers-students with the experiences that, according to them, has enriched their repertoire of playfulness. Another recurrent testimony is that the training is significant, both for the professional and the personal aspect of the participants, who perceive themselves as more engaging in their own lives, with the students and the people of their families. This is a continuous process, involving action-reflection-action research, which can be increased, year after year, with the participation of multipliers in continuing training courses.

**Keywords:** Corporeity. Aesthetic Experience. Playfulness. Pedagogic Workshops. Ludic-Bodily Activities.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Parte da Equipe das Oficinas Pedagógicas do DF - Maio/ 2016.....	23
Figura 2 - Organograma da EAPE.....	29
Figura 3 - Ciranda “Diga um verso bem bonito”.....	55
Figura 4 - Equipe da Oficina Pedagógica de Ceilândia.....	60
Figura 5 - Atividade “Esculturas ao vento”, ao som da música: A Roda.....	61
Figura 6 - Brinquedo Cantado: “Mazu”.....	62
Figura 7 - Atividade de interação – “Troca de barquinhos”.....	63
Figura 8 - Ciranda “Janaína”.....	63
Figura 9 - Versos de Desafio.....	66
Figura 10 - Desafio das cantigas de roda.....	67
Figura 11 - Ciranda “Dois passarinhos”.....	71
Figura 12 - O grupo das Oficinas Pedagógicas em pesquisa coletiva.....	72
Figura 13 - Set de filmagem: CCBB.....	74
Figura 14 - Set de filmagem: Torre de TV.....	74
Figura 15 - Set de filmagem: Praça dos Cristais.....	74
Figura 16 - Ser Integrado.....	78
Figura 17 - Amarelinha, cantando Mané Pipoca.....	115
Figura 18 - Amarelinha criada pela OP de Taguatinga a partir da sugestão inicial.....	115
Figura 19 - Alcance da formação.....	128

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de Serviço na Secretaria de Estado de Educação.....	50
Gráfico 2 - Tempo de atuação na Oficina Pedagógica.....	51
Gráfico 3 - Idade dos professores-formadores.....	51
Gráfico 4 – Naturalidade.....	52

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronologia das ações das OPs .....	30
Quadro 2 - Complementação da Cronologia das ações das OPs.....	31
Quadro 3 - Sobre a formação acadêmica .....	49
Quadro 4 - Estrutura Básica dos Encontros.....	57
Quadro 5 - Temas dos encontros .....	57
Quadro 6 - Tópicos de avaliação da participação no curso.....	58
Quadro 7 - Temas dos artigos, por Oficina .....	70
Quadro 8 - Brinquedo Cantado com ações acumulativas .....	111
Quadro 9 - Brinquedos Cantados propulsores de expressões corporais cômicas.....	113

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAH	Associação Amigos das Histórias
CCBB	Centro Cultural do Banco do Brasil
CEE (s)	Centro (s) de Ensino Especial
CEF	Centro de Ensino Fundamental
CEMNB	Centro de Ensino Médio do Núcleo Bandeirante
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COP	Coordenação das Oficinas Pedagógicas
CRE	Coordenação Regional de Ensino
CREC	Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia
DE	Delegacia de Ensino (São Paulo)
DF	Distrito Federal
DIDEP	Diretoria de formação continuada, pesquisa e desenvolvimento profissional
E. I.	Educação Infantil
EAL	Encontro de Aprendizagem Lúdica
EAPE	Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação
EEUU	Estados Unidos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENB	Escola Normal de Brasília
FE	Faculdade de Educação
FF	Formação de Formadores
GEPAL	Grupo de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem lúdica
GEPEL	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade
GETOP	Gerência de formação, pesquisa e desenvolvimento profissional dos Eixos Transversais e das Oficinas Pedagógicas
GMULT	Gerência de Multimídias
IFB	Instituto Federal de Brasília
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPA	International Play Association
MEA	Mostra de Materiais de Ensino Aprendizagem
MEC	Ministério da Educação
NOP	Núcleo das Oficinas Pedagógicas
NUOP	Núcleo das Oficinas Pedagógicas
NUTEL	Núcleo de Teleducação
OP(s):	Oficina (s) Pedagógica (s)
PDAF:	Programa de Descentralização Administrativa e Financeira
PI	Práticas Industriais
RA	Região Administrativa
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SMEA	Setor de Mostra de Materiais de Ensino Aprendizagem
SP	São Paulo
UFGO	Universidade Federal de Goiás
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNICAMP	Universidade de Campinas

## SUMÁRIO

ABRINDO A RODA .....	14
CAPÍTULO 1 - CONHECENDO AS OFICINAS PEDAGÓGICAS DO DISTRITO FEDERAL E UM POUCO DE SUA TRAJETÓRIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA....	23
1.1 Revisitando algumas noções .....	24
1.2 Entendendo um pouco o histórico das Oficinas Pedagógicas .....	30
1.3 Observando algumas categorias emergentes da experiência nas OPs .....	37
1.4 Nomeando a Metodologia de trabalho das Oficinas Pedagógicas .....	43
1.5 Oferecendo o curso Rodas de Brincar na formação continuada dos professores.....	45
1.5.1 Conhecendo a genealogia do Curso: Rodas de Brincar (F.F).....	47
1.6 Aproximando-nos dos professores-formadores envolvidos na pesquisa-ação .....	49
CAPÍTULO 2 - CIRANDANDO A EXPERIÊNCIA .....	55
2.1 As atividades da pesquisa-ação .....	56
2.1.1 A experiência de gravação de um DVD .....	73
CAPÍTULO 3 - PENSANDO, SENTINDO, AGINDO: SABER-SABOREANDO .....	77
3.1 A noção de corporeidade no curso Rodas de Brincar.....	79
3.2 Vivenciando Experiências Estéticas no curso Rodas de Brincar .....	83
3.3 Ludicidade, fenômeno basilar das ações nas Oficinas Pedagógicas .....	91
3.3.1 Múltiplos olhares, várias possibilidades.....	93
3.3.1.1 Abordagem externa.....	94
3.3.1.2 Abordagem interna: o lúdico como experiência interna do sujeito .....	97
3.3.2 Ludicidade: energia capaz de “atravessar” as dimensões do humano .....	99
CAPÍTULO 4 - CANTANDO, DANÇANDO, BRINCANDO: SENDO .....	105
4.1 Atividades lúdico–corporais.....	106
4.1.1 Os Brinquedos Cantados .....	108
4.1.2 Os desafios músico-corporais .....	114
4.1.3 A ciranda.....	115
4.2 Compartilhando alegrias, pela profissão docente e pela vida .....	117
4.3 Ainda refletindo sobre algumas narrativas.....	124
4.4 Reverberando a formação nas Regionais de Ensino.....	127
FECHANDO A RODA (?).....	130
REFERÊNCIAS .....	136

APÊNDICE A – PLANOS DE AULA .....	144
APÊNDICE B –PROPOSTA DO CURSO ENVIADA À EAPE .....	165
APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE SOM E IMAGEM.....	172
APÊNDICE D – FICHA-PERFIL DOS PARTICIPANTES .....	173
APÊNDICE E – AVALIAÇÃO FINAL/PESQUISA.....	174
APÊNDICE F – CONVITE DE ENCERRAMENTO DO CURSO.....	176
APÊNDICE G – DVD DO CURSO RODAS DE BRINCAR:.....	177
ANEXO A – POEMA: “O BRINCAR DA OFICINA” .....	178
ANEXO B – LISTA OFICIAL DOS FORMADORES DA EAPE, DISPONÍVEL NO SITEDA INSTITUIÇÃO .....	179
ANEXO C – CERTIFICADO DO CURSO - DOCENTE.....	182
ANEXO D –ACEITES PARA APRESENTAÇÕES DESTA PESQUISA-AÇÃO DURANTE O PERÍODO DO MESTRADO .....	183

## ABRINDO A RODA

♪ *Oi, abre a roda Tindolelê! Oi, abre a roda Tindolalá! Oi, abre a roda Tindolelê! Tindolelê! Tindolalá!*  
! ♪<sup>2</sup>.

Ao som dessa alegre cantiga, recolhida por Lydia Hortélio, que pesquisa a tradição musical infantil há mais de trinta anos, convido você a partilhar comigo as reflexões suscitadas por esta pesquisa. Vamos dar as mãos? Que tal cantar, brincar e dançar no espaço escolar?

Inicialmente, esclareço que reflito a partir de uma experiência profissional, como professora-formadora em uma Oficina Pedagógica do Distrito Federal, espaço destinado à formação continuada dos professores. Espero que as reflexões sobre o brincar, envolvendo atividades lúdico-corporais, cujas noções serão exploradas no capítulo IV, possam auxiliar a investigação de estudantes, pesquisadores e demais interessados no assunto.

O presente estudo tem como objetivo suscitar reflexões sobre o brincar, além de propor estratégias para o desenvolvimento e vivências de atividades lúdico-corporais. Outra finalidade é ampliar o repertório dessas atividades junto aos professores-formadores<sup>3</sup> das Oficinas Pedagógicas do DF e, por extensão, dos professores-cursistas nas Coordenações Regionais de Ensino.

Para alcance dos objetivos, foi oferecido um curso de formação continuada, no período de março a abril de 2016, devidamente certificado pela EAPE (Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação - uma escola que oferece vários cursos de formação continuada para os profissionais da Carreira Magistério e da Carreira Assistência no DF). O curso recebeu o nome oficial: *Formação de Formadores: Rodas de Brincar*, o qual doravante será chamado apenas: Rodas de Brincar (FF), ao referir-me a esta formação específica, diferenciando-a do curso que acontece nas Regionais de Ensino.

Esta formação oferecida aos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas serviu como eixo para que o curso tivesse condições de ser vivenciado nas catorze Coordenações Regionais de Ensino do DF, alcançando mais professores-cursistas e, conseqüentemente, beneficiando mais estudantes do ensino público do Distrito Federal. Formou-se, assim, uma rede de trocas contínuas, em que já foi possível perceber os professores-formadores ministrantes do curso enriquecerem-no com pesquisas teóricas e brincadeiras que se adequam

<sup>2</sup> Embora sendo cantigas da tradição oral, procurarei deixar os links das músicas citadas por entender que nem todas sejam conhecidas por todos os leitores. Esta, por exemplo, está disponível em: <<https://goo.gl/mzl6Q6>>.

<sup>3</sup> Usarei a expressão “professor(es)-formador(es)” quando me reportar aos profissionais que atuam nas Oficinas Pedagógicas. Quando a referência for aos professores participantes do curso nas Regionais de Ensino (na ponta), usarei a expressão “professor(es)-cursista(s)”.



à proposta. Os professores-cursistas das diferentes Regionais de Ensino também trazem contribuições e pesquisas significativas sobre os assuntos abordados. Esta rede vai fazendo conexões e ampliando o alcance com o passar do tempo.

As atividades vivenciadas durante o curso aliam várias linguagens artísticas, como a dança, a música, a percussão corporal, a contação de histórias, em ressonância com a memória dos participantes e com a cultura brasileira. Foram revisitadas muitas canções e brincadeiras repassadas de geração a geração que fazem parte de nossas memórias individuais e coletivas, possibilitando a vivência de experiências estéticas compartilhadas. Pelo caráter de formação continuada, o foco maior desta investigação em Artes Cênicas é o processo estético vivido, os saberes construídos e suas reverberações. Para esta reflexão, as noções de corporeidade, experiência estética e ludicidade se tornam importantes, como fenômenos emergentes da realidade observada, os quais acontecem simultaneamente, mantendo uma relação de interdependência entre si.

Nesta introdução, em um primeiro momento, trago minha trajetória como professora-pesquisadora, que vê na experiência poética do cotidiano a possibilidade de proporcionar uma escola que, sendo mais prazerosa, com mais música, mais dança, mais brincadeiras favoreça aprendizagens significativas. Neste momento, lembro as palavras de Vigotski (2001, p. 239), ao defender que a beleza “deve deixar de ser uma coisa rara e própria das festas para se transformar em uma exigência da vida cotidiana”. O autor enriquece sua defesa apresentando o pensamento do linguista ucraniano Aleksandr Potbenia segundo o qual a poesia está em todos os lugares onde a palavra humana estiver, não apenas onde existam grandes criações artísticas. Essa poesia de “cada instante”, para Potbenia, é o que pode constituir o maior fim da educação estética (VIGOTSKI, 2001, p. 239). Dessa forma, a poesia pode se fazer presente onde houver a palavra, em sua simplicidade, não sendo encontrada apenas em obras amplamente reconhecidas. Daí a necessidade de desenvolver o saber sensível para percebermos as singularidades na vida cotidiana.

Assim, busco compreender o efeito da vivência de atividades lúdico-corporais na formação continuada dos professores, valorizando, na prática, a integração das dimensões do humano. Afinal, conforme postula Vigotski: “o físico e o psíquico, a matéria e o espírito, a estrutura do corpo e o caráter são processos intimamente entrelaçados, e não se justifica sua separação” (VIGOTSKI, 2001, p. 71).

Esta união se manteve presente durante a pesquisa, envolvendo noções que se apresentam imbricadas. Na prática, a integração é uma constante, assemelhando-se à figura do círculo, sem princípio nem fim. Sendo assim, entendendo-nos como uma unidade integrada

pelo sentimento-pensamento-movimento, partilho algumas experiências, reflexões e sentimentos suscitados pelas vivências. Posuo um envolvimento orgânico com a presente pesquisa, investigando o assunto para além do espaço escolar, inclusive.

### **Minha trajetória**

♪ *O meu chapéu tem três pontas/ tem três pontas o meu chapéu/ se não tivesse três pontas/ não seria o meu chapéu.*♪<sup>4</sup>

O que nos faz ser a pessoa que somos? O que tem o nosso *chapéu* que o diferencia dos demais chapéus? Começo fazendo uma retrospectiva da minha trajetória pessoal para que o leitor conheça um pouco mais essa autora e, assim, entenda as razões que me levaram a fazer as escolhas que tenho feito para este trabalho investigativo, tornando o meu *chapéu* exatamente com o contorno que tem agora.

Tudo começou assim: eu nasci com uma *fome*. Ela veio comigo. Trouxe-a não sei de onde. Não se trata de uma *fome* física, que algum alimento resolveria. Trata-se de uma *fome* interior, que se caracteriza por uma curiosidade quase insaciável.

Antes ainda da pré-escola (hoje Educação Infantil – E.I.), meu sonho era ir para o colégio e aprender a ler. Tão logo entrei no espaço escolar, identifiquei-me com o ambiente. Aquela *fome* continuava em mim, uma vontade incessante de aprender coisas novas, afinal, “a criança é, por vocação, um pesquisador pertinaz, compulsivo. (...) Durante a infância, a curiosidade está presente, provocando a criança a aprender, a entender, a descobrir e a inventar...” (DEMO, 2002, p. 11). Bom mesmo é perceber que o tempo passa e essa criança continua dentro da gente, pois me sinto assim: curiosa, pesquisadora, compulsiva em busca de respostas, e me encantando a cada descoberta. Essa foi a mola propulsora de todo meu desenvolvimento, até chegar ao Ensino Superior. Graduei-me em Letras. Em 1993, por meio de um Contrato Temporário, comecei a ministrar aulas aos dezoito anos de idade para o antigo Supletivo (hoje EJA: Educação de Jovens e Adultos), na Secretaria de Estado de Educação do DF - SEEDF (antiga Fundação Educacional).

Em 1996, passei no concurso e iniciei minhas atividades no Centro de Ensino Fundamental 15 de Ceilândia. Em meados de 1999, atuando com crianças e adolescentes, minha proposta metodológica passou a ter como ênfase os jogos de Língua Portuguesa, pois gostava de encontrar atividades que despertassem o interesse dos estudantes. Reporto-me ao pensamento de Rubem Alves (2004, p. 24), quando diz: “A tarefa do professor é a mesma da

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/V5fsqb>>.

cozinheira: antes de dar faca e queijo ao aluno, provocar a fome”. Percebia que os jogos motivavam os estudantes a vencerem desafios, e, inconscientemente, procederem às aprendizagens. Notava que os jogos eram como artifícios para despertarem neles a *fome*, ou seja, a vontade de aprender e o gosto por participar das aulas.

De 2000 a 2007, atuei como coordenadora pedagógica do Centro de Ensino Fundamental 19 de Ceilândia. Estive à frente na organização de projetos voltados às diversas áreas do conhecimento. Um fato que particularmente valorizo, ao trabalhar na Secretaria de Educação do DF, é a possibilidade da formação continuada em horário de serviço. Não houve um ano que eu não tenha feito um curso de aperfeiçoamento. Aquela *fome* se faz sempre presente, motivando-me a continuar na pesquisa.

Dentre tantos cursos de formação continuada, em 2007 participei de um que julgo como um divisor de águas na minha vida pessoal e profissional: *A arte de contar histórias* (carga horária de 180h). Como professora de Língua Portuguesa, esse curso fez despertar uma artista que estava adormecida em mim. Descobri-me uma contadora de histórias e esses conhecimentos muito acrescentaram ao meu fazer docente. Hoje atuo ativamente na causa da narração oral, sendo membro integrante da Associação Amigos das Histórias<sup>5</sup> (AAH).

Reconheço a importância de uma narrativa quando a presenteamos a alguém. Para mim, histórias são presentes que nos engrandecem a alma. Nos enchem os olhos. Nos acendem a esperança. Amo contar e ouvir histórias, especialmente em sala de aula. A paixão que nasceu em mim foi percebida pelas professoras do curso. Assim, em 2008, recebi o convite para trabalhar onde hoje atuo, na Oficina Pedagógica de Ceilândia (OP de Ceilândia), ponto inicial para esta pesquisa propositiva. Para trabalhar neste espaço, precisamos estar em constante formação e aperfeiçoamento. Identifico-me com esse trabalho e tomo emprestadas as palavras de Paulo Freire, sobre o processo de ensinar: “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando; intervenho, intervindo; educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 16). O professor é um pesquisador contumaz. É necessário refletir sobre a própria prática e buscar formas de melhor atender aos estudantes. Esse envolvimento com o próprio fazer é fundamental para provocar no educando questionamentos que o façam ativar o seu melhor: o desejo do conhecimento. Como formadora de professores, a pesquisa se torna elemento fulcral e basilar para o trabalho.

---

<sup>5</sup> Associação sem fins lucrativos que possui cerca de 40 integrantes e várias ações de incentivo à arte da narrativa, como o Sarau de Histórias que acontece toda segunda quinta-feira do mês, no espaço do Taguapark e o programa Amigos das Histórias, exibido na TV Comunitária – DF, quinzenalmente, às sextas-feiras.

Em busca de mais aperfeiçoamento, em 2015, concluí a *Segunda Licenciatura em Dança*, pelo Instituto Federal de Brasília – IFB. Durante esta graduação, meu olhar foi despertado para a riqueza dos Brinquedos Cantados, os quais sugerem uma forma espontânea de dançar, em que se dança brincando ou se brinca dançando, especialmente as músicas tradicionais da infância. Foi assim que iniciei esta investigação, a qual me deixou com uma *fome* maior do que a de sempre, com vontade de contribuir, por meio de uma pesquisa significativa, para a comunidade acadêmica e para a sociedade em geral.

### **Problematização**

Relatos de professores-cursistas que participavam de formação continuada na OP de Ceilândia, em diferentes cursos, evidenciaram o fato de que os estudantes com os quais eles atuavam não mais estavam sabendo brincadeiras antigas, como amarelinha, nem conheciam as cantigas tradicionais da infância, este rico acervo da cultura brasileira. O repertório de brincadeiras dos estudantes consistia em correr e brincar de lulinhas ou usar aparelhos tecnológicos, na grande maioria.

Atuando com formação continuada de professores, eu me questioneei: haveria como envolver o educador de maneira a sensibilizá-lo para que suas ações pudessem promover uma mudança nessa realidade, ao aumentar seu próprio repertório de brincadeiras e, em um efeito cascata, ampliar o dos estudantes? Surgiu, então, a ideia de repensar o trabalho com a brincadeira corporal e cantigas de roda na formação continuada, pontapé inicial para o curso Rodas de Brincar (FF).

A princípio, procurei entender em que medida as vivências de atividades lúdico-corporais sugeridas poderiam contribuir para a mudança da prática pedagógica. Os resultados da oferta das oficinas<sup>6</sup> em 2014 e do curso de 60 horas em 2015 na Regional de Ensino de Ceilândia trouxeram algumas respostas. Os professores–cursistas fizeram relatos de mudança na prática pedagógica e no comportamento dos estudantes, o que me motivou a continuar a pesquisa, ampliando-a. Assim, surgiram mais questionamentos:

1. O curso oferecido aos professores-formadores das OPs, pessoas habituadas a vivenciar atividades lúdicas, poderia enriquecer sua prática pedagógica e/ou sua vida pessoal?
2. As ações/reflexões oferecidas poderiam ser expandidas a todas as Regionais de Ensino?

---

<sup>6</sup> Tratou-se de oficinas temáticas, com apenas 03 encontros, sem certificação da EAPE.

3. Em que medida vivências lúdico-corporais contribuem para integrar as três dimensões da pessoa: pensamento, sentimento e ação?
4. Haveria como formar uma rede de pesquisas e vivências contínuas?

Esta pesquisa surge, então, da necessidade de repensar o ato de brincar com o outro, por meio de atividades lúdico-corporais, como o Brinquedo Cantado e a ciranda, favorecendo o despertar dos sentidos, as reflexões e o encontro humano. Traz em seu bojo os princípios da *arte para todos*, ao pautar-se em vivências da cultura popular brasileira, sendo de grande valor o momento vivido e as sensações advindas da experiência.

O projeto, que continua em expansão, passou a auxiliar o professor-formador na reflexão sobre suas metodologias e na ampliação do seu repertório de brincadeiras. Assim, ele pode aplicá-las em outros cursos ou oficinas, participando, com os professores-cursistas, das brincadeiras sugeridas, tornando a formação continuada um ambiente mais lúdico, ao mesmo tempo em que se promovem aprendizagens. Os professores-formadores B.S. e S. A. assim pronunciaram: “*Cada encontro uma surpresa, brincadeiras variadas, as quais vieram para enriquecer e eu ainda poderia usá-las, também, em outros cursos*” (professor-formador B. S.). “*Nós não vamos dar especificamente o curso Rodas, mas ele está inserido no curso da Arte, e quem já fez pergunta para o colega como foi a aula ou reclama no grupo que não foi desse jeito, e respondemos que estamos inovando com o curso Rodas* (professora-formadora S.A.). Tais depoimentos nos indicam que a formação não contribuiu apenas para o curso Rodas de Brincar, mas pode auxiliar tanto em outros cursos quanto em oficinas temáticas ministradas pelas Oficinas Pedagógicas.

### **Estrutura do Texto**

No primeiro capítulo, discorro sobre as Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal que, em 2016, completaram 30 anos. Para isso, pauto-me, majoritariamente, em documentos oficiais da SEEDF e em relatos. Reviso a noção presente na expressão *Oficinas Pedagógicas*, trazendo uma pincelada histórica e apresentando algumas categorias do trabalho, em diálogo com Larrosa (2015), Paulo Freire (1996), Vigotski (2001), dentre outros autores. Reflito sobre a oferta do curso Rodas de Brincar na formação continuada, bem como apresento sua genealogia. Por fim, traço o perfil dos participantes diretos e antecipo que houve 39 envolvidos, incluindo a pesquisadora. Destes, havia 35 mulheres e 04 homens.

No segundo capítulo, abordo a experiência vivenciada durante o curso, cujo fundamento metodológico se pautou nos princípios da pesquisa-ação (THIOLLENT, 1996).

Ressalto que a investigação possui um caráter propositivo, de crescimento e ampliação contínuos, em que as descobertas poderão ser complementadas, incrementadas ou mesmo refutadas no futuro.

No terceiro capítulo, apresento as principais noções utilizadas no delineamento desta pesquisa: *corporeidade*, ancorada, principalmente, pelos estudos de Duarte Jr. (1994, 2010) e Gonçalves (2012); *experiência estética*, subsidiada, por Duarte Jr. (1994, 2010) e Maffesoli (1998) e *ludicidade*, sob os pontos de vista de Albuquerque (2016), Luckési (2005), Huizinga (2012), Miranda (2013), dentre outros. Por um bom tempo, tentei separar cartesianamente os fenômenos que emergiam desta investigação. No entanto, o desenrolar da mesma se mostrou mais forte que a minha intenção. Surgiram estas noções que se imbricam, complementam-se e acontecem simultaneamente, cuja abordagem em separado não representa a riqueza dos fenômenos vivenciados. Dessa maneira, trato-os separadamente apenas pela necessidade de sistematização pertinente à pesquisa. Na prática, acontecem ao mesmo tempo, de maneira interdependente e interpenetrante.

No último capítulo, apresento as noções relacionadas às atividades lúdico-corporais executadas: Brinquedos Cantados, desafios músico-corporais e cirandas. Para tanto, trago as contribuições de Ione Paiva (2003), Isabel Marques (2012), Lydia Hortélio (2014), Lucilene Silva (2014), Maristela Loureiro e Ana Tatit (2014, 2016), dentre outros.

Os procedimentos metodológicos utilizados para construção e análise das informações são: diário de campo, registro audiovisual, depoimentos escritos, por meio do diário de bordo do curso e memoriais avaliativos; a partir dos quais busco interpretar as informações no decorrer do próprio texto, pautando-me nas narrativas dos participantes. Para preservar a identidade dos mesmos, emprego apenas as iniciais dos dois primeiros nomes, excetuando-se as professoras-formadoras Neide Abreu<sup>7</sup> e Thais Felizardo<sup>8</sup>, cujas falas serão identificadas, pois ambas compuseram comigo a equipe da Oficina Pedagógica de Ceilândia, como proponentes do curso, diferentemente dos demais participantes. Ressalto ainda que, em alguns trechos do texto, utilizo a primeira pessoa do plural (nós), referindo-me a ações que foram pensadas e executadas em conjunto pela equipe formadora da OP de Ceilândia.

Esta pesquisa qualitativa de caráter propositivo, em que a pesquisadora integra o grupo investigado, é uma experiência tecida a muitas mãos em que várias vozes compõem uma

---

<sup>7</sup> Neide Maria é graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia. Foi professora da Secretaria de Educação do DF desde 1986, atuando com formação continuada de professores na Oficina Pedagógica de Ceilândia-DF de 2000 até 2017, quando se aposentou.

<sup>8</sup> Thais Felizardo é graduada e pós-graduada em Artes Cênicas pela Faculdade Dulcina de Moraes, graduada em Dança pelo IFB. É professora da SEEDF desde 2001 e atua na OP de Ceilândia desde 2005.

polifonia. Desta maneira, desde a introdução, os sujeitos participantes terão suas vozes presentes no trabalho, refletindo um pouco a prática vivenciada em que os fenômenos acontecem de maneira integrada. Neste sentido, a figura geométrica da circunferência é representativa, pois todos os aspectos se relacionam, estabelecendo uma interdependência no processo. Não há hierarquia, mas uma complementaridade, tanto na parte prática quanto na teórica. Para trazer a ideia de continuidade do círculo, escolhi empregar o gerúndio nos títulos dos capítulos, com a expectativa de que o movimento que ora se inicia não pare, que as rodas continuem ampliando seu alcance.

É um trabalho em cascata que vai criando conexões. Embora o público-alvo direto sejam os professores-formadores das Oficinas Pedagógicas, as reflexões e ações reverberam tanto sobre os professores-cursistas quanto sobre os estudantes, força motriz do presente projeto. Portanto, algumas vezes trago considerações sobre a realidade dos alunos, tendo em vista as novas formas da interação contemporâneas advindas da revolução digital<sup>9</sup>.

Com o sentimento de curiosidade que me acompanha desde sempre, encerro este giro introdutório com uma música do grupo paulista Tiquequê, que foi significativa durante o curso Rodas de Brincar (FF), pois com ela o iniciamos, enquanto tentávamos entender: onde começa essa roda? Onde termina? A referida canção passa a ser representativa também para esta pesquisa:

*♪ Quero começar, mas não sei por onde/ Onde será que o começo se esconde?  
Quero começar, mas não sei por onde/ Onde será que o começo se esconde? ♪*

---

<sup>9</sup> Enfatizo que o público-alvo desta pesquisa-ação são os professores-formadores das Oficinas Pedagógicas (adultos); portanto, não aprofundarei em questões relacionadas à conceituação sobre as infâncias, ainda que as ações reverberem na realidade dos estudantes.

**OFICINAS PEDAGÓGICAS: 30 ANOS DE CONTOS,  
CANTOS, JOGOS E APRENDIZAGENS**

*Minha singela homenagem aos educadores e  
educadoras que nos inspiram.*

*Era uma vez trinta janeiros, trinta dezembros e mais de trinta mil sonhos.*

*Assisti trinta batalhas, todas travadas com lápis, cera, garganta e papel.*

*Sem general, sem prisão, trinta vezes libertação.*

*Fazem mesmo trinta contos, trinta mil contos e outras regras.*

*A poesia dessa Oficina gera gente, gera sonhos, gera leitura, conhecimentos.*

*São meninas que se travestem de mulher, são meninos de roupa adulta e muito pó.*

*Em cada estrada uma lenda, em cada roupa outra renda, em cada escola nova  
lição.*

*Foi assim que conheci*

*gente linda, cara aberta*

*gente forte*

*gente viva*

*gente só.*

*Carregam em seus baús, tesouros invendáveis.*

*Era uma vez uma professora, virava bruxa, fada e outras coisas, era uma vez uma  
esquina, uma lua, muita neblina, era uma vez uma Oficina, a fábrica mais  
barulhenta que já ouvi.*

*Dia e noite tecendo história, dia e noite fazendo moinhos, dia e noite fazendo jogos,  
dia e noite fazendo rimas.*

*Fizestes minha cabeça, melhor meu quebra-cabeça, minha prenda, minha sina.*

*Mas amanhã, com mais de trinta, vou pegar minhas belezas, enfeitar de vento a  
natureza, costurar saias e fazer novas cores. É assim a vida de quem quer aprender,  
de quem ama conhecer, de quem sabe que é bom saber.*

***Erisevelton Silva Lima<sup>10</sup> - 2016***

---

<sup>10</sup> Erisevelton é pedagogo, doutor em Educação com ênfase em Avaliação pela Universidade de Brasília – UnB. Foi diretor da Diretoria de formação continuada, pesquisa e desenvolvimento profissional – DIDEP/ EAPE.



## CAPÍTULO 1 - CONHECENDO AS OFICINAS PEDAGÓGICAS DO DISTRITO FEDERAL E UM POUCO DE SUA TRAJETÓRIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA

“♪Lava uma, lava outra mão! Lava uma, lava outra mão/ lava uma, lava outra mão/ lava uma, lava outra mão!♪”<sup>11</sup>

Figura 1 - Parte da Equipe das Oficinas Pedagógicas do DF - Maio/ 2016



Filmagem do DVD. CCBB. Maio/ 2016. Foto: Luizão Almeida

O trecho dessa canção é representativo para o trabalho das Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal, por seu sentido figurado - *Uma mão lava a outra*. Isso porque, dentre tantos ensinamentos que recebemos ao trabalhar em uma Oficina Pedagógica do DF, a questão da solidariedade, do compartilhamento, do se importar com o trabalho coletivo, de auxiliar o colega no que for possível é uma das características mais fortes, como demonstra a fala de uma professora:

*O nosso trabalho exige e é necessário um sentido de equipe, por vários motivos: grande demanda de ações, equipe pequena, pouquíssimos recursos tecnológicos (falta de um computador, impressora, internet, telefone fixo, etc.) e também é muito prazeroso trabalhar em equipe. Assim sendo, a união de esforços é fundamental para o êxito (professora-formadora V. S.).*

Apesar das adversidades, o trabalho em equipe favorece a integração entre os profissionais que, ao partilharem as dificuldades semelhantes, buscam estratégias de se fortalecerem entre si.

<sup>11</sup> Por seu sentido figurado, interessa-nos apenas o refrão desta canção, a qual foi adaptada por nós, para o curso, especificamente. A versão original está disponível em: <<https://goo.gl/ogCHGw>>.

Neste capítulo, discorro sobre as Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal, apresentando uma breve revisão de noções, um pouco de sua história e de algumas categorias emergentes deste trabalho, bem como um olhar sobre sua metodologia. Faço apontamentos ainda sobre a oferta do curso Rodas de Brincar na formação continuada dos professores, expondo sua genealogia e o perfil dos professores-formadores participantes.

### 1.1 Revisitando algumas noções

A expressão *Oficina Pedagógica* está presente em algumas situações educacionais. Por remeter a diferentes interpretações, podendo gerar ambiguidades, julgo pertinente estreitar melhor a sua noção, devido à relevância para este trabalho de pesquisa.

O termo *oficina* remete à ideia do *homo faber*, o qual surgiu há mais de dois milhões de anos. Traz a noção de que o homem pode construir objetos, utensílios e, por meio deles, interferir na natureza. É definido pelo Dicionário de Filosofia como: “Homem fabricante de ferramentas. Forma empregada por Bergson para designar a essência do homem que, antes de pensar e ser *homo sapiens* é feito para fabricar coisas e para fabricar a si mesmo” (DUROZOI, 2005, p. 500).

Em educação, a ideia do *fazer* também não é recente. Já em Comenius (Século XVII), o *pai da didática* moderna defendia que o conhecimento precisaria servir para a vida, devendo ir para além da escola e partir da experiência do próprio educando. O princípio dos saberes a serem repassados deveria ser a observação da própria natureza, assim como faziam os artesãos, que buscavam imitá-la. Além disso, os conhecimentos científicos não poderiam ser impostos, mas repassados e recebidos com alegria e satisfação. Naquela época, Comenius refletia: “Parece que as escolas são as câmaras de tortura das inteligências das crianças” (*apud* COLEÇÃO Grandes Educadores, 2011). Este pensamento nos leva a refletir sobre a atualidade de sua concepção.

Segundo o Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa, a palavra *oficina* remonta a duas origens:

Do francês, *usine* (1732): Loja, ateliê, oficina. Atualmente, designa estabelecimento industrial equipado com máquinas, onde se processa a transformação de matéria-prima em produtos finais ou semiacabados.

Do francês *atelier*, que significa “oficina” ou “estúdio”. Atualmente, o ateliê é o local onde trabalham os artesãos, artistas e demais profissionais que inventam coisas a partir da criatividade (DICIONÁRIO..., 2008).

A ideia intrínseca no *fazer* compõe algumas ações didáticas, de maneira que surgiu a expressão: *Oficina Pedagógica*. Para melhor esclarecimento, neste estudo, vou expor três possibilidades: Oficina Pedagógica como opção metodológica, como atividade dos Centros de Ensino Especial e como espaço de formação continuada de professores.

### ***Oficina Pedagógica como opção metodológica***

É uma expressão utilizada por Freinet (pedagogo francês – 1896 – 1966), o qual defendia que, para reduzir o fracasso escolar, eram necessárias formas alternativas de aprendizagem, de modo a tornar o processo educativo interessante e prazeroso, motivador e participativo. Grosso modo, uma aula pode ser planejada em formato de oficina quando se busca associar os pressupostos teóricos com alguma execução prática. Seria o *fazer* amparado em uma teoria que o sustente ou vice-versa. Esse formato de aula busca unir o sentimento, o pensamento e a ação sobre determinado conhecimento, oferecendo um significado maior às propostas executadas. É um formato que, por unir o sentir-pensar-fazer, torna-se mais envolvente, proporcionando-se ações em equipe, em prol da construção coletiva de saberes.

O professor-oficineiro<sup>12</sup> adquire uma postura de facilitador. De forma colaborativa, os partícipes trocam experiências, saberes e vivenciam atividades, geralmente baseadas em seus conhecimentos prévios, em seus interesses e habilidades. Promove-se a interação entre os participantes, associando, sempre, a teoria a alguma atividade prática.

Conforme Jusceli Cardoso, professora da Universidade Estadual da Bahia – UNEB, no Portal Educação, oficinas pedagógicas como opção metodológica seriam:

(...) espaços e tempos de aprendizagem coletiva, onde os sujeitos terão oportunidade de produzir conhecimentos a partir das interações grupais. Nas oficinas pedagógicas, a sala de aula se transforma (física, psicológica e didaticamente) em espaços livres, dinâmicos, abertos. Local para dizer e ouvir coisas, experiências, vivências as quais serão compartilhadas por todos os sujeitos, que efetivamente, tornar-se-ão atores e atrizes sociais das suas histórias e dos seus conhecimentos (CARDOSO, 2013).

Por se tratar de uma escolha metodológica, o formato de *oficina pedagógica* pode ser aplicado a qualquer área do conhecimento, sendo facilmente encontradas, por exemplo: Oficina de Leitura e Escrita, de Matemática, de Direitos Humanos, de Informática, de Voz, de Origami, de Contação de Histórias, de Sexualidade, etc. A primeira noção que precisa ser esclarecida é essa: o termo generalizante *oficina pedagógica* como escolha metodológica para

<sup>12</sup> O termo “oficineiro” é naturalmente empregado entre os profissionais atuantes nas Oficinas; no entanto, pessoas alheias a este trabalho, veem-no de maneira pejorativa, pois traz a ideia daquele que faz sem refletir sobre o que está fazendo, o que é uma inverdade. Oficineiro é aquele que oferece uma oficina que, mesmo tendo produções concretas estarão sendo embasadas por referenciais teóricos.

organização de uma aula. A expressão traz implícita a noção de *curso de curta duração*, com o formato pautado na integração entre pensar-sentir-fazer.

### ***Oficina Pedagógica como atividade dos Centros de Ensino Especial***

A expressão *oficinas pedagógicas* também pode ser encontrada na Legislação específica de atendimento educacional especializado nos Centros de Ensino de Educação Especial (CEE). É de 2005 o documento sobre o projeto *Escola Viva*, do MEC, em que se faz uma retrospectiva do início do trabalho com oficinas pedagógicas profissionalizantes, iniciadas na década de 1950, nas quais se poderia capacitar a pessoa com deficiência a entrar no mercado de trabalho.

No site *domínio público*, existem algumas cartilhas do *Projeto Escola Viva*, um conjunto de materiais distribuído pela Secretaria de Educação Especial para todos os estados brasileiros, visando a atender a necessidade de programas de formação e suporte técnico científico, que garanta o acesso, a permanência e um ensino de qualidade nas salas de aula de ensino regular a alunos com deficiência.

A cartilha de número 3, com o título: *Oficinas Pedagógicas: um espaço para o desenvolvimento de competências e habilidades na educação profissional* oferece várias informações sobre o funcionamento das oficinas pedagógicas no espaço do Ensino Especial.

Trata-se de um termo que tem relação com a preparação para o mercado de trabalho. São, portanto, várias as possibilidades de ofertas de oficinas sócio-motivacionais, nos CEEs, como: Oficina de mosaico, Oficina de pintura em madeira e em tecido, Oficina de arte em vidros, Oficina de aromas e cores, dentre outras, a depender do projeto político-pedagógico de cada Centro de Ensino Especial.

### ***Oficina Pedagógica como espaço de formação continuada dos professores***

*Iniciando minha jornada profissional,  
me deparei com este lugar mágico,  
esta fábrica de sonhos chamada Oficina Pedagógica.  
Pronto, me encontrei!  
(professora-formadora L. G)*

O foco deste estudo refere-se às Oficinas Pedagógicas enquanto espaço destinado à formação continuada dos professores, em horário de trabalho. Até o momento desta pesquisa, encontrei este formato, com este nome, apenas no estado de São Paulo (surgiram em 1987) e no Distrito Federal (iniciaram em 1986).

Tive acesso a três publicações sobre as Oficinas Pedagógicas do estado de São Paulo. As duas primeiras, de mesma autoria e mesmo ano, trazem reflexões sobre os objetivos das Oficinas Pedagógicas de SP, e as razões de sua existência. Segundo a doutora em Filosofia Marly Santos Mütschele, e Gonsales Filho (1992a, p. 13), a “Oficina ficará aberta para encontros, debates, grupos de estudo que tenham propostas afins, ministração de cursos entre outras atividades.” Os dois volumes trazem o registro de várias atividades artísticas e lúdicas desenvolvidas nas Oficinas Pedagógicas de São Paulo, como jogos, desenhos e brincadeiras.

A terceira publicação trata-se de uma pesquisa realizada pelo INEP/MEC, em 1994, intitulada: *Oficinas Pedagógicas: vicissitudes e formas de sobrevivência de uma estratégia inovadora de capacitação de professores*. É um estudo de caso, em que se tomaram por base oito unidades das cento e quarenta e cinco Oficinas Pedagógicas existentes à época. A pesquisadora Guiomar Namó de Melo, doutora em Educação, caracteriza-as, apresenta um histórico e algumas dificuldades enfrentadas. Segundo consta da pesquisa:

As Oficinas Pedagógicas (OPs), criadas em 1987 pela Secretaria de Educação de São Paulo, constituem uma estratégia descentralizada de capacitação em serviço de professores, envolvendo maior autonomia local e escolar na definição dos conteúdos e métodos dessa capacitação. As Delegacias de Ensino (DEs), órgãos mais descentralizados da estrutura da Secretaria de Educação, constituem o espaço físico e institucional de operação das OPs. Trata-se, portanto, de uma inovação em nível de sistema e não de unidade escolar, introduzida há seis anos no ensino público estadual paulista, por iniciativa da administração centralizada e situada em âmbito distrital ou local em todo o estado. Existem atualmente 145 OPs, uma em cada DE (MELO, 1994, p. 09).

Pela leitura deste documento, percebo algumas características semelhantes entre as Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal e as de São Paulo: o caráter de formação continuada e a descentralização destes espaços de capacitação; “a relação tutorial ou de aperfeiçoamento ministrado pelos próprios pares” (MELO, 1994, p. 18); “a diversificação e as alternativas metodológicas, ao oportunizar o conhecimento, utilização e confecção de materiais didáticos diversificados” (MELO, 1994, p. 19). Os limites da presente investigação não permitem descobrir se houve alguma ação que tenha fomentado a criação de espaços tão semelhantes, quase simultaneamente, tanto no Distrito Federal quanto em São Paulo.

Atualmente, na Secretaria de Educação do DF, as Oficinas Pedagógicas são subordinadas à CRE (Coordenação Regional de Ensino) e à EAPE (Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação). Cada Coordenação Regional de Ensino possui sua própria Oficina Pedagógica, totalizando catorze unidades, estrategicamente distribuídas pelo Distrito Federal.

O documento que primeiro sistematizou esse espaço foi a Orientação Pedagógica Nº 08, publicada em 1989. Esta Orientação foi revista e atualizada em 1994, ano em que havia dez Oficinas Pedagógicas em funcionamento no Distrito Federal.

Assim, para a implementação desses recursos pedagógicos, como apoio indispensável às diversas metodologias de ensino e, na tentativa de minimizar as atuais necessidades do sistema, implantaram-se as Oficinas Pedagógicas como alternativa que possibilitasse ao professor criar e/ou reproduzir o seu próprio material de ensino-aprendizagem, de acordo com o conteúdo programático a ser desenvolvido. Caracteriza-se, portanto, a Oficina Pedagógica como espaço destinado à pesquisa, testagem e validação, bem como à confecção de materiais de ensino-aprendizagem sem o caráter de produção em larga escala (DISTRITO FEDERAL, 1994, p. 07).

Em 2012, os profissionais das Oficinas conseguiram a publicação da portaria Nº 116<sup>13</sup>, que normatiza suas ações. No entanto, por dependerem pedagogicamente das ações da EAPE e estarem vinculados administrativamente às Coordenações Regionais de Ensino, os professores-formadores possuem dupla função: a de professores-formadores da EAPE e a de coordenadores intermediários das CREs, o que dificulta o trabalho, pois são inúmeras as demandas tanto de uma quanto de outra instância, como registrou a professora-formadora L. A.: *“Vejo como dificuldade na Oficina o exíguo tempo para tantas demandas, dada a estrutura dúplice (EAPE e CRE)”*. Acresce-se a isso a escassez de recurso humano, pois nem sempre a orientação prevista de haver, no mínimo, três professores-formadores por Oficina, é cumprida. Em seu artigo 1º, a referida portaria define as Oficinas Pedagógicas “como espaço destinado à formação continuada, apoiando a pesquisa, o estudo, a criação, o desenvolvimento de recursos lúdicos e posturas pedagógicas mais criativas, flexíveis e humanizadas, além de possibilitar a produção de materiais lúdico-pedagógicos” (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 01).

Esses documentos deram certo norte ao trabalho das Oficinas, que, com o passar do tempo, sofreram mudanças consideráveis. Inicialmente, eram procuradas, por um viés tecnicista, apenas para confecção de jogos. Esse caráter foi modificando, uma vez que muitas vezes o professor levava o jogo e não sabia como aplicar junto aos estudantes. A partir daí foi se consolidando o caráter de formação continuada presente até os dias atuais. Hoje tem um modelo de formação “amparado no lúdico, na prática e na escolha metodológica” (DISTRITO FEDERAL, Cadernos Pedagógicos, p. 83).

---

<sup>13</sup> A portaria Nº 116 foi publicada no DODF de 31 de julho de 2012. É o documento oficial mais recente sobre as OPs.

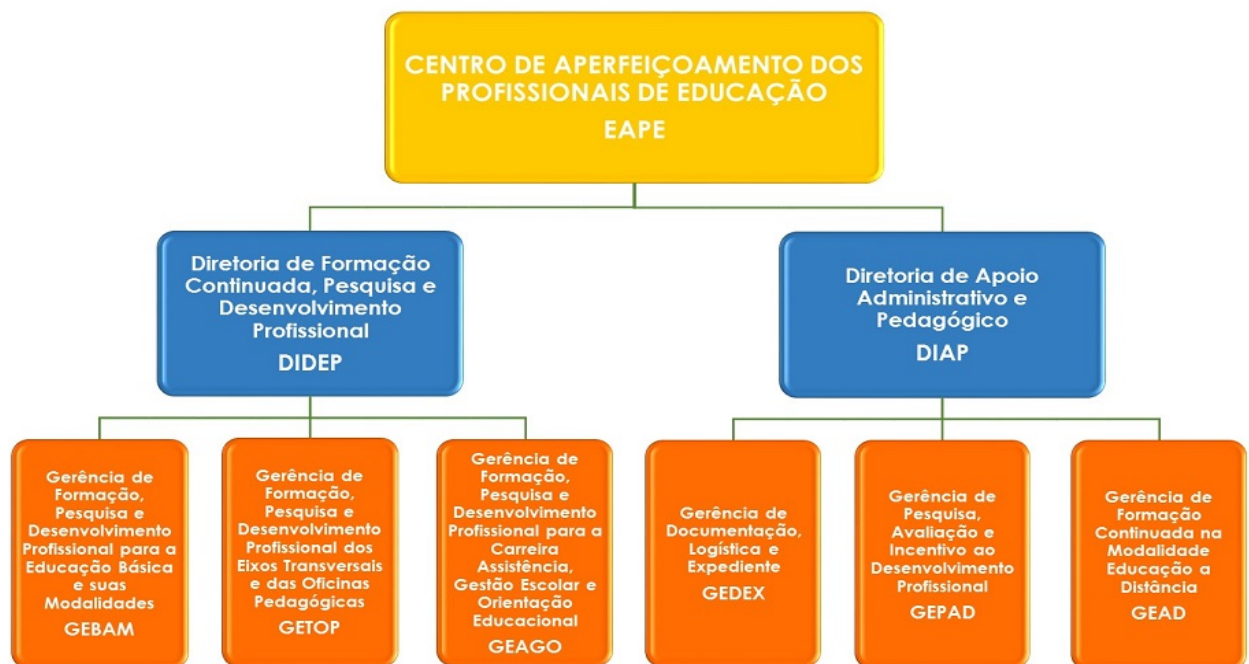
No site da EAPE, há um espaço denominado Ludoteca, no qual existe referência aos materiais lúdicos produzidos na Secretaria de Educação do DF, a maioria “oriundos de pesquisas e criações efetuadas nas Oficinas Pedagógicas”. No entanto, nem sempre a autoria desses materiais foi divulgada e/ou reconhecida. Foram vários os jogos criados pelos profissionais atuantes nas Oficinas Pedagógicas que se espalharam pela rede e, vez ou outra, são apresentados em cursos de outros espaços, sem haver menção à origem dos mesmos.

No espaço virtual da Ludoteca, há referência às Oficinas Pedagógicas, informando que: “(...) passaram a investir o seu potencial na realização de cursos, fazendo assim parte do grupo da EAPE, na formação continuada dos professores” (DISTRITO FEDERAL, EAPE, Ludoteca, s/d). O documento informa ainda que as equipes das Oficinas Pedagógicas, a partir de um planejamento unificado, encontraram a possibilidade de tornar mais efetiva a integração entre a teoria e a prática, desenvolvendo técnicas que enfatizam a importância do lúdico no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Nestes espaços, a escolha metodológica de organização das aulas é pautada na estrutura de oficina pedagógica, conforme caracterizei anteriormente, podendo oferecer tanto cursos mais longos – de no mínimo 60 horas - quanto oficinas temáticas, de duração que pode variar entre 12 h/a e 30 h/a.

Observe no organograma onde estão inseridas as OPs na estrutura da EAPE:

Figura 2 - Organograma da EAPE



Fonte: site da EAPE.



## 1.2 Entendendo um pouco o histórico das Oficinas Pedagógicas<sup>14</sup>

No documento *Cadernos Pedagógicos*, que consta do site da EAPE, há um capítulo sobre o trabalho das Oficinas Pedagógicas. Segundo ele, em 1986, o *Projeto Pré-Escolar*, executado por um grupo de professores das Regiões Administrativas<sup>15</sup> de Taguatinga, Brazlândia e Ceilândia, deram origem ao que hoje conhecemos como Oficinas Pedagógicas. Consistiu em um projeto de pesquisa, confecção e utilização de materiais de ensino que servisse como apoio à operacionalização do currículo da Educação pré-escolar.

Devido à reforma educacional à época, que se pautava em um ensino profissionalizante, algumas salas de escolas foram equipadas com maquinário: serras circulares, lixadeiras, furadeiras para atendimento à antiga disciplina conhecida como PI (Práticas Industriais). O maquinário era utilizado para a confecção dos jogos.

Em 1987, professores dos Anos Iniciais, principalmente, começaram a buscar também este espaço de pesquisa, confecção e trocas, de modo que o atendimento precisou ser, pouco a pouco, ampliado. Foi nesta época que o primeiro curso de formação continuada aconteceu. Tinha por nome: *Faça você mesmo*.

Maria Luíza Dias Ramalho, em sua dissertação de Mestrado, defendida na Faculdade de Educação da UnB em 2016, elaborou a tabela-síntese tratando da cronologia das ações referentes às OPs, que julgo pertinente compartilhar e complementar:

Quadro 1 - Cronologia das ações das OPs

Ano	Abrangência	Ações desenvolvidas
1986	CRE: Ceilândia, Taguatinga e Brazlândia.	Surgimento do “embrião” das Oficinas Pedagógicas, formado por professores da Educação Pré-Escolar das CREs de Ceilândia, Taguatinga e Brazlândia, partindo do “Projeto Pré-Escolar”, contando com a utilização da estrutura de maquinário das aulas de Práticas Industriais - PI ofertadas no CEF.
1987	CRE: Ceilândia, Brazlândia Planaltina e Plano Piloto.	Chegada de professores das CREs Sobradinho, Planaltina e do Plano Piloto/Cruzeiro e a realização do primeiro curso das Oficinas Pedagógicas, o “Faça você mesmo”, que posteriormente foi difundido em suas respectivas CREs.
1988	Ceilândia, Brazlândia Planaltina e Plano Piloto	Participação na 1ª Mostra de Materiais de Ensino-aprendizagem – MEA, na Escola Normal de Brasília – ENB, objetivando a sensibilização dos educadores quanto à importância da utilização de material concreto em sala de aula.

<sup>14</sup> Este histórico está publicado em artigo escrito por mim, constante da bibliografia, mais aprofundadamente.

<sup>15</sup> Regiões Administrativas - RAs: Brasília não é dividida em cidades e bairros, portanto não há prefeituras. A capital é composta por **31 Regiões Administrativas (RA's)** oficialmente constituídas como dependentes do Governo de Brasília (DISTRITO FEDERAL, Portal do GDF, s/d).



<b>Ações/ Ano</b>	<b>Abrangência</b>	<b>Ações desenvolvidas</b>
1989	SEEDF	Oficialização, sistematização e normatização do Projeto Oficinas Pedagógicas, por meio do documento <b>“Orientação Pedagógica nº 08”</b> .
1990	SEEDF	Criação da Coordenação das Oficinas Pedagógicas – COP, iniciando-se como Setor de Materiais de Ensino e Aprendizagem – SMEA, vinculada ao Núcleo de Teleducação – NUTEL.
1994	SEEDF	Revisão e atualização da Orientação Pedagógica nº 08.
2014	SEEDF	Instituição e funcionamento do Núcleo das Oficinas Pedagógicas – NOP

(RAMALHO, 2016, p. 76)

Quadro 2 - Complementação da Cronologia das ações das OPs

<b>Ações/ Ano</b>	<b>Abrangência</b>	<b>Ações desenvolvidas</b>
2012	SEEDF	Publicação da Portaria Nº 116/2012.
2015	SEEDF	Desmembramento do Núcleo das Oficinas para junção com o núcleo da diversidade, transformando-o em GETOP.
2016	SEEDF	Estudos sistemáticos para revisão da Portaria 116/12, a qual se encontra em vias de publicação.

Fonte: Elaborado pela autora

Conheci o trabalho das Oficinas Pedagógicas no ano de 2007, quando ingressei no curso *A Arte de Contar Histórias*. Até então, só tinha conhecimento da existência da EAPE, e não imaginava haver outro setor com o papel de formação, caso das Oficinas Pedagógicas, que surgiram antes mesmo da implantação da EAPE. Fui tocada por aquele universo diferente que eu começava a conhecer. Participar daquela formação fez-me despertar sobre o valor da experiência, algo que, segundo Larrosa (2015), nos *atravessa*:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou que nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2015, p. 25).

Toda vez que alguém ia contar uma história, permitia-me adentrar naquele universo de encanto e magia, apenas fruindo. Em 2008, comecei a atuar na OP de Ceilândia, como professora-formadora. Conheci o Núcleo das Oficinas Pedagógicas que já mudou de gerência

(da Gerência de Multimídia - GMULT foi transferida para a EAPE) e recebeu várias siglas: NOP, COP, NUOP, sendo, atualmente: GETOP (Gerência de formação, pesquisa e desenvolvimento profissional dos Eixos Transversais e das Oficinas Pedagógicas). Trata-se de um espaço em que profissionais das catorze unidades (Brazlândia, Ceilândia, Recanto das Emas, Núcleo Bandeirante, São Sebastião, Paranoá, Taguatinga, Santa Maria, Gama, Planaltina, Sobradinho, Samambaia, Guará e Plano Piloto) se reúnem para estudar, compartilhar experiências e buscar soluções para os problemas do cotidiano, geralmente às quartas-feiras.

O *atravessamento* da experiência ao se trabalhar em uma Oficina Pedagógica já afetou vários profissionais, como podemos inferir das narrativas das professoras-formadoras V. F., L. A. e I. T.:

*Trabalhar nas Oficinas me motivou a introduzir brincadeiras em minha prática, o que tornou as aulas mais leves e divertidas. Com isso aprendi que se pode aprender brincando. (...) trabalhar nas Oficinas nos possibilita avançar em outros rumos, como por exemplo: a dança, a música, o teatro. O leque de possibilidades se abre a todo momento, tornando tudo mais colorido (professora-formadora V. F.).*

*Reavaliando minha prática hoje, um ponto que me chama a atenção é que a busca por resultados e preocupação com o conteúdo fez com que minha prática fosse muito menos permeada pela afetividade do que deveria. Porque faltou o contato físico, o espaço do brincar. Embora eu sempre tenha me considerado uma boa professora, depois que conheci a Oficina Pedagógica percebo que poderia ter sido ainda melhor. Esse é o grande aprendizado que trabalhar na Oficina Pedagógica me trouxe, de que a minha ação precisa afetar o outro não só do ponto de vista do conhecimento mas também da afetividade (professora-formadora L. A.).*

*Aspectos como a ludicidade, a afetividade e a criatividade existiam em minha prática diária em sala de aula. Contudo, hoje percebo o quão era vago e sem fundamentos. Repetia ensinamentos sem uma reflexão diferenciada e pouco levava meus alunos a pensar e a sentir verdadeiramente prazer em aprender e a serem capazes de dialogarem com o mundo. Estar na Oficina, além disso tudo, é trabalhar viajando em um mundo possível e imaginário. Onde as pessoas investigam, criam, interagem, trocam, experienciam e incentivam o que há de melhor em nós (professora-formadora I. T.).*

Diante dos comentários das professoras-formadoras, percebo que ocorreu um despertar quando elas tiveram contato com o trabalho desenvolvido nas Oficinas. Ao se aproximarem da brincadeira, perceberam-na como forma de aprendizagem, ampliando seus horizontes. Dentre os pontos positivos, as aulas trouxeram não apenas experiência didática a ser reproduzida, mas resultados que afetaram os participantes profundamente, incentivando-os a *abrir a roda*, ofertando o seu melhor.

Houve anos em que o núcleo das Oficinas Pedagógicas, unificador das ações, foi dissolvido, por diferentes razões, nem sempre explicitadas. As Oficinas ficaram sem este

elo<sup>16</sup>, mas continuaram seu trabalho, por acreditarem na proposta. Até meados de 2007, nenhum professor-formador das OPs fazia jus à percepção da *Gratificação de Regência de Classe*. Era entendimento do sistema que apenas os professores atuantes diretamente com os estudantes faziam jus à referida gratificação. Portanto, professores-formadores de outros professores ficavam sem uma parcela do salário<sup>17</sup>. Esta situação foi sendo pouco a pouco resolvida.

Outro exemplo de descaso é o fato de algumas Oficinas Pedagógicas não possuírem telefone fixo e não terem computador nem acesso à internet. Ou seja, as pesquisas que precisam ser feitas constantemente são executadas em outros espaços, geralmente nas próprias casas dos professores-formadores, em horário contrário ao do trabalho. Algumas dessas dificuldades foram mencionadas pelos professores-formadores:

*Eu encontro como dificuldade de trabalhar na Oficina ter que provar sempre para as pessoas o real valor das atividades desenvolvidas neste espaço (professora-formadora D.C.).*

*A importância dos trabalhos desenvolvidos nas Oficinas Pedagógicas ainda não foi devidamente reconhecida (professora-formadora I. T.).*

*Mas sou apaixonada pelo que faço, mesmo com tantas dificuldades, sem dinheiro, pois muito sai do nosso bolso (professora-formadora S.A.).*

*As dificuldades são quando temos que estar na EAPE toda semana, mas nem sempre podemos contar com o carro da Regional e temos que ir de ônibus e nem sempre chegamos no horário marcado (professora-formadora C. M.).*

*Existem as dificuldades que são: a falta de espaço adequado para desenvolver as atividades propostas, a falta de um coordenador específico para as Oficinas Pedagógicas, a indefinição da verba destinada às Oficinas, mas nada que chegue a nos desmotivar, pois o trabalho é extremamente gratificante (professora-formadora V. F.).*

Existem aspectos dificultadores, pois muitas pessoas *externas* não conhecem o trabalho das Oficinas, ou não entendem qual o significado e seu real valor. Com relação à distância elencada como problema, torna-se difícil outra forma de organização, pois o local das reuniões é central, favorecendo para que pessoas das regiões administrativas mais longínquas possam se reunir ao mesmo tempo. A falta de reconhecimento do sistema é algo

---

<sup>16</sup> Fico a me questionar a razão pela qual um trabalho de mais de 30 anos, com vários relatos de experiências exitosas, ainda não tenha conquistado a visibilidade que merece. Creio que no próprio site da EAPE deveria haver um espaço reservado para divulgação deste trabalho, mas não há. Aparece uma breve menção na aba Ludoteca, e os professores-formadores das Oficinas Pedagógicas sequer aparecem na lista dos professores-formadores da EAPE, conforme pode ser verificado na lista anexa.

<sup>17</sup> O entendimento, a meu ver, é questionável. Como não entender que se trata de um trabalho pedagógico, se há oferta de aula, para as quais é necessário profundo trabalho de pesquisa e formação contínua?

desmotivador, mas, como a roda não para de girar, tenho a esperança de que chegará o dia em que a voz de todos será mais forte do que as adversidades encontradas.

Há, por outro lado, Oficinas bem assistidas, embora não seja uma regra que sirva para todas, como já percebemos pelos relatos. O entendimento depende de quem está gerindo a Regional de Ensino, passando, portanto, pela subjetividade de quem administra, uma real fragilidade deste projeto.

Todavia, são inúmeros os relatos orais e escritos de professores-cursistas que atestam a importância desse trabalho diferenciado, mais humanizado e próximo ao professor, em que se alia a teoria à prática de forma vivencial; ou seja, o trabalho recebe o reconhecimento dos professores participantes dos cursos nas Regionais, facilmente comprovado.

Como vimos, há um efeito desta experiência de trabalho para a transformação dos profissionais que atuam ou atuaram nas Oficinas, o que nos coloca como *sujeitos da experiência*, definido por Larrosa como que “território de passagem”, uma vez que o acontecido afeta de alguma forma, deixando marcas, vestígios, efeitos. Segundo o autor, “o sujeito da experiência é, sobretudo, um espaço onde têm lugar os acontecimentos” (LARROSA, 2015, p. 25).

O efeito dessa experiência é relatado, inclusive, por profissionais que se desvincularam das Oficinas Pedagógicas. Tal valor pode ser verificado ainda no registro produzido por alguns professores-formadores que se interessaram pelo universo da pesquisa acadêmica, em nível de pós-graduação. Sérgio Carreira, em sua dissertação de Mestrado pela Faculdade de Educação da UnB, intitulada *O movimento do pensar num espaço lúdico*, considera:

Hoje observo que havia uma visão ainda pequena a respeito das possibilidades lúdicas, não só com relação à utilização dos jogos, como também no aprofundamento das discussões e estudos teóricos sobre o tema. Entretanto, considero que esse início foi o impulso necessário para despertar em mim o interesse pela utilização das atividades lúdicas na aprendizagem e buscar o aprofundamento nas questões educacionais (...) *Por reconhecer que a experiência na oficina foi um dos componentes que me levou ao mestrado*, justifica-se aqui explicar resumidamente as fases por que passei (CARREIRA, 2003, p. 7-8, grifo meu).

O professor Carreira, em 1990, participou da implantação da Oficina Pedagógica do Núcleo Bandeirante, conforme relata em sua dissertação.

Já a professora Aldanei Andrade, que atuou na Oficina Pedagógica de Brazlândia até 2016, traz consigo o acompanhamento de grande parte da história das Oficinas. Ela afirma que a escolha do tema de sua pesquisa de Mestrado *Quem conta um conto aumenta um ponto*, defendida no Programa de Pós-Graduação em História da UnB, na área de concentração de

História Cultural, está relacionada com a experiência profissional na Oficina Pedagógica de Brazlândia:

A escolha do tema - contadores de histórias *partiu de minha experiência de vida e trabalho profissional como professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) nestes 22 anos de atuação na Oficina Pedagógica de Brazlândia*, dedicados à pesquisa, produção de jogos e materiais pedagógicos, aliados à formação continuada de professores dentro de um espaço, que considero ser o melhor na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), pois permite criar, compartilhar, propor e executar experiências de ensino e aprendizagem, visando à qualidade da educação (ANDRADE, 2012, p. 11, grifo meu).

Nesta citação, podemos, novamente, perceber o poder da experiência promovida pela vivência nas Oficinas Pedagógicas do DF, em que a autora chega a considerar como o melhor espaço na SEEDF.

Veamos a fala da professora Simone Sousa que atuou na Oficina Pedagógica de Ceilândia e, na Faculdade de Educação da UnB, desenvolveu pesquisa de Mestrado intitulada *Brincadeira é coisa séria*:

Em 1996, integrei a equipe responsável pelo projeto Oficina Pedagógica de Ceilândia, que visava à capacitação de professores da rede pública de ensino com relação à criação, produção e utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras nas salas de aula. (...) *Foi na Oficina Pedagógica que tive a oportunidade de planejar e executar, juntamente com uma competente e compromissada equipe, o primeiro curso de contadores de histórias das oficinas pedagógicas, certificado pela EAPE*, desde então amplamente divulgado no âmbito da Secretaria de Educação, hoje oferecido por todas as oficinas pedagógicas (SOUSA, 2005, p. 15-16, grifo meu).

A professora Simone menciona o valor do trabalho nas Oficinas Pedagógicas. Atualmente, ela atua com narração de histórias e considera que possui duas profissões: professora e contadora de histórias.

Já a professora Mônica Souza, em sua dissertação intitulada *Jogo de Regras: uma proposta lúdica para a retenção de conteúdos e procedimentos algébricos*, defendida na Universidade Católica de Brasília, afirma:

Ao participar dos cursos: Técnicas de utilização de materiais de ensino-aprendizagem (1994), Metodologia do ensino da matemática através de situações concretas (1996) e Os materiais de ensino-aprendizagem na matemática (1998), oferecidos pela Oficina Pedagógica do Plano Piloto, órgão da Secretaria de Educação do DF, *fiquei encantada com a possibilidade de utilizar jogos com fins educativos, proporcionando aos alunos uma aprendizagem vivenciada num contexto de situações desafiadoras, agradáveis e significativas*. Até então, já era do meu conhecimento a utilização do jogo na educação infantil, mas ainda não tinha conhecimento sobre o seu uso nas séries finais do ensino (SOUZA, 2002, p. 10, grifo meu).

Pela narrativa da professora, podemos perceber o valor da Oficina Pedagógica, ao abrir um leque de possibilidades no ensino de matemática para os Anos Finais. Diante do exposto, reforço a percepção que tenho de que as Oficinas pensem ações para ampliar o seu atendimento aos professores dessa etapa de ensino bem como aos do Ensino Médio.

Em 2016, a professora Lívia Miranda de Oliveira defendeu sua dissertação, no Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, intitulada *Pesquisa-ação em educação ambiental - empoderamento docente para práticas sustentáveis*, na qual menciona:

*O fator determinante para a realização da pesquisa correspondeu a uma experiência vivida pela autora na formação docente, por meio da política interna de formação continuada aos professores que a SEDF desenvolve em sua Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE). (...) a OP situada na RA-XV, referente à cidade Recanto das Emas foi contexto geográfico de um curso de formação continuada denominado Educação Ambiental Lúdica (EAL) (OLIVEIRA, 2016, p. 40-41, grifo meu).*

Novamente temos a menção à presença da ludicidade e à experiência na Oficina como “determinante” para a pesquisa desenvolvida. O posicionamento da autora assemelha-se à minha própria postura, quando reconheço que, não fosse a experiência no espaço da OP de Ceilândia, a presente investigação não existiria.

Houve também pesquisadores externos<sup>18</sup> que tiveram interesse em investigar ações das Oficinas Pedagógicas em nível de pós-graduação. Uma delas foi a pesquisadora Cátia Regina Martins com o tema: *Análise das concepções de leitura no discurso de professores participantes de projeto de formação continuada* (2003), defendida na Faculdade de Educação da UnB, cujo objeto de estudo foi o curso: A Arte de contar histórias, na Regional de Ensino do Plano Piloto, em 2002. Talvez por não estarem bem definidas as noções da expressão *oficinas pedagógicas*, percebo algumas contradições em seu texto. Conheci A Arte de Contar Histórias como curso, mas a autora trata, em várias passagens, como oficina pedagógica. Então, por vezes, não fica claro para mim se a referência feita é à Oficina Pedagógica enquanto espaço de formação, ou enquanto opção metodológica ou ainda como referência ao curso investigado.

Em 2016, a professora Maria Luíza Dias Ramalho escreveu sobre uma experiência de formação continuada com a participação das OPs. Em sua dissertação, intitulada: *DE COADJUVANTE a PROTAGONISTA: a formação de professores em educação musical no contexto da educação infantil – uma experiência com as Oficinas Pedagógicas da SEDF*,

---

<sup>18</sup> Aqui me refiro a pesquisadores que não atuavam na Oficina Pedagógica, mas tiveram este espaço como foco de interesse em suas pesquisas.

desenvolvida na Faculdade de Educação da UnB, a autora faz importantes reflexões sobre o trabalho das Oficinas Pedagógicas, do qual destaco:

Dado o perfil do trabalho das Oficinas Pedagógicas, o desenvolvimento das atividades se deu por meio de reflexões teóricas, vivências, jogos, confecções de instrumentos, utilizando diferentes recursos e técnicas, com vistas a alcançar os objetivos pretendidos. (...) as Oficinas Pedagógicas deram início ao seu intento promovendo uma aula inaugural desse curso (...) onde receberam seus cursistas e convidados, *oferecendo o melhor em todos os aspectos* (RAMALHO, 2016, p. 99, grifo meu).

A dissertação de Maria Luíza (2016) foi um registro de relevância sobre o trabalho das Oficinas Pedagógicas do DF, por referir-se a uma experiência de formação continuada junto aos professores-formadores das OPs e o protagonismo deles ao ministrarem o curso para os professores-cursistas de suas respectivas Regionais, constituindo uma rede. Tratou-se de uma parceria entre a Faculdade de Educação da UnB, que ofertou o curso de extensão *Formação de formadores em Educação Musical*, no primeiro semestre de 2013 e, no segundo semestre daquele ano, as catorze Oficinas ofereceram o curso intitulado: *A Linguagem Musical na Educação Infantil*, experiência da qual participei ativamente, e que dialoga, de certa maneira, com a pesquisa que ora apresento, especialmente evidenciando o caráter de formação em rede que emana destes espaços.

Nos trechos citados, retirados de pesquisas desenvolvidas em nível de mestrado, é possível perceber as características mais representativas das Oficinas Pedagógicas do DF: a ludicidade, jogos e brincadeiras, que são alguns dos eixos propulsores do trabalho. Podemos perceber ainda que os profissionais entendem o valor desta experiência para sua prática pedagógica e, por extensão, para os professores-cursistas envolvidos.

### **1.3 Observando algumas categorias emergentes da experiência nas OPs**

Pela observação, reflexão e análise durante o tempo em que atuo na Oficina Pedagógica de Ceilândia, constato algumas categorias que permeiam o trabalho geral nas OPs. Porém, não é objetivo desta investigação aprofundar seus conceitos, senão apenas elencá-los, brevemente, como pistas, para investigações futuras.

O *carro-chefe*, tendo em vista a historicidade das Oficinas é a ludicidade, a qual será aprofundada no capítulo III. Outras categorias também se fazem presentes, das quais, neste momento, irei destacar: *trabalho coletivo colaborativo por meio da pesquisa contínua; interdisciplinaridade; andragogia; aprendizagem vivencial; educação do sensível por meio*

*da afetividade e fomento à criação/criatividade.* Na prática, as referidas categorias se apresentam como descrevo, brevemente.

O *trabalho coletivo colaborativo* é uma característica forte, pois ser professor exige pesquisa constante. Ser professor-formador de outros professores exige maior profundidade nos temas a serem abordados. Os profissionais das Oficinas Pedagógicas são levados a buscar novas fontes e estratégias para inserirem em suas práticas. Neste sentido, os encontros entre os professores-formadores das catorze unidades são momentos ricos, em que se partilham descobertas, vivências e são experienciadas inovações, muitas vezes criadas pelos próprios formadores. Esta troca promove a união do grupo enquanto permanentes pesquisadores. A presença de um Núcleo que fortalece essas ações é de grande valor para o sucesso do trabalho. Acontece, ainda, rotineiramente, a formação entre os próprios pares, que é o caso do Rodas de Brincar (FF).

*Trabalhar com formação de professores faz você um profissional pesquisador a todo momento, pois todos os assuntos que surgem você pode debater e sempre acrescentar algo a mais. É muito gratificante esta contribuição, esta troca. Nós sempre trabalhamos em parceria e todas as Oficinas desenvolvem o mesmo trabalho simultaneamente, com isso nosso coletivo fica com espírito de colaboração, de troca* (professora-formadora S. A).

Assim como uma roda a girar, o trabalho de pesquisa do professor-formador é contínuo. Isto inclui: novos temas, novas parcerias, novo público, novas demandas exigindo a pesquisa constante. Dessa maneira, a parceria entre os profissionais de todas as Oficinas é fundamental na empreitada.

O professor-formador que trabalha em uma Oficina participa de um grupo maior, composto por catorze unidades, em que o problema de um é também o problema de todos, em uma rede. Neste processo colaborativo de ensino, as aprendizagens acontecem de maneira horizontal, pois há uma formação de formadores contínua, feita pelos próprios oficinairos, que oferecem formação (oficinas e cursos) aos pares das outras Oficinas.

*Aqui estamos todos juntos, cada um dando sua contribuição. Cada um de nós tem a sua importância e seu valor. Eu sempre fico me perguntando... e se não fosse a equipe da Oficina Pedagógica em que trabalho, como seria?* (professora-formadora E.F.).

*Particularmente e graças ao trabalho em parceria que executamos com os formadores nas Oficinas, sinto-me mais preparada para propor as atividades apresentadas, apesar de ser extremamente desengonçada e sem ritmo* (professora-formadora I.T.).

O trabalho em parceria oferece segurança aos professores-formadores que se sentem amparados pelo apoio dos colegas, conforme mencionam as professoras-formadoras.



O trabalho em rede é um movimento permanente, no qual a pesquisa leva à ação compartilhada e vice-versa. Por vezes, recebemos formação dos outros formadores; outras vezes, oferecemos. Um espaço aberto, de trocas contínuas. Este aspecto me reporta ao processo colaborativo que ocorre também no teatro, assim descrito pela doutora em Pedagogia do Teatro Adélia Nicolete:

O processo colaborativo caracteriza-se pela construção do texto ao longo da montagem do espetáculo. Este se desenvolve a partir da colaboração de todos os integrantes da equipe, desde as pesquisas iniciais até a finalização, sem hierarquias e com interferências mútuas, que não implicam na dissolução das identidades criadoras, mas na sua autonomia (NICOLETE, 2005, p. 15).

De maneira análoga, podemos comparar o espetáculo a uma aula na Oficina Pedagógica. Toda a equipe colabora com o planejamento, desde a escolha do figurino e do tema, em que cada professor-formador faz suas contribuições a partir da formação e da experiência que possui. O processo colaborativo continua quando estes profissionais entram em cena para ministrar a aula: ora um é o personagem principal, ora trocam-se os papéis, em que os professores-cursistas podem ser também protagonistas da ação. Tudo em prol de um espetáculo com a melhor qualidade possível.

Esta forma colaborativa de trabalho favorece a origem de outra característica importante no trabalho das Oficinas, que é a *docência compartilhada*. Quando oferecemos um curso, há (ou deveria haver) pelo menos, dois docentes em sala, que, muitas vezes, com diferentes habilitações, se complementam, estudam, pesquisam e se preparam juntos, além de conduzirem as atividades em parceria.

Essa docência compartilhada favorece a *característica interdisciplinar* dos cursos oferecidos, pois as aulas são planejadas por temas gerais e, não, por conteúdos específicos de uma ou outra disciplina. Dependendo do curso oferecido, os temas podem variar. No caso do Rodas de Brincar, por exemplo, há os temas: a importância do brincar; a educação do sensível; ludicidade e criatividade. Essa condução em parceria nos oferece a segurança necessária para estarmos à frente de um trabalho primoroso, como traduz a fala da seguinte professora-formadora: “Tenho o desejo forte em oferecer o Rodas, mas precisaria da parceria, contribuição e colaboração das minhas colegas, pois sozinha não é o ideal; a memória não é das melhores e, em conjunto, a alegria, o entusiasmo, a segurança estará mais presente” (professora-formadora I. S.).

A fala da professora reforça a necessidade da parceria para o êxito do trabalho, pelas razões por ela elencadas e, também, pelo fato de que, na ausência de um professor-formador,

o outro poderá dar sequência ao trabalho. Esta *docência compartilhada*, a meu ver, é uma prática vanguardista, no sentido de que dois ou mais profissionais terão, potencialmente, maiores condições de enriquecer as vivências e os debates junto aos professores-cursistas.

Além da docência compartilhada, as turmas são constituídas, no geral, de forma híbrida, podendo estar presentes na mesma sala professores-cursistas que atuam desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, incluindo os professores atuantes nos Centros de Ensino Especial, coordenadores locais e intermediários, orientadores educacionais e atuantes com EJA. Dessa maneira, temos professores que podem atuar com estudantes de todas as faixas etárias da Educação Básica. Este momento de partilha entre *pares diferentes* promove um considerável crescimento, pois a aprendizagem se dá de forma espontânea com as trocas suscitadas nestes espaços de coordenação coletiva. Para o trabalho das OPs, as aulas presenciais são fundamentais, pois propiciam momentos de trocas em que experiências são compartilhadas, divulgadas a outros profissionais que podem adaptá-las e levá-las para sua realidade.

Por atuarem diretamente com adultos, a prática das OPs dialoga com os princípios da *Andragogia*, em que o professor-formador assume um caráter de facilitador das aprendizagens. O professor de Empreendedorismo e Gestão da Criatividade e Inovação, Carlos DeAquino, (2007, p. 11) apresenta uma noção de Andragogia, na qual ressalta que a responsabilidade pela aprendizagem é compartilhada entre professor e aluno, criando um alinhamento para a aprendizagem do adulto que busca independência e responsabilidade por aquilo que lhe é importante aprender.

Segundo o autor, quando se trabalha com adultos, o foco de interesse deles é mais imediatista do que quando se leciona para crianças. Neste aspecto, as OPs desenvolvem um trabalho que vai ao encontro dessa expectativa do adulto, pois em seu planejamento de aulas estão inseridas sugestões práticas, facilmente aplicáveis em sala, associadas às reflexões teóricas referentes aos assuntos abordados.

Noto que sugestões práticas para o trabalho com os estudantes em sala de aula têm grande valor quando os professores-cursistas buscam formação continuada. Não é que eles procurem receitas prontas, já que as turmas são híbridas e cada docente precisa adaptar as sugestões recebidas, mas que tenham pontos de partida para desenvolverem ações diferenciadas e despertarem o seu próprio potencial criativo. Nesse sentido, as propostas são sugeridas de forma *vivencial*.

O doutor em Psicologia Social David Kolb (1981 *apud* DE AQUINO, 2007), na década de 1980, introduziu o conceito de *aprendizagem vivencial*, a qual constitui, a meu ver, a base

para a noção de oficina pedagógica enquanto metodologia de organização de aula; portanto, está fortemente presente no trabalho das Oficinas, contribuindo para a experimentação de aulas mais dinâmicas, mais movimentadas e, no geral, mais envolventes.

A aprendizagem vivencial é frequentemente identificada com o processo de ‘aprender fazendo’ ou ‘aprender colocando a mão na massa’. Essas denominações, no entanto, reduzem a sua real complexidade. A aprendizagem vivencial vai muito além de ser ativo fisicamente. Em vez disso, essa abordagem da aprendizagem facilitada representa um maior envolvimento do aprendiz com seu aprendizado, ou seja, um processamento mais profundo de conhecimento e habilidades por meio da experiência, reflexão, experimentação e aplicação (DEAQUINO, 2007, p. 27).

Participar de cursos em uma Oficina Pedagógica do Distrito Federal é mais que assimilar conteúdos. É algo visceral, em que as atividades são vivenciadas na prática, em um trabalho envolvendo o cognitivo, o físico e o emocional, ou seja, integram-se as dimensões do humano. *“Este curso, sem dúvidas, contribuiu para tornar as pessoas mais brincantes. Durante a formação nós brincamos, refletimos sobre as brincadeiras, estudamos os artigos com brincadeiras, enfim, VIVENCIAMOS AQUILO QUE LEMOS e isso faz toda a diferença”* (professora-formadora A. M).

A fala da professora-formadora A. M. corrobora a metodologia empregada pelas Oficinas ao integrarem a teoria e a prática, ou seja, promoverem a aprendizagem vivencial.

Os conhecimentos transmitidos de maneira vivencial podem ser mais significativos para que o professor-cursista possa repensar sua própria prática. Sentindo na pele, pegando com as mãos, dançando com seu corpo... talvez seja o momento de se fazerem descobertas surpreendentes, como nos diz a seguinte professora-formadora:

*O curso Rodas de Brincar contribuiu para que eu me tornasse uma pessoa mais brincante, tanto no meu ambiente de trabalho como em minha casa, pois agora redescobri como um adulto é capaz de brincar mais com o corpo a qualquer hora. Meu repertório era minúsculo quanto às músicas e quanto às brincadeiras, pois não me lembro de ter brincado muito quando criança e o pouco que sabia era realmente insuficiente para ser um adulto feliz como criança. Depois de participar deste curso, consegui ampliar meu repertório musical e minhas atividades brincantes com o corpo, sinto inteira segurança em propor as atividades que foram ensinadas neste curso de formação e acredito que é de suma importância repassar essas atividades para outras pessoas, pois assim elas também terão o prazer em se descobrir como um ser brincante* (professora-formadora M.B.).

Em sua narrativa, a professora ressalta a ampliação do seu repertório e o quanto se descobriu brincante após a participação no curso. Esta vivência das atividades contribui para que as aprendizagens ocorram de maneira mais significativa, de modo que a professora relata que os efeitos da formação foram além de sua prática pedagógica, alcançando sua vida

peçoal. Percebemos ainda a vontade que a professora manifesta em compartilhar os conhecimentos e o prazer das descobertas.

Trabalhamos para que os professores se sintam acolhidos, cuidados e valorizados quando buscam o espaço das Oficinas Pedagógicas. Dessa maneira, cada detalhe da aula é minuciosamente planejado, de forma que os professores-cursistas recebem um tratamento mais humanizado, em que a aprendizagem do nome de cada participante, por exemplo, se torna importante. No início dos cursos, são vivenciadas dinâmicas com este propósito. Além disso, são destinados alguns minutos do encontro para o lanche coletivo colaborativo, importante para o estabelecimento e fortalecimento de vínculos. Por meio da *afetividade*, trabalhamos a *educação do sensível* em todos os encontros, preocupando-nos em acolher os participantes de maneira afetuosa, selecionando dinâmicas, mensagens, músicas que dialoguem com o tema teórico a ser abordado.

*Julgo ter facilidade em demonstrar e trabalhar com afetividade e sensibilidade. Contudo, pude observar que o trabalho da Oficina e a convivência com os “oficineiros” corroboram e muito para trabalharmos naturalmente em equipe, com afloramento de emoções positivas e muita criatividade (,,). É tanta criatividade que, tenho certeza, todos os professores-cursistas acabam por ser tocados pelo espírito lúdico: um espírito alegre, afetuoso, cativante e bastante fecundo (professora-formadora L.P.).*

*A educação do sensível sempre foi um forte apelo pessoal, uma certeza de que ela deve existir. O trabalho nas Oficinas reforça e corrobora o pensamento de que o afetivo não pode estar dissociado da prática docente (professora-formadora L.S.).*

O trabalho docente poderá se tornar entediante, técnico demais ou ainda transformar o profissional apenas em uma peça de maquinário. As Oficinas buscam abrir espaço aos professores que seguem atolados na rotina do ensino, aguçando a imaginação dos professores-cursistas, aliando o lado funcional, útil e prosaico da vida ao lado estético, da fruição e da afetividade.

Dessa maneira, abrimos espaço que o professor expressar-se criativamente. Creio que à medida que fomos nos escolarizando, por vários motivos, criamos menos. Encontrar um local que possibilite a expressão do professor em um curso de formação continuada passa a ter valor para o docente descobrir habilidades que, muitas vezes, estavam há tempos adormecidas. Funciona, inclusive, como uma espécie de reparo a lacunas existentes na formação inicial. Em cada encontro dos cursos, são pensadas estratégias que busquem fomentar o *lado criador* e autônomo dos participantes.

*De fato, estar em Oficina Pedagógica é um convite diário à criatividade e à incessante pesquisa. Aprofundar estudos e desafiar o tradicional são ações contínuas que, sem dúvida, devem servir de inspiração aos professores que fazem cursos em nossos espaços (professora-formadora L.S.).*

*Trabalhando nas Oficinas, vejo como não é fácil montar um plano de aula. Em cada aula fazemos o que de melhor temos em criatividade. Detalhe: o professor que frequenta a Oficina já fica aguardando o que virá na próxima aula. Portanto a nossa criatividade tem que ser alimentada sempre, e este espaço faz isso comigo (professora-formadora D.C.).*

*A Oficina Pedagógica me ajudou muito como pessoa, pois houve mudanças em meus conceitos. Aprendi muito. Já me soltei um pouco perante as pessoas, desenvolvi habilidades que nem imaginava que eu teria. Aguçou em parte minha criatividade (professora-formadora E. F.).*

Ser criativo não é algo inato, como é acreditado pelo senso comum. A *criatividade* pode ser aguçada, desenvolvida. Vai depender do meio em que nos encontramos. Quando fomos expostos à metodologia tradicional de ensino, pouco espaço tivemos para desenvolver nossa capacidade criativa; ao contrário, fomos habituados a decorar respostas prontas. Nesse sentido, as Oficinas Pedagógicas promovem atividades que fomentam o lado criador dos professores-cursistas. No entanto, os professores-formadores precisam se retroalimentar constantemente para terem sugestões a oferecer durante os cursos. Conforme os relatos, considero que trabalhar em uma Oficina Pedagógica contribui substancialmente para o desenvolvimento da nossa própria criatividade.

Acredito que essas categorias emergentes não excluem a existência de outras. Este é o olhar que apresento pautada na minha própria experiência. Tais categorias podem vir a ser aprofundadas em outros trabalhos de pesquisa. Essas peculiaridades colaboram para que se estabeleça, de certa maneira, uma metodologia de trabalho, sobre a qual discorro a seguir.

#### **1.4 Nomeando a Metodologia de trabalho das Oficinas Pedagógicas**

As Oficinas Pedagógicas, ao longo de mais de trinta anos de experiência com a formação continuada, desenvolveram estratégias de trabalho eficazes no que tange ao despertar, entre os professores-cursistas, o gosto pelo conhecimento, a vontade de estar presente nos encontros. São pouco frequentes os casos de abandono de cursos. Há um rico potencial humano (como detalharei mais adiante), em que os professores-formadores, com experiência, vontade de aprender e de compartilhar, experimentam possibilidades e descobertas, entre os próprios professores-formadores nas coordenações coletivas. Existe um engajamento com o trabalho, que abrange os profissionais como um todo.

As experiências, métodos e técnicas desenvolvidas culminam em uma metodologia que acredito ser semelhante ao que a mestra em Educação Camile Vieira cunhou, em sua dissertação, como metodologia ludoestética. Segundo a autora, resume-se em: “uma prática que visa à aprendizagem significativa pela sinergia entre o pensar, o sentir e o agir” (2015, p. 15). A autora, sobre a formação inicial e continuada, assim se pronuncia:

Falando em termos práticos, as formações inicial e continuada (...) deveriam permitir múltiplos olhares sobre o conteúdo a ser apreendido e não apenas o olhar utilitário de treinar os educandos para avaliações. Atrelar saber à vida para que o pensar e agir não sejam dissociados, mas que se aproximem, especialmente pela ponte do sentir, o aspecto mais relegado nas Instituições de Ensino como um todo e, para que reconstruamos esse elo, necessitamos urgentemente fazê-lo na educação de educadores (VIEIRA, 2015, p.52).

Em concordância com Camile Vieira, acredito que seja a partir da formação dos professores-cursistas que se possam alcançar práticas docentes mais criativas e inovadoras. Neste sentido, o trabalho das Oficinas oferece uma visão diferenciada por buscar permear os temas teóricos com atividades lúdicas e artísticas em suas formações, de maneira vivencial. Creio ser um trabalho de vanguarda, diferenciado da formação tradicional de que somos egressos.

Nas Oficinas Pedagógicas, a formação continuada coloca o professor-cursista em contato com suas potencialidades e limitações, instigando-o a criar e a superar-se. Os princípios da aprendizagem vivencial colaboram para que também os professores-formadores se envolvam com as propostas, vivenciando-as em parceria com os professores-cursistas. Dessa maneira, é feita a transposição didática dos saberes, inter-relacionando-se o pensar, o sentir e o fazer, proporcionando uma atuação ativa dos professores-cursistas, os quais se tornam protagonistas de suas próprias aprendizagens. É esse caráter vivencial da formação que nos permite possuir posturas como a da seguinte professora-formadora:

*Acredito sinceramente que se a formação continuada investir nesses processos, essa essência profunda do ser integral, pois o que dá para percebermos é que não fomos preparados com profundidade para lidarmos com questões subjetivas. (...) Em nenhum momento nós descartamos o conhecimento científico, intelectual, muito pelo contrário, para avançarmos no sentido de fazer brilhar a nossa luz em todos os aspectos, precisamos das duas asas: a da sabedoria e a do amor (professora-formadora T.J.).*

A professora dialoga, de certa maneira, com o que Camile defendeu em sua dissertação e nomeou como metodologia ludoestética. Creio que a prática das Oficinas Pedagógicas confluem para esta metodologia também, buscando integrar as dimensões do ser humano, rompendo com a tradição de se sobrepor o intelecto às demais dimensões da pessoa. A metodologia ludoestética poderá contribuir “para enriquecer o olhar do educador para além da atitude prosaica com a vida, acrescentando-lhe a lente do poético, que aguça a imaginação, convida a subjetividade para se entrelaçar à realidade objetiva, fornecendo possibilidades de um fazer pedagógico integral” (VIEIRA, 2015, p. 53). A aprendizagem será, pois, significativa quanto mais conseguirmos aproximar o pensar do fazer e do sentir. Por meio de vivências ludoestéticas, temos como trazer esta integração para o espaço escolar; afinal de

contas, a aprendizagem passa pelo corpo, em que todos os sentidos participam: ouvir, ver, cheirar, tocar, sentir o sabor... o sabor do saber.

Assim, penso que nas Oficinas Pedagógicas, a metodologia desenvolvida possa ser denominada como *ludoestética-vivencial*, a qual promove a expressão e a criatividade dos participantes. Neste sentido, uma formação com os princípios basilares na ludicidade e nas artes, com práticas vivenciais que passam pelo corpo, podem desencadear processos de aprendizagem mais significativos, tanto para a dimensão profissional quanto para a vida pessoal dos participantes. Esta metodologia integra todos os cursos ofertados, incluindo o Rodas de Brincar.

### **1.5 Oferecendo o curso Rodas de Brincar na formação continuada dos professores**

O curso Rodas de Brincar foi pensado tendo em vista a contemporânea configuração social dos professores das escolas públicas do DF, em que as novas tecnologias se fazem presentes e, por possuírem natureza ambígua, podemos perceber benefícios e aspectos que requerem cuidados. Não entraremos em maiores detalhes nesta investigação, mas cabe lembrar aqui que as novas tecnologias inserem outras formas de relação entre as pessoas favorecendo a individualização física. Muitas vezes, temos uma dependência das redes sociais, apenas para fazermos-nos presentes, já que esta realidade favorece que estejamos em vários espaços ao mesmo tempo sem sairmos fisicamente do lugar.

Este tipo de relacionamento, baseado em conexões superficiais, é o que Bauman (2004) intitula como “amor líquido”, pautando-se na fragilidade dos laços humanos. Ao estabelecerem-se relações apenas ciberneticamente, torna-se fácil desconectar e ir para a conexão seguinte; são vínculos também virtuais, comparados à vida consumista, cujo objetivo não seria apenas acumular bens, mas usá-los e descartá-los em seguida, características muitas vezes transpostas para as relações humanas.

Ao mesmo tempo, a realidade digital pode acarretar consequências para o corpo humano à medida que favorece para que estejamos muito tempo parados frente às telas. Este contexto fomentou, inicialmente, a proposta da oferta do Rodas de Brincar na formação continuada dos professores. Nossa motivação partiu do estudante do século XXI, mas acabou encontrando-se com o professor-cursista e, depois, com o professor-formador das OPs e suas vivências e percepções corporais. Para chegar ao aluno, era necessário re-encontrar o professor, sensibilizá-lo, ampliar seu repertório de brincadeiras e refletir sobre sua relação com seu próprio corpo, já que a educação escolar no Brasil, pautada fortemente no

desenvolvimento do cognitivo, acabou contribuindo para a formação acadêmica de pessoas *descorporificadas*, ou seja, com pouca consciência corporal, com noções elementares de lateralidade, ritmo, espaço pouco desenvolvidas.

Embora o corpo seja um tema transdisciplinar, de grande importância para nossa vida, no geral, nas escolas de metodologia tradicional não se acreditou que ele pudesse ter algum saber próprio, um saber sensível. Fomos tendo um distanciamento do mesmo, recebendo pouco incentivo para que nos expressássemos pelas vias corporais no ambiente escolar. Hoje, é recorrente os professores-cursistas manifestarem dificuldade em lidar com seu próprio corpo, com o ritmo e com a coordenação motora. Uma formação continuada que oferece espaço para o professor expressar-se pelas vias corporais pode funcionar como paliativo a uma educação com limitações e lacunas. Percebo professores-cursistas chegarem aos encontros com corpos fechados, travados, ensimesmados, e, após algumas *propostas brincantes*, terem esses corpos reconstruídos por mais leveza, mais abertura e mais sorrisos.

Frente ao exposto, a formação continuada torna-se um ambiente profícuo como espaço de pesquisa, experimentação e trocas, devidamente garantido na SEEDF pela portaria Nº 445, de 16 de dezembro de 2016, em que destina o capítulo II, desde o artigo 28 até o 36 para regulamentar o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica.

O referido documento defende que: “A coordenação pedagógica local abrigar-se-á no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, no que se refere às atividades individuais e coletivas, bem como às atividades internas e externas” (art. 28, p.06). Ele regulamenta ainda os dias destinados à formação continuada, conforme área de atuação e etapa de ensino, regulamentando ainda a coordenação dos professores que atuam apenas 20 horas, ou que trabalham com EJA ou os Orientadores educacionais. Enfim, garante a inserção de um período de tempo, dentro das horas destinadas à coordenação pedagógica, para que o professor invista em sua formação continuada, atendendo o que preconiza a LDB, em seu título VI, artigo 62, primeiro parágrafo: “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”.

Tendo a previsão de tempo garantida à formação continuada dos professores, dispondo ainda de vários cursos ofertados pela EAPE, tanto no primeiro quanto no segundo semestres letivos, os professores-cursistas têm um rico acervo de cursos a escolher. A SEEDF colabora para a qualificação dos seus profissionais, oferecendo, ainda, afastamento remunerado aos docentes que tenham interesse em prosseguir os estudos em nível de pós-graduação. Cabe ao profissional optar por uma postura de busca, de transformação, de aquisição de novas



habilidades ou não. As oportunidades estão abertas a ele, por sua Instituição de trabalho, mas a escolha é sempre pessoal.

O espaço da formação continuada torna-se importante, portanto, para construir e desconstruir práticas pedagógicas, por meio da reflexão e das vivências. Ao participarem das sugestões práticas durante o Rodas de Brincar, é uma forma de os professores reviverem sua própria história, tornando-se adultos brincantes. Percebemos que a oferta deste curso aos formadores atuantes das Oficinas Pedagógicas representa uma potência de multiplicação contínua, ano após ano, partindo de uma perspectiva de ação-reflexão-ação.

Neste contexto, legitimamos a importância e a necessidade da formação continuada, como uma maneira de auxiliar os professores-formadores e cursistas a superarem os limites e, por extensão, terem mais êxito em suas proposições em sala de aula. Entrando em contato com seu próprio corpo, muitas vezes anestesiado pelo automatismo do cotidiano, o docente, além de perceber vivencialmente a importância do mesmo, pode superar seus próprios limites, conforme nos informa a professora-formadora E. P.: *“Descobri coisas sobre mim que nem eu sabia, como: eu consegui brincar com os jogos de mãos, acompanhar coreografias em roda ou nas brincadeiras. Sempre me achei incapaz, mas descobri que eu consigo”*. Além disso, ao propormos uma ciranda, por exemplo, intentamos tornar os vínculos mais sólidos. Buscamos (e temos conseguido, na maior parte do tempo) propiciar um momento de desconexão do mundo virtual, das redes sociais e uma experiência com o físico, com a outra pessoa real, que podemos pegar na mão, olhar no olho e compartilhar desses momentos, em congraçamento.

### **1.5.1 Conhecendo a genealogia do Curso: Rodas de Brincar (F.F)**

(...) para que se fique conseqüente com o princípio estético que estaria em ação no conjunto social, que não mais se separe a arte da vida ou, antes, para retomar uma fórmula comum, que a vida seja vivida, conscientemente ou não como uma obra de arte.  
(Maffesoli).

Como viver a vida como uma obra de arte? O ser humano tem consciência de sua finitude, e ainda assim, no geral, não está sensível para valorizar as pequenas coisas, breves prazeres ou alegrias cotidianas. A minha experiência com o brincar mostra que é possível propiciar pequenas pausas na correria desenfreada a que estamos habituados.

Partindo da necessidade de traçar estratégias para suscitar a reflexão e a ampliação de repertório dos professores no que tange ao brincar com o próprio corpo no espaço escolar, a equipe atuante na Oficina Pedagógica de Ceilândia, composta por mim, Neide Maria e Thais

Felizardo planejamos uma oficina com três encontros, que foi oferecida aos professores na OP de Ceilândia, no segundo semestre de 2014.

O resultado da oferta dessa oficina foi tão positivo que ampliamos a pesquisa e a transformamos em curso de sessenta horas, com doze encontros presenciais, certificado pela EAPE, o qual aconteceu no primeiro semestre de 2015. Durante o curso, a receptividade foi também positiva, e os participantes sugeriam ampliação da carga horária.

Alguns professores-formadores das outras Oficinas Pedagógicas manifestaram interesse em participar da formação, mas viam dificuldade porque estava sendo oferecida na cidade de Ceilândia, à noite, e esta ficava distante da residência da maioria deles, como se pode verificar pelo relato a seguir:

*No primeiro semestre de 2016 tive o grande privilégio de participar da formação do curso Rodas de Brincar. A proposta da oferta desse curso já soava “nos bastidores” do NOP desde 2015, despertando não só a mim como também a colegas de outras Oficinas, grande interesse e curiosidade em fazê-lo e também oferecê-lo (professor-formador B. S.).*

O curso Rodas de Brincar desperta curiosidade a partir do nome, instigando os profissionais a saberem do que tratam essas rodas. Ressalto que este é simplesmente o nome do curso, não se tratando de um conceito a ser estudado. Tal nome foi inspirado em uma oficina de que participei no evento Boca do Céu, em São Paulo, no ano de 2014.

A oferta do curso para os professores-formadores passou a ser uma importante estratégia metodológica para esta pesquisa-ação, assim como correspondia ao interesse de muitos deles. A formação aconteceu no primeiro semestre de 2016. Na semana anterior ao início do curso, resolvidas as questões burocráticas, fui à reunião dos professores-formadores fazer o convite a eles, esclarecendo o caráter desta pesquisa-ação. Este foi o percurso decorrido até chegar ao objeto fundamental para delineamento desta investigação.

A proposta do curso Rodas de Brincar baseou-se no documento *Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais* do DF, o qual foi revisto e reestruturado em 2014. Em todas as etapas, este documento apresenta a ludicidade como um dos eixos integradores: “Considerando a importância da articulação de componentes curriculares de forma interdisciplinar e contextualizada, o currículo propõe ainda eixos integradores (...) letramentos e ludicidade para todo o Ensino Fundamental” (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p.09).

Em consonância com o *Currículo em Movimento*, o Rodas de Brincar busca refletir e abordar noções sobre a brincadeira, o corpo e as atividades lúdico-corporais. Assim, propõe vivenciar o ato de partilhar com o outro, por meio de: Brinquedos Cantados, cirandas e

desafios músico-corporais, abrangendo, em um primeiro momento, os professores-formadores que têm a possibilidade de compartilhar as ideias, ramificando-as em suas respectivas Regionais. *“O trabalho, desde as oficinas até o curso Rodas de Brincar me propiciou vivências inigualáveis, prazeres dos mais simples e gostosos onde o trabalho de sala de aula foi feito em forma de deleite e reverberou em minha existência experiências profundas e indescritíveis.”* (professora-formadora Thais Felizardo - equipe de formação de Ceilândia).

A fala da professora-formadora Thais Felizardo apresenta a noção de “deleite”, ou seja, de fruição, pelo processo vivido, demonstrando, inclusive, dificuldade na verbalização quando ela menciona “experiências profundas e indescritíveis”. Percebo que é difícil racionalizar sobre experiências que dialogam com a emoção, por serem mais relacionadas ao sentir do que ao refletir racionalmente.

Durante o Rodas de Brincar (FF), tivemos a participação da grande maioria dos professores-formadores das Oficinas. Houve alguns, inclusive, que há muito tempo não compareciam às reuniões coletivas, mas concluíram o curso; ao passo que alguns outros componentes não participaram, por razões várias. Ao total, foram 39 professores-formadores, incluindo a pesquisadora.

### 1.6 Aproximando-nos dos professores-formadores envolvidos na pesquisa-ação

No primeiro encontro do curso, foi feito um diagnóstico por meio de uma ficha que segue anexa. Das 39 pessoas envolvidas, 37 preencheram, representando 95%. Aproximarmos destes dados é importante para conhecermos melhor os profissionais envolvidos de forma direta com esta pesquisa-ação. Assim, vejamos, neste tópico, o que os dados nos indicam.

Mesmo trabalhando na Oficina Pedagógica de Ceilândia há oito anos, e participando ativa e efetivamente das reuniões na GETOP, todas as semanas, somente ao tabular a ficha-perfil, pude me deparar com dados até então por mim desconhecidos. São eles:

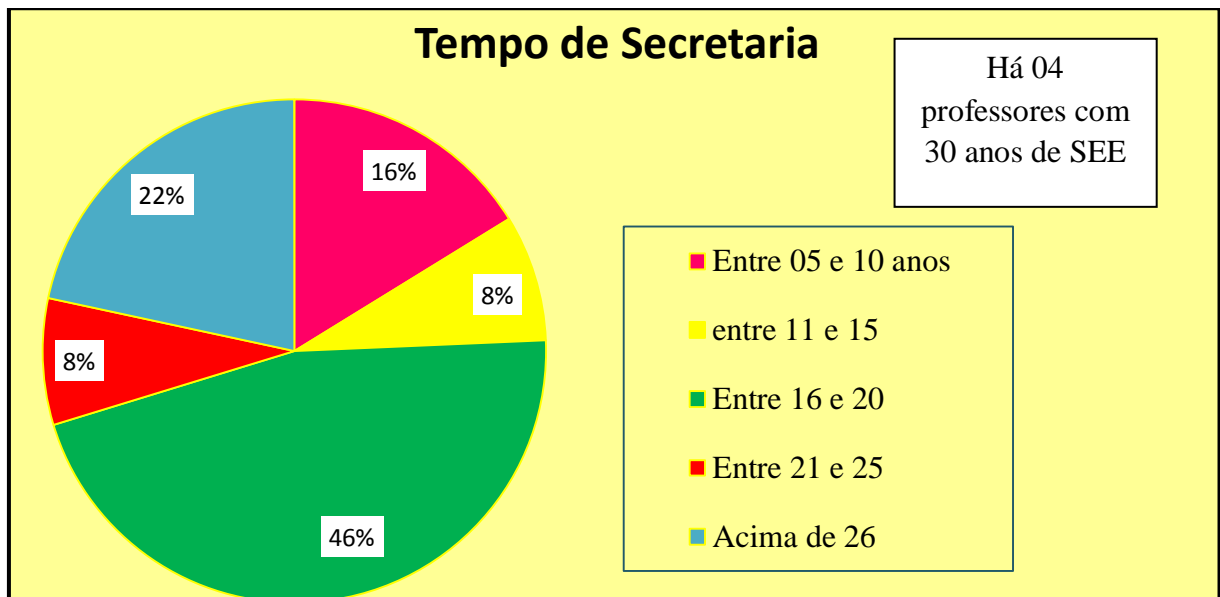
Quadro 3 - Sobre a formação acadêmica

Sobre a formação acadêmica		
Habilitação	Professores com mais de uma habilitação	Pós-graduados
Pedagogia – 16	Letras e Direito – 01	Especialistas – 25
Artes Plásticas - 06	Letras e Dança – 01	Mestres – 03
Letras – 04	Letras e Artes Plásticas – 01	Doutor - 01
História - 03	História e Artes Plásticas – 01	
Artes Cênicas/Dança – 05	Artes Cênicas e Dança – 01	
Geografia – 01	História e Geografia – 01	
Matemática – 02	Pedagogia, Dança e Artes Plásticas – 01	
Educação Física - 01	Matemática e Ciências – 01	

Fonte: Elaborado pela autora

Pelos dados observados, podemos perceber que é diversificada a formação dos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas. Há profissionais de todas as áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática e Ciências Sociais. Noto a quantidade de profissionais que possuem mais de uma graduação, além do quantitativo de pós-graduados, o que nos permite inferir uma característica importante no grupo, que é a busca por mais qualificação, em que mais de 70% possuem alguma pós-graduação, além de mais de 23% possuírem uma segunda graduação.

Gráfico 1 - Tempo de Serviço na Secretaria de Estado de Educação

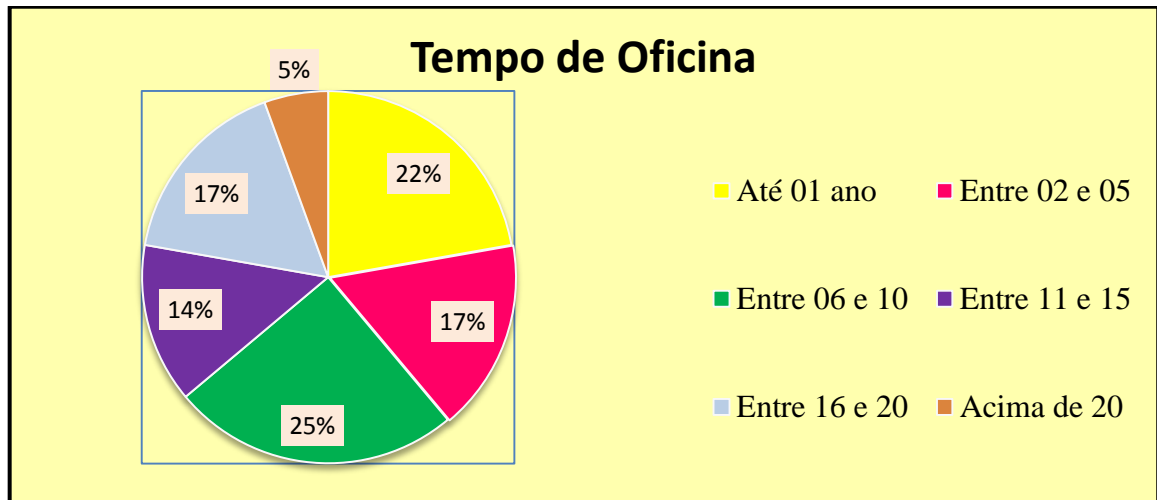


Fonte: Elaborado pela autora

Como se pode observar, 76% dos profissionais possuem mais de dezesseis anos de atuação na SEEDF, o que corresponde a mais de cinquenta por cento do tempo destinado, oficialmente, à carreira do magistério, ou seja, possuímos considerável tempo de experiência com a educação.

O principal critério estipulado pela EAPE para seleção dos professores-cursistas é o tempo de serviço. Nesse sentido, professores mais antigos têm prioridade ao concorrer a uma vaga dos cursos. Penso que seria interessante as Oficinas Pedagógicas buscarem estratégias para atenderem aos professores recém-contratados de modo a ampliar seus horizontes sobre o fazer docente, expondo-os aos saberes repassados/construídos por meio da metodologia *ludoestética-vivencial* desenvolvida pelas OPs.

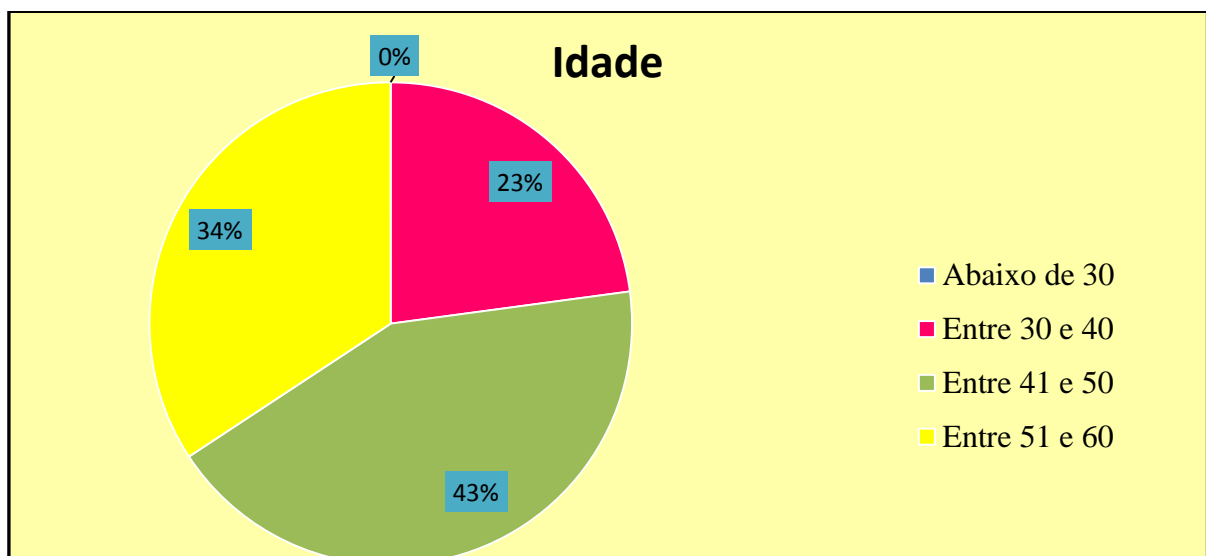
Gráfico 2 - Tempo de atuação na Oficina Pedagógica



Fonte: Elaborado pela autora

No que se refere a tempo de atuação em Oficinas Pedagógicas, a configuração muda. 64% possuem menos de dez anos. Apenas 5% dos profissionais atuam há mais de vinte anos, o que pode ser visto de duas maneiras: a primeira demonstra que a rotatividade é grande. Afinal de contas, nem todas as pessoas que começam a trabalhar nestes espaços se identificam com ele. Há uma exigência implícita de funções que requerem mais do professor-formador, como a necessidade de pesquisa contínua, de participação em reuniões e em cursos longe de suas Regionais de origem, ou mesmo o desafio de se reinventar constantemente. Por outro lado, os profissionais que se identificam, gostariam de se aposentar neste espaço. Os professores-formadores mais antigos compartilham suas experiências com os mais recentes. É um ofício que solicita entrega, doação e engajamento.

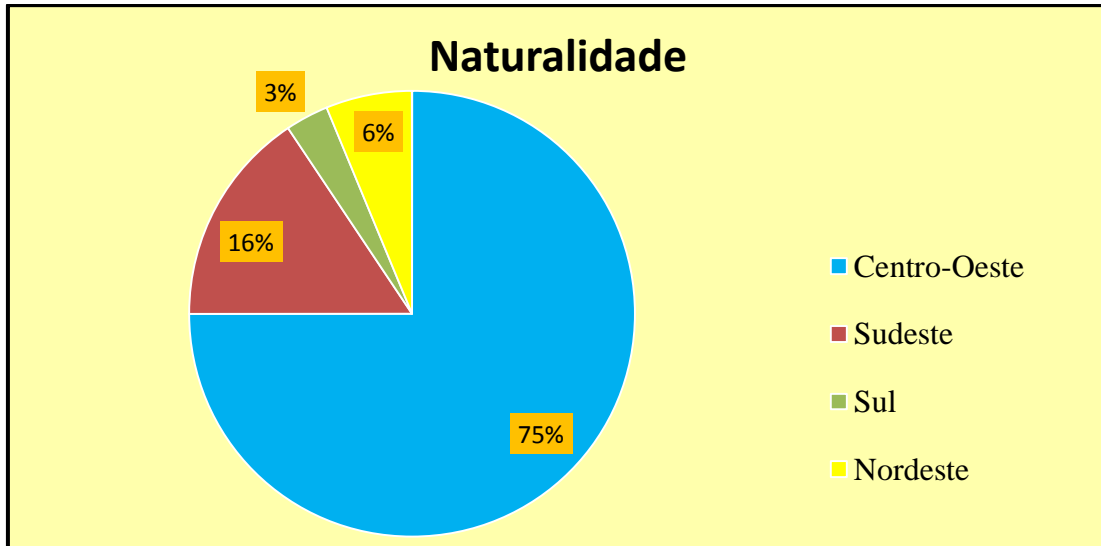
Gráfico 3 - Idade dos professores-formadores



Fonte: Elaborado pela autora

No que tange à idade cronológica dos professores-formadores das OPs, observamos que a maioria (77%) possui acima de 40 anos e não há nenhum professor com menos de 30.

Gráfico 4 – Naturalidade



Fonte: Elaborado pela autora

A grande maioria dos profissionais são oriundos da região Centro-Oeste, sendo que cerca de 50% nasceram no DF e os que nasceram em outros estados já estão aqui há bastante tempo. Podemos concluir que a maioria dos profissionais têm suas experiências de vida e de trabalho no Distrito Federal, embora haja participantes de todas as regiões, excetuando-se a região Norte. Este é um fator que certamente enriquece as possibilidades de trocas entre estes profissionais.

Após a análise destes dados, constato que o grupo de professores-formadores participantes do Rodas de Brincar (FF) é constituído, em sua maioria, por profissionais acima de 40 anos de idade; com mais de 16 anos de atuação na Secretaria de Educação; mais de 70% possuem especialização, mestrado ou doutorado; 23% têm mais de uma graduação e a grande maioria construiu suas experiências de vida e de trabalho no Distrito Federal. Estes dados contribuem para entender o fato de que essa experiência tanto profissional quanto pessoal enriquece os encontros presenciais, durante a formação dos professores-formadores e dos professores-cursistas. A experiência é um diferencial que se legitima à medida que os saberes são mutuamente trocados, o que é refletido nas avaliações positivas recebidas.

Por meio da ficha-perfil, foi possível também perceber outros traços presentes entre os professores-formadores das OPs: no geral, são profissionais que buscam inserir atividades

potencialmente lúdicas em sua prática, mesmo antes de integrarem o grupo das Oficinas. Além disso, defendem o ideal comum de tornar a escola um lugar mais prazeroso.

No próximo capítulo, apresento mais detalhadamente como o curso aconteceu, descrevendo quatro encontros, além de sua estrutura geral, temas e sugestões de atividades.

**O Brincar da Oficina**

*Vim fazer um apelo  
Nesta manhã tão linda  
Para não deixar morrer o brincar  
Pra este povo da Oficina*

*Ouvi falar por aí  
Que esta galera é tão querida  
Que é adulto, mas com alma  
De criança, que sabida!  
(...)  
Eu, **Claudinha**, vou me divertindo  
Com estes singelos versinhos.  
E dizer que brincar com esta Galera  
É muito divertido!  
Que na companhia dela...  
É sucesso garantido!*

*Como foi bom viver  
Uma infância tão feliz  
Brincar de rodas e pega-pega  
Ser uma eterna aprendiz  
Sinto muito pela infância de hoje  
Que passa o tempo sem brincar  
Vamos entrar numa causa...  
Vamos tudo isso resgatar?*

**Cláudia Nascimento/2016** – OP do Recanto das Emas

**Sobre o Rodas de Brincar...**

*Meninas tão faceiras  
Bonitas feito o luar  
Venho hoje convidá-las  
Para o Rodas de Brincar*

*Este curso foi pensado  
Pra na escola resgatar  
O cantar, o movimento  
Da cultura popular*

*Tragam sua alegria  
Que aqui vai se ampliar  
Com jogo, com poesia  
Num grande cirandar*

*Podem ter plena certeza  
Alguma coisa vai mudar...  
Bem lá dentro, escondidinha  
Aquela linda menininha  
De novo vai acordar*

**Simone Moura/2017** – OP do Núcleo Bandeirante



## CAPÍTULO 2 - CIRANDANDO A EXPERIÊNCIA

“♪*Ciranda, cirandinha vamos todos cirandar! Vamos dar a meia volta, volta e meia vamos dar!*♪”

Figura 3 - Ciranda Diga um verso bem bonito



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. CCBB, maio/2016. Foto: Eliane Amorim

Ao longo do primeiro capítulo, por gerar ambiguidades, aprofundamos sobre a noção de *Oficina Pedagógica* no contexto desta investigação. Vimos que são espaços destinados à formação continuada de professores, existentes há três décadas no Distrito Federal. Conhecemos um pouco do seu histórico, algumas categorias que permeiam o trabalho bem como identificamos que a metodologia utilizada pode ser intitulada como *ludoestética-vivencial*. Ainda no primeiro capítulo, começamos a refletir sobre a oferta do curso Rodas de Brincar na formação continuada de professores, traçamos sua genealogia e o perfil dos professores-formadores participantes.

Para a abertura do segundo capítulo, selecionei a cantiga *Ciranda cirandinha*, por entender que, àqueles que se permitiram cirandar, é necessário e esperado uma *meia-volta* para rever, repensar, num trabalho contínuo de reflexão sobre a prática. Neste capítulo, é isto que iremos fazer: sistematizar, refletidamente, a experiência vivenciada bem como o percurso transcorrido e algumas de suas reverberações.

## 2.1 As atividades da pesquisa-ação

(...) *É ainda fato consumado que todos nós, seres humanos, vamos morrer. Por isso mesmo, precisamos brincar, cantar, dançar, representar e refletir sobre tudo isso.*  
(Armando Bião)

Esta epígrafe de Armando Bião, professor e ator, resume alguns princípios do Rodas de Brincar (FF), uma vez que o curso busca contribuir para uma vida com mais saberes sensíveis, maior fruição, mais movimento, música, dança e brincadeiras, valorizando-se o aqui e agora e o estado poético da existência.

Tendo em vista que esta pesquisa intenta “produzir conhecimentos, adquirir experiência, fazer avançar o debate acerca das questões abordadas” (THIOLLENT, 1996, p. 22), percebo que traz em seu bojo a metodologia da pesquisa-ação, pois agrega diferentes métodos de coleta de dados (relatos escritos, orais, observações, registros audiovisuais, ações práticas e memoriais avaliativos sobre o curso), várias proposições e foi “concebida e realizada com associação à resolução de um problema no qual os participantes estão envolvidos de modo cooperativo” (THIOLLENT, 1996, p. 14). Está associada a “diversas formas de ações coletivas orientadas em função da resolução de problemas com objetivos de transformação” (THIOLLENT, 1996, p. 7).

Neste sentido, baseada nos relatos dos participantes, noto que ações vivenciadas na formação continuada contribuem para a reflexão sobre o brincar, aumentando o repertório de brincadeiras corporais dos participantes. Percebo, ainda que minimamente, que esta formação fomenta alguma mudança na prática pedagógica dos professores, o que caracteriza a transformação de dada realidade, um dos princípios da pesquisa-ação. Outra questão a ser ressaltada é a experiência estética e suas reverberações. Oferecer o curso aos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas era um desafio no sentido de que estes profissionais convivem com propostas lúdicas e artísticas cotidianamente. Como seria a recepção? Era uma dúvida que eu tinha no começo. “*Outro ponto a ser ressaltado foi a vasta bibliografia, videoteca e discografia oferecidas. Isso contribuiu muito para ampliação dos meus conhecimentos e o gosto pelo tema*” (professora-formadora C.N.). Este relato demonstra o valor das proposições que envolvem a pesquisa antes da oferta do curso. Eu necessitei buscar referencial teórico que subsidiasse as discussões, não medindo esforços para incluir outras fontes referenciais como vídeos e CD’s para dinamizar as discussões teóricas. Tal embasamento foi o diferencial para o curso, conforme registrou outra professora-formadora:

*Algumas brincadeiras que vimos já tínhamos utilizado em outros cursos da Oficina. A grande diferença, a nosso ver, é que agora o refletir sobre o brincar, ser brincante está condensada num único curso e isso proporciona uma reflexão mais profunda, pertinente, necessária, sobre a ludicidade, criatividade, cultura popular e oralidade (professora-formadora V.S.).*

A princípio, seriam doze encontros presenciais, mas foram necessários mais quatro, devido à filmagem do DVD, uma experiência em parceria com o Canal E<sup>19</sup>, e contou com a participação da maioria dos professores atuantes nas OPs, excetuando-se a OP de Taguatinga.

O planejamento dos encontros tinha uma base aberta a mudanças, conforme necessidade, mas a estrutura básica era:

#### Quadro 4 - Estrutura Básica dos Encontros

9h – 9h20: lanche coletivo colaborativo;
9h25 – 9h30: socialização, por meio da leitura oral, do diário de bordo do encontro anterior;
9h30 – 9h40: atividade lúdico-corporal;
9h40 – 10h40: texto, discussão, reflexão e debate;
10h40 – 11h: atividade lúdico-corporal 2;
11h20 – 11h40: proposta e apresentação de alguma criação (individual ou em grupo) dos participantes;
11h40 – 12h: reflexões, considerações, avaliações do encontro.

Fonte: Elaborado pela autora

Os sete primeiros encontros foram conduzidos pela equipe proponente da OP de Ceilândia, em que abordávamos um assunto teórico e agrupávamos as atividades lúdico-corporais por temas, como se pode observar no quadro 5. A partir do oitavo encontro, com a apresentação das outras Oficinas, mais de um tema teórico foi abordado durante a aula.

#### Quadro 5 - Temas dos encontros

Nº	Data	Tema	Temática das atividades lúdico-corporais
01	08/03	O sentido da Educação	Trabalho com nomes (Mazu)
02	09/03	Novos parâmetros culturais	Mar/ água
03	15/03	Jogos para o desenvolvimento de inteligências múltiplas	Comidas (chocolate/ fruteiro)
04	16/03	A importância do brincar	Pipoca (Em virtude da projeção do filme Tarja Branca)
05	17/03	A música, o ritmo	Desafios músico-corporais
06	22/03	Brinquedos Cantados	Brinquedos Cantados de origem europeia, africana e indígena
07	23/03	Filmagem (para pesquisa interna das atividades) e reflexão do artigo apresentado pela OP do Plano Piloto, cujo tema foi: Afetar e sensibilizar na Educação, um artigo de Solange <a href="#">Magalhães</a> .	Todas as brincadeiras até o momento para filmagem. Escravos de Jó (proposta pela OP do Plano Piloto).

Fonte: Elaborado pela autora

<sup>19</sup> Canal E: Gerência de TV Educativa, subordinada à Diretoria de Mídias Educacionais, vinculada à Coordenação de Políticas Educacionais para Etapas, subordinada à Subsecretaria de Educação Básica da SEEDF.

A avaliação da participação no curso teve caráter formativo, em que os participantes precisariam apresentar, até o final:

Quadro 6 - Tópicos de avaliação da participação no curso

1. Socialização/reflexão de um artigo referente ao tema por Oficina (pré-selecionei cerca de 25 textos acadêmicos relacionados ao tema, entre os quais os oficinairos puderam escolher);
2. Proposta de uma atividade lúdico-corporal (preferencialmente relacionada ao artigo apresentado), por Oficina (associação da teoria com a prática);
3. Registro do encontro no diário de bordo do curso (por Oficina);
4. Entrega de memorial sobre as impressões do curso (individual).

Fonte: Elaborado pela autora

O caráter vivencial dos cursos nas Oficinas exige um planejamento cuidadoso. Vai além de uma simples ministração de aula. Há que se experienciar, refletir, trocar, compartilhar. O caráter intensivo, em que houve semanas com até três encontros, ficou bastante cansativo para nós, da Ceilândia, e para os professores-formadores. Para mim, enquanto pesquisadora, foram semanas exaustivas, pois, além de planejar, preparar, propor e executar as atividades, ainda tinha que proceder à composição dos dados da pesquisa-ação. Porém, foi assim que conseguimos organizar para que o término do curso acontecesse antes de se iniciarem as formações nas respectivas Regionais de Ensino.

O planejamento dos encontros envolve uma preocupação com mínimos detalhes: a mensagem de boas-vindas, a lembrança de encerramento, as músicas, a história a ser contada, o texto a ser debatido, a decoração da sala... tudo de maneira a fazer com que o participante se sinta acolhido e “arrebataado” da realidade cotidiana ao imergir nas atividades propostas. Para a formação de formadores, seguimos essas estratégias, pensando em cada detalhe: no lanche, no espaço dos brinquedos tradicionais, na mesa de guloseimas que remetesse ao tempo de infância, na decoração colorida da sala, no nosso figurino.

Foram doze aulas intensas e, devido a isso, discorrerei apenas sobre o primeiro encontro, por representar o convite feito; o segundo, por ter sido, de certa maneira, uma continuação do primeiro apresentando a proposta do curso de forma mais concreta, incluindo as questões administrativas; o sétimo, pois foi quando começaram as apresentações dos artigos pelas outras Oficinas, uma proposta da pesquisa-ação, e o encontro final, por ser a culminância de todo o trabalho. Os planejamentos de todo os encontros seguem anexos.

***O encontro inicial: acolher, apresentar, convidar***

O primeiro encontro seria para acolher, remeter às infâncias e aproximar o grupo favorecendo a fixação dos nomes. O lanche deste dia ficou sob a responsabilidade da OP de Ceilândia. A prática do lanche colaborativo é forte entre as Oficinas, dialogando com a pedagoga e arte-educadora Madalena Freire, sobre a construção de um grupo:

É comendo junto que os afetos são simbolizados e expressos, representados, socializados; pois comer junto é também uma forma de conhecer o outro e a si próprio. A comida é uma atividade altamente socializadora num grupo, porque permite a vivência de um ritual de oferta. Exercício de generosidade. Espaço onde cada um recebe e oferece ao outro o seu gosto, seu cheiro, sua textura, seu sabor. Momentos de cuidado, atenção. (...) No exercício disciplinado de instrumentos metodológicos, educa-se o prazer de se estar vivendo, conhecendo, sonhando, brigando, gostando, comendo, bebendo, imaginando, criando e, principalmente, aprendendo juntos (FREIRE, 1998, p. 23-24).

A ideia inicial era promover o encontro do professor-formador com sua criança interior. Ao chegar, ele se deparava com a sala carinhosamente preparada: cores, bambolês, mensagem de boas-vindas, guloseimas. Percebíamos o olhar brilhar, a curiosidade. O que o encontro traria? Buscávamos fazer de uma simples sala de aula um local diferente para recebê-los. Na parede, havia quadrinhas para irmos nos aproximando das memórias. A recepção foi assim descrita pela professora-formadora:

*Mesmo com toda a proposta apresentada, como não sabíamos como seria realmente o curso, decidimos fazer e somente depois oferecer para os professores da nossa Regional, porém nos arrependemos dessa decisão no primeiro encontro. Todas as expectativas foram superadas no momento que chegamos e fomos recepcionadas pelas formadoras vestidas com macacões coloridos e todo ambiente lúdico que nos convidava a brincar (professora-formadora P.P.).*

O trabalho estético que desenvolvemos nas OPs prima por todos os detalhes e percebemos o efeito do impacto, como se pode depreender da fala da professora P.P., que menciona ter se arrependido de não oferecer o curso em sua Regional, ainda no primeiro semestre de 2016. A seguinte foto demonstra este cuidado, pois, como se pode perceber, confeccionamos o figurino para este curso especificamente, deixando a sala com este aspecto colorido, que faz parte da proposta da formação.

Figura 4 - Equipe da Oficina Pedagógica de Ceilândia



Da esquerda para a direita: Deise Saraiva<sup>20</sup>, eu, Neide Abreu e Thais Felizardo. Sala de aula da EAPE, março/2016. Foto: Acervo pessoal.

Iniciamos com a percussão corporal da música *Quero começar*, que se tratava de um convite a que todos participassem. Muitos queriam anotar, filmar (característica presente nos professores-formadores para futuras transposições dos conhecimentos), mas enfatizamos que precisávamos vivenciar, pois, por serem corporais, as atividades precisam ser executadas. No sétimo encontro, haveria um tempo no planejamento para o necessário registro.

Neste encontro, fizemos a leitura compartilhada do texto de autoria dos arte-educadores da Cia Bola de Meia, Jacqueline Baumgratz e Celso Pan, *O sentido da educação*, que trazia a ideia central da proposta - da necessidade de uma educação dos sentidos, que pode ser iniciada desde criança ao se vivenciar as cantigas e brincadeiras de roda, pois são importantes tanto para o desenvolvimento humano quanto para desenvolver a sensibilidade. Segundo os autores, “no compartilhamento de brincadeiras tradicionais como as rodas, as histórias, a corda, os versos... tornamo-nos seres mais brincantes, alegres, solidários e criativos” (BAUMGRATZ; PAN, 2012, p. 7). Ainda segundo eles, é importante que os professores, ao estabelecerem os combinados didáticos com os discentes, lembrem-se da cláusula da alegria e do divertimento, pois é necessário proteger a alma e o coração do

<sup>20</sup> Deise Saraiva é Mestra em Educação pela UnB e exerce docência na OP de Ceilândia desde 2015. Participou como professora-cursista do curso na Ceilândia e apoiou a oferta na GETOP, no que foi necessário.

esfriamento, “conservando-se aquecidos para fazer surgir a criança de cada um” (BAUMGRATZ; PAN, 2012, p. 7).

A ludicidade está presente em todas as fases da vida, conforme veremos. A partir do momento que se revivem memórias infantis, quando adulto, tal ação poderá levar o indivíduo a diminuir as amarguras presentes na experiência de vida, com o passar dos anos. Assim, o aguçamento da sensibilidade pode nos mostrar os caminhos da simplicidade para pequenas alegrias.

Para que tudo ficasse esclarecido desde o princípio, estabelecemos um *Combinado Didático*, mas a cláusula da alegria, sugerida por Jacqueline Baumgratz e Celso Pan, ficou no subtexto. A reflexão feita era o convite inicial para as próximas.

A atividade seguinte foi *esculturas ao vento*. Cada professor-formador recebeu uma fita de ginástica rítmica e, ao som da música *A Roda*, dançava com ela. A princípio, individualmente; depois em dupla. Foi possível perceber os participantes presentes na atividade, divertindo-se e encantando-se com ela. Enquanto isso, esculturas eram produzidas no ar e a poesia se fazia presente durante toda a vivência, como mostra a seguinte figura.

Figura 5 - Atividade “Esculturas ao vento”, ao som da música: A Roda



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. Pátio da EAPE, março/2016. Foto: Cristina Leite

Como um dos objetivos do dia era o de acolhimento, o trabalho com a fixação dos nomes era importante. Para isso, trouxemos uma dinâmica intitulada: *seu verdadeiro nome*. Tratava-se de uma brincadeira com as palavras, em que considerávamos a sílaba tônica do nome para inserir os fonemas /Pê/, /Mê/, /de Morfê/, /Saracutê. Foi um momento de descontração e sorrisos. Alguns nomes, como Chrístoper e Débora foram os mais difíceis, por serem proparoxítonos. No meu caso, *meu verdadeiro nome brincante*, seria: Cristina Pina Mina de Morfina Saracutina. E você, leitor, saberia dizer seu verdadeiro nome brincante?

Ainda trabalhando com a fixação dos nomes, vivenciamos o Brinquedo Cantado Mazu<sup>21</sup>, utilizando o crachá artístico que os professores-formadores fizeram anteriormente, ao som da música A Roda.

Figura 6 - Brinquedo Cantado: Mazu



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. Pátio da EAPE, março/2016. Foto: Cristina Leite

Uma estratégia sempre utilizada nos cursos oferecidos pela Oficina Pedagógica de Ceilândia é o registro no Diário de Bordo, também chamado Caderno Volante. Quem o fazia, levava-o para casa e, no encontro seguinte, socializava o registro, lendo oralmente. A orientação era a de que o participante deveria relatar, de forma sucinta, como a aula havia acontecido e inserir suas impressões pessoais.

Foi assim que, após a leitura do registro do primeiro encontro, certifiquei-me de que os objetivos propostos para a aula haviam sido alcançados: acolher, aguçar os sentidos, fazer o convite inicial para o curso, conforme pode ser verificado no registro do dia:

*Hoje foi um dia feliz! Não sei vocês, mas me senti tão acolhida e amada! Ao adentrar a sala, percebi gotas de carinho em cada detalhe que juntas se transformaram num mar de amor e generosidade! Ao vê-las tão lindas e coloridas, deu vontade de cantar! Quanta poesia! (...) Depois fizemos um crachá para nos apresentarmos ao som de uma música deliciosa, macia... melhor: cheirosa! Porque a essa altura os sentidos estão começando a se misturar... o corpo está presente! Finalizamos o encontro deixando a porta aberta, escancarada! Brincando com fitas coloridas. Fazendo esculturas com o vento! Amei! Gratidão, Universo! (Diário de Bordo – OP de Planaltina).*

Foi preciso ajustar questões administrativas e uma delas era sobre a socialização do artigo que todas as Oficinas precisariam fazer, como uma das atividades da pesquisa-ação. Para tanto, esbarramos com a maior dificuldade: o tempo. Seriam treze Oficinas a apresentar e

<sup>21</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/CRZwAQ>>.



tínhamos um total de doze aulas. Dividimos para que, a partir do oitavo encontro, cada aula tivesse três Oficinas apresentando, o que destinaria cerca de 40 minutos por exposição.

***Segundo encontro: o mar, a cultura tradicional, as memórias...***

A atividade inicial era dobrar um barquinho de papel ao som da música Janaína<sup>22</sup>, dançar e ir trocando com os colegas, interagindo sempre, conforme ilustra a figura 07.

Figura 7 - Atividade de interação - troca de barquinhos



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. Sala de aula da EAPE, março/2016. Foto: Cristina Leite

Depois de algumas trocas, demos as mãos e dançamos. Todos juntos. A mesma pulsação. A mesma sintonia. O mesmo ritmo. De repente, a letra da música diz: *Que somos todos irmãos, que somos todos irmãos*. As pessoas se conectam mais. Vejo olhos lacrimejando. Ao final, sem comando, apenas nos abraçamos. Abraço grande, coletivo. Os participantes estavam dispostos, ávidos pelo que estaria por vir, inteiros, *contagiados*.

Figura 8 - Ciranda Janaína



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. Sala de aula da EAPE, março/2016. Foto: Acervo pessoal.

<sup>22</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/KUdt2Y>>

Pela imagem 08, podemos perceber que tentávamos nos ajustar no pequeno espaço da sala. Algumas atividades precisaram ser vivenciadas no pátio, o que chamava a atenção dos transeuntes (professores-formadores da EAPE pertencentes a outras Gerências) que, muitas vezes, manifestaram a vontade de participar conosco da formação.

Para a reflexão do dia, trouxemos a primeira parte do livro de Natália Bernabeu (experiente em formação continuada de professores na Espanha e América Latina) e Andy Goldstein (criador da Escola de Fotografia Criativa, na Argentina), intitulada *A escola diante das mudanças sociais*, composta de quatro capítulos. Os autores fazem uma longa reflexão sobre a inserção das novas tecnologias na sociedade, as quais “foram mudando nossa forma de pensar e de nos relacionarmos” (BERNABEU; GOLDSTEIN, 2012, p. 13). Questionam o fato de que os jovens nascem em uma sociedade repleta de estímulos visuais e, no entanto, deparam-se com uma escola que pouco valoriza este fato. Sugerem então: “parece bastante realista a necessidade de desterrar as atitudes pedagógicas baseadas na mera exposição de conteúdos ou na tirania dos programas acadêmicos e assumir uma forma de ensinar e aprender muito mais participativa” (BERNABEU; GOLDSTEIN, 2012, p. 15). O que os autores sugerem não é novidade. Há tempos, vários estudiosos, destacando-se Vigotski (2001) e Paulo Freire (1996), já fazem esta defesa. No entanto, a contextualização de Bernabeu e Goldstein, com vistas aos estudantes de hoje, foram significativas para a discussão. Segundo eles, os educandos contemporâneos possuem algumas características diferentes das gerações anteriores, como: decodificação múltipla (capacidade de decodificar simultaneamente conteúdos variados); impaciência (acostumados ao ritmo acelerado das mensagens, não toleram o tédio); ruído (fogem do silêncio, devido à hiperestimulação sonora); ansiedade e frustração (vivem com uma sensação contínua de pressa); dificuldade de abstração (tanto para a análise quanto para a reflexão, pois pensam com imagens e, não com palavras); atenção flutuante (atitude mental caracterizada pela dispersão); dentre outras (BERNABEU; GOLDSTEIN, 2012).

Apesar da generalização e de saber que há exceções, concordo com os autores quando percebo que estas características se fazem presentes em muitos dos estudantes. Por fim, Natália Bernabeu e Andy Goldstein lembram que a educação, atualmente, não é a única nem a principal fonte de informações; dessa forma, o papel da escola passa a ser o de desenvolver nos alunos “a capacidade para ordená-las criticamente e lhes dar um sentido” (BERNABEU; GOLDSTEIN, 2012, p. 25).

Os autores ainda fazem uma abordagem sobre a importância da criatividade, estimulada pelo brincar e do valor de se trabalhar na escola na perspectiva das inteligências

múltiplas, que pode ser beneficiada pela inserção dos Brinquedos Cantados, conforme será abordado no último capítulo. Se estamos buscando contribuir para que todos tenham espaço na escola, a teoria das inteligências múltiplas tem algo a acrescentar. Perceber que somos pessoas constituídas de formas diferentes e reservar espaço para que as potencialidades sejam exploradas e manifestadas é o objetivo de uma escola realmente democrática, que se preocupa com a formação de TODAS as pessoas.

O texto fomentou as reflexões, ponderações e exemplos. Buscávamos uma participação ativa dos professores-formadores nas discussões, que se sentiam confortáveis para compartilhar suas experiências. Uma dificuldade era o tempo. O texto foi julgado pertinente para a sensibilização do início do curso.

Os presentes concordaram sobre a necessidade de um trabalho mais lúdico para além da Educação Infantil, pois talvez sejam estes os professores mais ativos na causa, devido a toda uma preocupação que já existe na rede. A ideia é ampliar esta sensibilização, alcançando professores das demais etapas do Ensino, levando-se aulas mais dinâmicas, com movimento, música, brincadeiras, paralelos às aprendizagens.

Neste momento, socializei a experiência da professora-cursista Maristela Papa que participou do curso na Ceilândia em 2015. Trabalhando com a disciplina Arte, para jovens e adultos – EJA – do Ensino Médio, no noturno, trouxe alguns retornos do quanto o projeto com brincadeiras somou às suas aulas. Fez relato escrito sobre o valor do curso para sua prática, cerca de um ano após participar do mesmo e o publicou em rede social:

*Hoje amanheci lendo as avaliações do meu 3º ano da EJA, noturno, do CEMNB que foi ao longo do semestre transformada em uma turma magnífica! E isso se deu por causa das aulas do curso Rodas de Brincar, criado por Cristina Leite. Chorei igual criança diante das avaliações; não tem preço que pague quando você lê que seu aluno da EJA noturno, depois de um dia exaustivo, cansativo e rotineiro espera chegar a aula de Arte (penúltima aula de uma quarta feira) para esquecer o dia lá fora e voltar a ser criança, brincar e assim vivenciar o seu momento mais lindo da vida: a infância (Maristela Papa, em depoimento escrito no facebook, no dia 02/06/2016).*

A proposta do Rodas de Brincar busca valorizar formas de expressão tradicionais do povo brasileiro. São canções e brincadeiras repassadas que trazem o colorido do brinquedo popular. Não deverá se restringir, portanto, a uma ou outra etapa do ensino específicas. É para todos. Ao chegar em sala de aula com esta proposta, é possível que um ou outro estudante não tenha interesse em participar. Que não haja imposições, mas conquista, assim como estávamos tentando fazer. Cabia a cada professor escolher entrar na roda e fazê-la girar ou não. Muitos já haviam aceitado a proposta no encontro anterior.

Na sequência, fizemos a atividade *Versos de desafio*, os quais lembram uma embolada<sup>23</sup>: uma pessoa vai dando continuidade à outra, como que lhe respondendo. Cantando a música *Oh, marinheiro, eu ia, não vou mais (2x)/ Ele faz que vai pra frente, marinheiro, e torna a voltar pra trás (2x)*, os presentes se dispuseram em duas filas, uma de frente para a outra, como demonstra a figura 09:

Figura 9 - Versos de Desafio



Participantes do Curso Rodas de Brincar (FF). Pátio da EAPE, março/2016. Foto: Cristina Leite

Após o refrão, alternando as filas, alguém de um lado dava um passo para o centro, desafiando a fila defrente. Neste caso, as quadrinhas foram entregues antes da atividade. O refrão era acompanhado por palmas. Os professores-formadores envolveram-se com a atividade a ponto de, após terminarem os versos de desafio, começarem a jogar quadrinhas na roda aleatoriamente.

Na sequência, fizemos o *Desafio das Cantigas de Roda*, no qual dois participantes entram no círculo, cantam duas canções tradicionais da infância e desafiam outros dois a entrarem na roda na sequência. A atividade continua, sem que possam ser cantadas músicas repetidas e o participante que não conseguir cumprir o desafio *paga prenda*.

<sup>23</sup> Embolada é uma forma poético-musical do Nordeste, em compasso binário e andamento rápido, com refrão coral, quando dançada ou dialogada (como nos desafios).

Figura 10 - Desafio das cantigas de roda



Participantes do Curso Rodas de Brincar (FF). Pátio da EAPE, março/2016. Foto: Cristina Leite

Pela foto, podemos perceber que havia muitos participantes. Todos entraram na roda e, em uma brincadeira como esta, foi possível recordar mais de sessenta canções infantis diferentes de uma só vez. Durante ou logo após a atividade, alguns professores relataram emocionados que a brincadeira contribuiu para que acessassem memórias, muitas delas coletivas, pois se fazem presentes no inconsciente, ou seja, muitos de nós sequer sabíamos que as possuíamos, mas elas são ativadas quando em contato com memórias de outrem. É como também ressalta a professora-formadora, ao avaliar o curso:

*A realização desse curso nos possibilitou o resgate das cantigas de roda, ativando nossa memória, no que se refere à cultura de se brincar com cantigas de roda. Essa memória ia se fazendo presente à medida que íamos cantando, girando, gesticulando, dançando, pulando, enfim, brincando. Sempre com alguma coreografia ritmada (professora-formadora J. M.).*

A tradição oral para a manutenção e transmissão de muitas das brincadeiras tradicionais é importante e sabemos da necessidade de estarmos sensibilizando os professores-cursistas para darem continuidade a esta transmissão.

A professora-formadora Deise Saraiva contou a história *Uma farra só*, de Anna Cláudia Ramos (In: SISTO, 2012, p. 42) e, motivados por ela, dançamos uma coreografia para a música *Caranguejo não é peixe*. Dividimos a turma em quatro grupos e sugerimos que eles criassem coreografias diferentes para esta mesma cantiga. Quando, no curso, solicitamos esse tipo de atividade, percebemos a potência que há nos participantes e o quanto a criação coletiva gera uma sinergia no grupo. Aproximação. Coletividade. Pertencimento. Deparamo-nos com vários professores que se envolvem com a proposta, preparam-na e presenteiam os colegas com a mesma. Podemos acompanhar o crescimento dos participantes que se tornam protagonistas de suas aprendizagens.

Sugerindo o movimento das ondas marítimas, cantamos a música ensinada por Lydia Hortélio: *No balanço do mar*<sup>24</sup>, à qual vamos inserindo gestos para serem executados por todos os participantes. Sugeri que o barquinho da atividade inicial fosse usado para uma breve avaliação do encontro, de forma facultativa. O diário de bordo do dia foi assim registrado pela Oficina Pedagógica de Santa Maria: “*Não posso deixar de comentar o lanche gostoso que nos acompanhou durante toda a manhã! Foram dados alguns informes... Continuamos... Brincando... Ou vivenciando... Ou quero dizer, em formação; melhor dizendo é tudo isso! Só que de uma maneira muito gostosa*” (Registro do 2º encontro – OP de Santa Maria).

Como se pode observar pelo registro, a proposta de tornar a formação algo prazeroso estava sendo alcançada. O diário de bordo era importante para nós, para avaliarmos, refletirmos e traçarmos novas estratégias, caso fosse necessário. Tínhamos que continuar com o mesmo viés, intercalando atividades de reflexão com atividades práticas, lúdicas e artísticas.

### ***O sétimo encontro: revisando e abrindo um pouco mais a roda***

No dia 23 de março de 2016, revisamos e fizemos a filmagem das atividades repassadas até o momento. Para tanto, fizemos reagrupamentos, ou seja, dividimos a turma em pequenos grupos. Profissionais que já tivessem assimilado as brincadeiras sugeridas puderam auxiliar os colegas. Foi também um importante momento de revisão, pois as atividades rítmicas e corporais precisam ser vivenciadas várias vezes para que possam ser transmitidas pelos professores-formadores com segurança. Neste caso, o registro em audiovisual das atividades passou a ter uma importância ímpar. Penso que os professores-formadores não levarão as atividades sugeridas da forma como receberam, mas o registro é uma maneira de ter de onde partir. Dessa forma, passamos a usar as tecnologias a nosso favor e, com vídeos curtos, revisamos as atividades e as compartilhamos entre nós.

Neste encontro, começou a exposição das Oficinas. A primeira a apresentar foi a do Plano Piloto, que ficou responsável por trabalhar o artigo: *Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar*, de Solange Magalhães, doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás, cujo objetivo é apresentar um trabalho transdisciplinar realizado no segundo semestre de 2009, com 45 estudantes da disciplina Sociedade, Cultura e Infância do curso de Pedagogia da UFG.

Selecionei este artigo porque a autora faz questionamentos sobre a postura da escola frente à capacidade que temos (ou não) de “pensar uma educação que destaque a importância

---

<sup>24</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/ItHjnP>>

da afetividade e da sensibilidade para os processos formativos” (MAGALHÃES, 2011, p. 165). Para a professora, quando a escola não valoriza a afetividade e a sensibilidade, deixa de auxiliar a pessoa a compreender efetiva e afetivamente o mundo e sua complexidade. Pautando-se no desenvolvimento da razão, a escola deixa de contribuir para que “o educar seja prazeroso, de descobertas, desejos e realizações” (MAGALHÃES, 2011, p. 166).

Concordando com a autora, sustento que no trabalho das Oficinas Pedagógicas, há a defesa experiencial de uma escola aberta ao trabalho com as sensibilidades. Percebo um verdadeiro diálogo entre a defesa da professora e o trabalho das OPs, pois a prática fez-nos perceber que, de fato, quando permeamos nossas práticas educativas de sentimentos de: “acolhimento, simpatia, cooperação, solidariedade, respeito e apreciação, compreensão, aceitação e valorização do outro” (MAGALHÃES, 2011, p. 167), isso, além de marcar o desenvolvimento humano, contribui para mudar “a relação do aluno e da aluna com o objeto de conhecimento, a qualidade dos vínculos que se estabelecem entre os sujeitos-sujeitos e entre os sujeitos e os objetos do conhecimento” (MAGALHÃES, 2011, p. 167).

Os cursos ministrados nas Oficinas procuram este viés e podemos ver na prática o quanto ele é importante, pois os professores-cursistas costumam estabelecer relações com os professores-formadores que vão além da relação profissional. São colegas que passam a frequentar a Oficina assiduamente conforme é exemplificado na fala da seguinte professora:

*O trabalho no espaço da Oficina Pedagógica nos proporciona um grande impulso para o lúdico e a criatividade e, com certeza, isso é repassado para os professores (amor pelo trabalho, entusiasmo, afeto, criatividade), haja vista os comentários de alguns professores pescados aqui e acolá: “aqui a gente se sente acolhida”, “eu me sinto tão bem aqui, parece que estou na cozinha de casa”, “adoro quando tem curso na Oficina.” (...) A falta de recursos, não raro, nos impulsiona para a criatividade e a improvisação criativa. O problema disso é que gera um grande cansaço, pois demanda um esforço contínuo e hercúleo (professora-formadora V.S.).*

Apesar de o trabalho nas Oficinas Pedagógicas ter um viés positivo tanto para os professores-cursistas quanto para os próprios formadores, há um dificultador referente à falta de recursos, como já mencionamos, o que acontece rotineiramente ao ministrarmos os cursos. Com poucos meios materiais, usar a criatividade continuamente torna-se fundamental, exaurindo os profissionais, como se depreende do registro da professora-formadora V.S.

Embora tenham tido menos tempo do que as outras Oficinas para prepararem a socialização do artigo, as professoras-formadoras do Plano Piloto conseguiram fazer com que os quarenta minutos fossem ricos em reflexões, aprendizagens e vivências. Sugeriram a brincadeira *Escravos de Jó*. Mas não foi apenas isso. Trouxeram toda uma reflexão sobre as

maneiras como esta atividade podia ser repassada, estabelecendo uma relação com o texto lido.

Como *organizadora social do espaço educativo* (VIGOTSKI, 2001, p. 76), imaginava o quanto todos iríamos crescer com esta troca que, naquele dia, estava começando de maneira mais sistematizada. A minha *fome* estava presente, ansiando avidamente pelo que estava por vir, já que ampliaríamos os temas relacionados ao curso, conforme se pode verificar no quadro 7. Também consta da tabela a atividade proposta por cada Oficina. Destaco que a escolha desta brincadeira foi livre: cada equipe ficou responsável por selecionar a sua, e tomávamos conhecimento dela apenas no dia da apresentação, um efeito surpresa que gostamos de oferecer na formação.

Quadro 7 - Temas dos artigos, por Oficina

<b>Data</b>	<b>Oficina</b>	<b>Tema</b>	<b>Brincadeira proposta</b>
29/03	Planaltina	O jogo na história: aspectos a desvelar – Alice Bemvenuti.	Jogo mais ou menos
29/03	Gama	A criança e a cultura lúdica - Gilles <a href="#">Brougere</a>	Aviões de papel e construção de casinha
29/03	Taguatinga	Ludicidade e formação do educador - Cipriano <a href="#">Luckesi</a> .	A do le tá, com “boniteza”
30/03	Sobradinho	Sobre a alegria e o lúdico na formação docente - Marcelo de <a href="#">Brito</a>	Cai, cai balão
30/03	São Sebastião	No fascínio do jogo, a alegria de aprender - Simão de <a href="#">Miranda</a>	Bato aqui na palma da mão Cata letra tá (autorais)
30/03	Recanto das Emas	Vida e morte do brincar - Tânia Ramos <a href="#">Fortuna</a>	Morto/vivo, com variações
31/03	Paranoá	Música, jogo e poesia na educação musical escolar - Viviane <a href="#">Beineke</a>	Passa copos
31/03	Brazlândia	Corpos Lúdicos: corpos que brincam e jogam - Isabel <a href="#">Marques</a>	Poses corporais e dança da música pomar
31/03	Santa Maria/GETOP	A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança - Maria de Lourdes Cardoso <a href="#">Mallmann</a> e Sidirley de Jesus Barreto.	Dança: sai, sai preguiça, caranguejo não é peixe e dança livre
06/04	Núcleo Bandeirante	A criatividade na escola: três direções de trabalho - Albertina Mitjans <a href="#">Martinez</a>	Exploração da música: Gatito
06/04	Guará	Danças circulares e brincadeiras cantadas: um recurso lúdico na educação básica - Fátima Regina Cardoso de <a href="#">Castro</a>	Coreografia bola de meia, bola de gude. Periquito/ umbigada
27/04	Samambaia	A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos aos processos de civilização e cultura - Yara Aparecida <a href="#">Couto</a>	Dança indígena Dança do coco + cacuriá Quadrilha junina

Fonte: Elaborado pela autora

A estrutura do Rodas de Brincar (FF) favoreceu para a pesquisa-ação acontecer de maneira a envolver os participantes, pois foi uma formação coletiva, assim como é o trabalho das Oficinas. Vez ou outra um professor-formador trazia uma contribuição extra e, assim, íamos crescendo enquanto grupo e enquanto pessoas. Os dias passavam rapidamente. Eu me



esforçava para seguir com a mesma energia do início, mesmo atravessando cansaço físico para dar conta, favoravelmente, do objetivo traçado.

Foram ricas as contribuições das Oficinas com a socialização e reflexão dos artigos e com a proposta das brincadeiras. Percebo o quanto o curso tem potencial para crescer, ser aprofundado e alcançar mais e mais pessoas, já que uma das colocações bastante recorrentes durante a formação foi a vontade de compartilhar, com os professores-cursistas, os conhecimentos adquiridos.

### ***O encerramento oficial: passarinhos, cirandas, avaliação***

Assim como para o primeiro encontro, decorei a sala para receber os professores-formadores e nós, da equipe da Ceilândia, combinamos o figurino diferenciado para o dia. Começamos o encontro dançando o Brinquedo Cantado: *Periquito Maracanã*<sup>25</sup>. O lanche coletivo foi baseado em comidas que remetessem ao período das infâncias dos participantes, o que enriqueceu o momento com saudosas e saborosas lembranças.

Entreguei flores para as mulheres colocarem no cabelo e colar havaiano aos homens para a contação da História do Beija-flor (LISBOA, 2002, p. 20), que, essencialmente, beijava as flores do caminho. Em seguida, fizemos a ciranda dos *dois passarinhos*<sup>26</sup>. Ensinei a música e a brincadeira, que consiste em deixarmos duas pessoas fora do círculo (*2 passarinhos*) e, conforme a música, vão representando as ações: entram na roda, beijam-se, abraçam-se e escolhem outro par (tiram duas outras pessoas para darem continuidade à brincadeira). A figura 11 nos oferece uma ideia de como a atividade acontece.

Figura 11 - Ciranda Dois passarinhos



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*.  
Sala de aula da EAPE, abril/2016. Foto: Cristina Leite

<sup>25</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/hZygKt>>.

<sup>26</sup> Não encontrei nenhuma versão da cantiga online. A letra diz assim: / *2 passarinhos, Dona Miné/ caiu no laço, Dona Miné/ Dá um beijinho, Dona Miné/ Dá um abraço, Dona Miné/ Agora escolha, dona Miné, um outro par, Dona Miné.*

A equipe da OP de Ceilândia contou coletivamente a história: *As Cantigas de Lia* - uma homenagem à Lia de Itamaracá. Falamos sobre ela e dançamos: *Esta ciranda quem me deu foi Lia que mora na ilha de Itamaracá*<sup>27</sup>.

Entregamos a pipa de fitas (acessório para dançar, que pode ser visualizado na figura 12) para dançarmos juntos, usando-as. Também dançamos cirandas cantadas por Mariene de Castro<sup>28</sup> e Pé de Cerrado<sup>29</sup>. Dançamos em roda e separados. Em duplas. Sem e com a pipa de fitas. Pude observar a alegria e entrega dos professores-formadores.

Figura 12 - O grupo das Oficinas Pedagógicas em pesquisa coletiva



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. Pátio da EAPE, abril/2016. Foto: Cristina Leite

A figura 12 registra o momento em que uma professora-formadora tentava sugerir uma forma para dançarmos a música *Lava uma/lava outra mão...*, adaptada para o momento, com vistas a compor o DVD, o que não aconteceu.

Projetei o vídeo que havia feito com as fotos do tempo de criança dos participantes solicitadas no primeiro encontro. Neste momento vi olhos brilhando. Uma alegria a cada foto que aparecia e os demais tentavam adivinhar quem seria a criança. O vídeo termina provocando uma reflexão: *O que você tem feito daquela criança?* A emoção estava à flor da pele. Poesia, em um momento simples do cotidiano.

Terminamos da mesma forma que começamos. Porém, desta vez, mudamos o refrão: *quero começar e já sei por onde...* após duas estrofes, era hora de realmente terminar. Novamente trocamos o refrão: *quero terminar e não sei por onde*. Será que estávamos

<sup>27</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/pmGhCp>>.

<sup>28</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/hE5bT1>>.

<sup>29</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/vL9w5u>>.

mesmo terminando? Será que destino teriam estas sementes que estavam sendo plantadas em solos tão férteis?

Estamos aqui indo para além da escola, estamos falando de humanidade. Estamos trabalhando e dando vazão às emoções no espaço escolar. Porque acredito que esta é uma postura a ser tomada em nossas escolas: não estamos preparando apenas para provas e vestibulares. Estamos também trabalhando com gente, pessoas que têm sua história, suas vivências, suas emoções.

O registro do último encontro, feito pela Oficina de Taguatinga, ficou assim:

*Décimo segundo encontro de brincantes! Já estou com saudades! Fomos convidados a entrar na roda do curso Rodas de Brincar. Aceitamos o convite e que maravilha de curso! Não há palavras para agradecer à equipe da OP de Ceilândia por ter nos proporcionado momentos de grandes aprendizagens, momentos de alegria e prazer! (...) tivemos a surpresa de nos ver em fotos quando crianças. Junto a cada foto, uma frase dita no dia em que levamos as frutas. Essas meninas são demais! Tudo se resumiu em emoção! (...) esforço que fizeram para nos proporcionar a vontade de multiplicar tudo o que nos foi acrescentado e convidar cada vez mais professores para entrar nesta roda que é tudo de bom! E chegando realmente ao fim, voltamos para o começo. Sim para o começo, afinal uma roda é assim: Quero começar, mas não sei por onde. Onde será que o final se esconde? Quero terminar, mas não sei por onde... Não termina, gente! Começa tudo de novo porque todas as músicas foram entregues para cada Oficina dentro de um lindo porta CD (Registro do 12º Encontro – OP de Taguatinga).*

Pelo registro, podemos perceber algo que também aconteceu com a experiência do primeiro curso em Ceilândia: a vontade de dar prosseguimento à vivência, de continuar a pesquisa, de que as rodas se expandam. Que mais professores aceitem o convite de participar delas e convidem, por sua vez, os estudantes, em uma contínua rede brincante.

### **2.1.1 A experiência de gravação de um DVD**

Apesar das três décadas de existência, há poucos registros formais sobre o trabalho das Oficinas. Foi entendimento meu que poderíamos proceder à gravação de um DVD, em que teríamos dois alcances: um registro do trabalho das OPs e um produto final do Rodas, o qual foi lançado oficialmente no dia 20 de junho de 2017 e se encontra disponível no endereço: <https://goo.gl/LCL7RS>, com o título *DVD Rodas de Brincar*.

Num primeiro momento, expus a ideia ao grupo, que concordou e ficamos de providenciar o figurino, cuja sugestão foi: saias rodadas, de chita, representativas para toda a vivência do curso que está alicerçado na cultura brasileira. As professoras-formadoras atuantes na GETOP ofereceram total apoio e suporte para definição dos locais de filmagens e estabelecimento da parceria com o canal E. No primeiro dia, fomos para o CCBB e conseguimos filmar cinco brincadeiras.

Figura 13 - Set de filmagem: CCBB



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. CCBB, maio/2016. Fotos: Eliane Amorim

No segundo dia de tomadas de imagens, fomos para a Torre de TV. Um grupo considerável de pessoas coloridas, alegres, sorridentes e brincantes chamava a atenção dos transeuntes. Vários foram os turistas que tiraram fotos conosco e o comentário brincante entre os oficinairos era: “*Estamos nos sentindo artistas!*”.

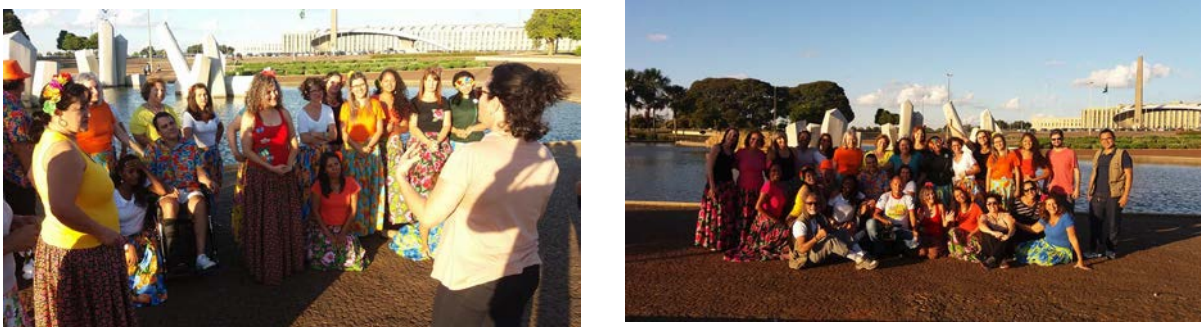
Figura 14 - Set de filmagem – Torre de TV



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. Torre de TV, maio/2016. Fotos: Luizão Almeida

O terceiro set de filmagens aconteceu na Praça dos Cristais, um lugar lindo. Apesar do cansaço, concluímos as atividades com alegria. Selecionamos brincadeiras de domínio público para comporem o DVD.

Figura 15 - Set de filmagem: Praça dos Cristais



Participantes do Curso *Rodas de Brincar e canal E*. Praça dos Cristais, maio/2016. Fotos: Luizão Almeida

As atividades da pesquisa-ação basearam-se em uma formação coletiva, em que todas as Oficinas Pedagógicas participaram e foram, em algum momento, protagonistas e propositoras das ações do encontro. Nas proposições, buscamos aliar a teoria à prática, de forma vivencial. Os artigos selecionados foram considerados pertinentes para os objetivos traçados. Já as atividades lúdico-corporais propostas, foram, de fato, vivenciadas e, ao final, foram feitas considerações sobre a aplicabilidade delas; algumas vezes oralmente, outras vezes pelas vias da escrita.

No próximo capítulo, reflito sobre as noções que permeiam esta investigação, em uma visão dialógica entre a teoria e a prática. São elas: corporeidade, experiência estética e ludicidade, as quais buscam integrar as dimensões do humano, pensar-sentir-agir, o que colabora para que se tenha mais prazer no processo de aprender e ensinar.

*Perceber. Um gesto. Uma leitura.*

*Perceber. Jogos de toque e captura de formas. Impressões.*



*Perceber. Exercício da sensibilidade, brincadeira para  
fazer-se percepção a todo instante.*

*Perceber o mundo e misturar-se ao mundo.*

*Perceber o mundo e fazer-se mundo.*

***Perceber. Ser.*** (Bemvenuti, 2009, p. 40)

### CAPÍTULO 3 - PENSANDO, SENTINDO, AGINDO: SABER-SABOREANDO

“ Todo movimento baila, baila, baila (bis) / com o corpo todo, com o corpo todo (bis)  
 Todo movimento baila, baila, baila (bis)”<sup>30</sup>

Ao longo do texto, foram feitas considerações sobre o trabalho desenvolvido há trinta anos nos espaços das Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal, bem como foram explicitadas algumas atividades da pesquisa-ação desenvolvidas durante o curso Rodas de Brincar (FF). Ressalto que, em sua origem, a força motriz das ações das Oficinas é a ludicidade. No entanto, na realidade específica observada, há mais duas noções que se fazem presentes: corporeidade e experiência estética. De natureza subjetiva, cada fenômeno da tríade possui suas particularidades, mas, na prática, eles ocorrem simultaneamente, interpenetrando-se, imbricando-se e inter-relacionando-se. O vínculo de interdependência os articula em torno de um eixo: a proposta de visão integrada do ser humano, em que se buscam unir suas dimensões, atrelando-se o pensar, o sentir e o agir. Os limites desta pesquisa não permitem traçar os aspectos que distanciam os referidos fenômenos, mas interessa-nos ressaltar as aproximações que as noções nos permitem fazer. Para tanto, apresento-as, sem estabelecer uma ordem hierárquica, já que se trata de ocorrências concomitantes.

A cantiga de abertura deste capítulo representa a intenção de se integrar as dimensões humanas, pois, para “bailar” ou fazer outras atividades, é necessário que seja feito “com o corpo todo”. Neste capítulo, busco desmembrar conceitualmente os referidos fenômenos, apenas pela necessidade de sistematização que a pesquisa exige, pois, na prática, acontecem ao mesmo tempo, colaborando para o alcance de uma das propostas da formação: integração entre pensar, sentir e agir, a qual, por sua vez, contribui para que a construção do saber aconteça de forma significativa, tornando-se *saboroso*, algo que dialoga com o que nos diz o psicólogo e doutor em Educação Duarte Júnior:

Apetência, apetite, sabor, fruição, gozo, deleite: termos afins que, para esse insosso e inodoro conhecimento significam apenas um lazer descompromissado ou inconsequente exercício de um prazer, jamais orgânico processo de obtenção daquela sabedoria necessária para alicerçar uma vida mais plena. Mas o prazer do sabor é o prazer de se saber, de se saber o mundo e a si mesmo (DUARTE JR., 2010, p. 65).

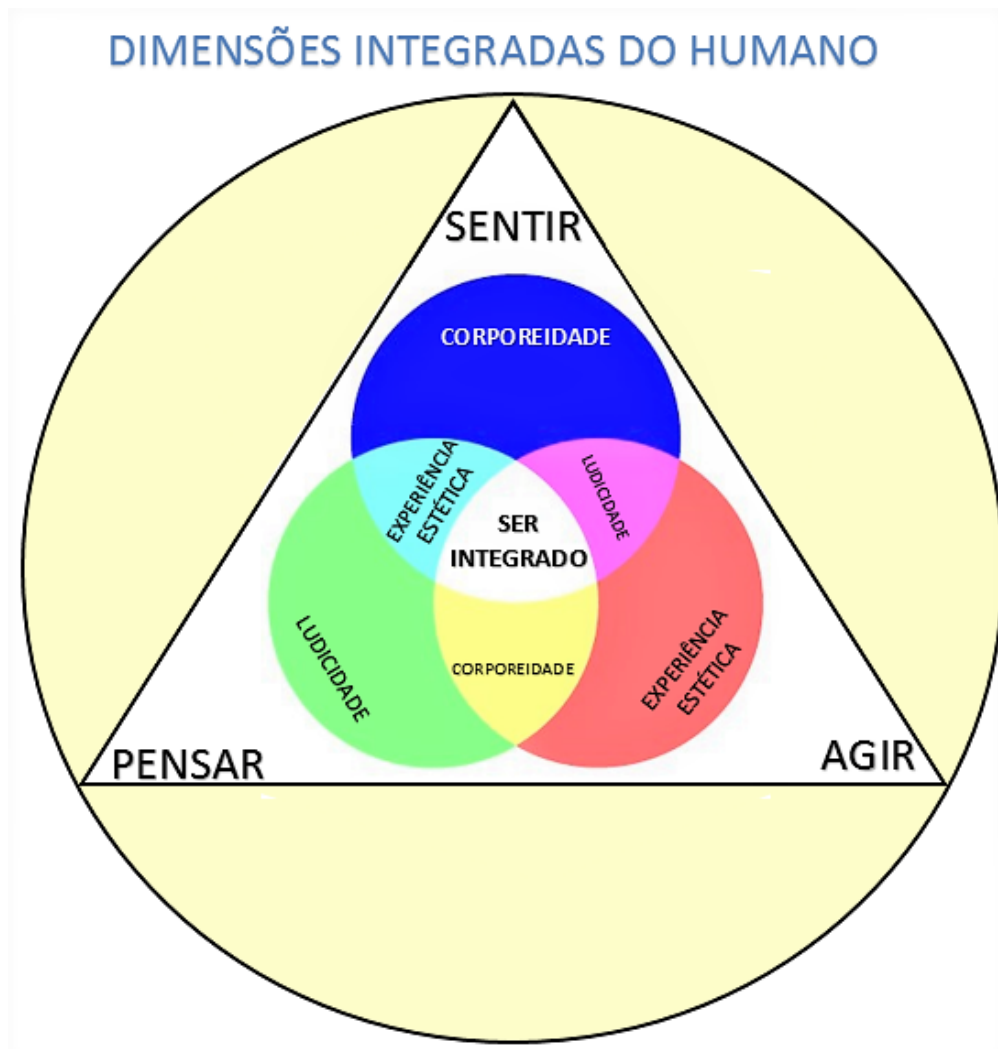
Noto profundidade nas palavras de Duarte Júnior, em que ele ressalta a importância das percepções de si mesmo e do outro. Esses saberes permeiam a vida de sabor. Buscar, na formação continuada, momentos que propiciem este olhar é algo que colabora para estarmos

<sup>30</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/1rj8qa>>

mais presentes, sensíveis e perceptivos. O trabalho, a partir da exploração das potências corporais integradas a atividades que tocam o emocional enquanto promovem reflexões é o diferencial que vejo no fazer das Oficinas Pedagógicas.

Na escola, poderíamos almejar uma estada mais prazerosa, tanto para os estudantes quanto para os professores. É nesse sentido que defendo uma educação escolar com mais brincadeira, mais movimento, mais música, mais alegria. Acredito ser possível que o saber seja construído de forma saborosa, com apetência e deleite. A metodologia *ludoestética-vivencial* desenvolvida pelas Oficinas Pedagógicas nos oferece pistas de como alcançar isso.

Figura 16 - Ser Integrado



Fonte: Elaborado pela autora

A figura 16 representa como os fenômenos a serem abordados acontecem na prática. A tríade *corporeidade – ludicidade – experiência estética* colabora para integração, na realidade observada, das dimensões humanas: pensar, sentir, agir.



### 3.1 A noção de corporeidade no curso Rodas de Brincar

Historicamente, a cultura ocidental vem compreendendo o corpo humano como oposto a algo maior, a alma, em uma visão fragmentada destas duas dimensões. Essa concepção foi transposta para a educação escolar, em que o corpo e os conteúdos didáticos foram entendidos de forma cindida e desvinculada entre si. Criaram-se as disciplinas, cada uma fechada em sua própria *caixinha*. Porém, sobre isso, Rubem Alves apresenta uma instigante provocação:

Assim é o corpo: uma entidade musical. Nenhuma de suas partes tem sentido em si mesma. É a melodia central do corpo que faz as partes dançarem. Mas os nossos jovens, diante do vestibular, trazem consigo as partes desmembradas de um corpo morto: uma soma enorme de informações que não formam um todo significativo. Física, química, biologia, história, geografia, literatura, como se relacionam? (ALVES, 2004, p. 60).

O corpo humano, visto por Rubem Alves como “uma entidade musical”, é a condição primeira das relações que estabelecemos com o outro e com o mundo. Se ele é uma entidade musical, nenhuma nota faz sentido isoladamente. É o conjunto da obra que compõe a beleza. Assim é o corpo humano, que, conforme podemos inferir da citação, precisa ser considerado de maneira integrada. O corpo é um todo sensível, assim como os conhecimentos deveriam ser vistos sob o prisma da totalidade. O espaço de formação continuada das Oficinas Pedagógicas entende a necessidade dessa integração, como revela a professora-formadora:

*A Oficina Pedagógica funciona como uma grande cozinha/laboratório onde temos a oportunidade de experimentar, testar, vivenciar sem medo. Ela é um Oásis onde o fazer ganha o espaço que precisa e a importância que merece e a prática e a teoria se unem com harmonia porque não aprendemos só com a mente... aprendemos com o corpo inteiro. (...) Muitas vezes ouvi professores que chegam dizendo: “Vixi! Não dou conta! Não consigo fazer nada! Nasci com dois braços esquerdos!” e, aos poucos ir descobrindo que é capaz de fazer tantas coisas! Aprender é a coisa mais linda desse mundo! Fazer é desafiante e libertador! E envolve muito mais do que conhecimentos intelectuais (professora-formadora E.P.).*

O discurso da professora E.P. sintetiza a visão que defendo aqui, a de que a aprendizagem ocorre por meio do corpo inteiro. A integração, aliando a teoria e a prática, com a vivência de atividades corporais é fundamental no curso Rodas de Brincar, pois somos egressos de uma “educação bancária”, em que “o professor, centro das atenções e dono do saber conduzia todo o processo como único senhor da verdade, sendo depositante do saber e os educandos, os depositários” (FREIRE, 1987, p.37). No geral, em sua formação inicial, os professores tiveram pouco espaço para conhecer seus limites e potencialidades corporais. Assim, são vários os docentes que ficaram com limitações em sua formação. Há, inclusive

entre os professores-formadores das OPs alguns que reconhecem isso, como é o caso das seguintes professoras:

*Confesso que minha coordenação motora para as brincadeiras está terrível, mas treinando bastante dará tudo certo. Não sou muito de brincar com o corpo, mas com o curso me soltei um pouco. Foi de suma importância o curso, pois as atividades desenvolvidas servirão muito até mesmo para outros cursos e para a vida (professora-formadora E.F.).*

*A partir do Rodas eu vou valorizar mais o corpo, pois antes não fazia uso dele. Agora estou segura para trabalhar atividades que envolvam o corpo e também vou adequar algumas a outros cursos que vier a dar. Todas as atividades desenvolvidas no Rodas de Brincar eu gostei de participar e vou me sentir confortável aplicando com minhas cursistas (professora-formadora J.G.).*

Enfatizando o trabalho com o corpo, proporcionamos mais qualidade de vida ao professor-formador e ao professor-cursista, os quais são lembrados do corpo pulsante e vibrátil que os constitui, tendo potencialidades a serem descobertas. A prática das cantigas de roda e do movimento sensibilizam o professor demonstrando que seu físico pode atingir estados esquecidos. Podemos ter o nosso corpo brincante despertado, pois as brincadeiras contribuem para um *saber-saboreando*, na medida em que nos propiciam vivenciar momentos únicos, enquanto adultos, conectando-nos com a criança que fomos e que continua conosco nessa aventura de viver.

Neste sentido, estabeleço diálogo com a pedagoga e mestra em Dança Isabel Marques, ao postular que, quando se pensa em brincadeiras, jogos e brinquedos, o corpo é lembrado, pois se faz presente em todas as manifestações lúdicas, mesmo as virtuais; o corpo é elemento primeiro para o conhecimento, percepção e interação (MARQUES, 2009). Segundo ela, “nossos corpos são lúdicos”. As brincadeiras das quais participamos deixaram “marcas” em nossos corpos. Ainda no século XX, no intervalo escolar, algumas brincadeiras se faziam presentes nas escolas, como amarelinha, pular corda e elástico. Além das marcas em nosso corpo, imprimiram-se em nossa memória. São lembranças que seguem conosco pelo percurso da existência e que, durante a formação continuada foram acionadas, como nos revela uma professora:

*Essa memória ia se fazendo presente à medida que íamos cantando, girando, gesticulando, dançando, pulando, enfim, brincando. Sempre com alguma coreografia ritmada. O corpo precisava estar sempre presente para acompanhar a coreografia do dia, às vezes mais lenta, às vezes com movimentos mais rápidos, mas, sempre, com prazer, liberdade, alegria. Foram tantas lembranças que me remeteram ao passado (professora-formadora J. G.)!*

Mas... e quanto aos professores que não possuem essas memórias “brincantes”? Para eles, especialmente, a formação é uma oportunidade de descobertas. As brincadeiras motivam

o corpo a se tornar brincante, interagindo e transformando as relações corporais consigo mesmo, com o outro e com o meio circundante. Afinal, só se aprende a fazer, fazendo; a jogar, jogando; a brincar, brincando.

*A criança, quando é livre para brincar, se torna um adulto mais feliz. Eu, por exemplo, tive minha infância tolhida. Me tornei uma pessoa tímida e quase não conheço nenhuma dessas brincadeiras. Tenho minhas dificuldades em contar histórias e brincar fico meio travado, até mesmo porque isto não fez parte da minha infância (professor-formador J.P.).*

Como se pode depreender da fala do professor-formador J.P., ele sente uma lacuna em sua personalidade por não ter tido a oportunidade de brincar, o que lhe gerou consequências para a vida adulta. Assim, encontrar um espaço que favoreça essas vivências se torna algo relevante para os participantes, o que é favorecido pelo fato de o Rodas não ter um público-alvo específico. Podem participar professores de quaisquer disciplinas e etapas de ensino. No curso de formação de professores-formadores, por exemplo, tivemos a participação de três professores-formadores das Ciências Exatas, representando cerca de 8% dos participantes, um percentual de veras pequeno. Este fato se repete nas formações nas Regionais. Os professores-cursistas são, em sua maioria, pertencentes à área das Ciências Humanas. Será que haveria alguma estratégia para conquistar mais professores das Exatas para esse tipo de curso? Creio ser uma necessidade a ser pensada no grupo das OPs. Propor um breve espreguiçamento ou alongamento, uma brincadeira cantada ou uma ciranda pode ser sugerido por todo docente disposto a trazer a presença corporal dos estudantes, independentemente da disciplina que ministra, na busca de uma educação com mais sentido e significado.

Na educação pública, em que os recursos financeiros são parcos, descobrir possibilidades sem custos financeiros, como é o caso de brincarmos com o próprio corpo, torna-se algo relevante, no sentido de nos oferecer alternativas efetivas de transformar as aulas em momentos mais prazerosos. Afinal, concordo com a manifestação da professora a seguir:

*Quando brincamos, experimentamos toda a riqueza de sensações, emoções e convivência, reconhecendo-nos parte de um grupo com uma cultura milenar e uma força avassaladora que trazemos dentro de nós e que podemos acessar a qualquer momento que precisarmos ou quisermos. Sem que para isso precisemos de qualquer outra coisa além de corpos dispostos a brincar! Acessando para isso a nossa cultura (professora-formadora E.P.)!*

A visão da professora-formadora vai ao encontro do que defende a mestra em Artes Visuais Alice Bemvenuti (2009). Segundo a autora, o jogo e a brincadeira podem ser o próprio corpo, mas para isso, precisamos antes conhecê-lo, não apenas no sentido de entender e compreender, mas especialmente no sentido de experimentar, explorar, sentir, “saborear”.

Esta abertura aos sentidos corporais nos torna mais presentes. A brincadeira tem o potencial de contribuir com essa presença, transformando os corpos, atravessando-os, por meio de jogos de mãos, de pés, do olhar, do toque no e do outro... Durante a formação, a maioria das brincadeiras propostas precisaram apenas da disposição corporal para acontecerem, e foi possível descobrir, em grupo, as múltiplas e ricas possibilidades que temos. Juntos, vivenciamos o sentimento de liberdade, de vivacidade e de alegria, favorecidos pelos corpos presentes e brincantes.

Com a oferta do curso Rodas de Brincar (FF), foi possível perceber a importância, na prática, de se vivenciar o corpo em relação articulada com o intelecto, ou nas palavras de Duarte Júnior (2010), o “saber intelectual” agregado ao “saber sensível”, em relação simbiótica e, não mais, de forma cindida. Este autor considera que o saber sensível compõe o que ele nomeia como educação estésica (dos sentidos). Segundo ele, a palavra grega *aisthesis* significa “a capacidade humana de sentir o mundo, conferindo à realidade um sentido. (...) Em português, *aisthesis* tornou-se estesia, com o mesmo significado dado pelos gregos” (DUARTE JR, 2010, p. 25). Estesia é, portanto, o antônimo de anestesia, palavra mais conhecida e usual entre nós. Ao contrário da anestesia, a estesia se refere a uma disponibilidade para perceber o mundo mais apuradamente, por meio dos sentidos corporais. Entendo que, se estivermos com nossa capacidade estésica melhor apurada, poderemos ser menos levados por ações automatizadas, enriquecendo nossa experiência de vida por meio de uma visão mais poética e menos prosaica do viver. É como postula a pesquisadora em Ciência do Movimento Humano Maria Augusta S. Gonçalves:

A relação de unidade do homem com o mundo é uma relação viva e funda-se na sensibilidade. O sentir é anterior ao pensamento. (...) Na experiência corporal, sensação, percepção e ação formam uma unidade indissociável. O corpo sente, ao mesmo tempo que estrutura a percepção e se move. Os sentidos se intercomunicam, formando uma síntese perceptiva, que é uma experiência pré-objetiva e pré-consciente. O pensar assenta-se sobre essa experiência, em que o homem se abre para o mundo (GONÇALVES, 2012, p. 152).

Pensar, sentir e agir são, portanto, fenômenos simultâneos que constituem dimensões humanas. Ao compreendermos o ser integral que todos somos, ampliamos nossas inteligências. Dessa forma, entendo que a conceituação de corpo no âmbito desta pesquisa dialoga com o que defendem as professoras-pesquisadoras Machado, Ferreira e Hartmann (2017, p. 47), ao não entenderem o corpo de forma dicotômica, mas ao contrário: “Corpo compreende a inteireza, o sujeito em suas mais complexas relações com e no mundo, em interação, envolvido em processos concomitantes e indeléveis de fazer, pensar, sentir, agir e

ser: no corpo e não com o corpo”. Abrir-se para o mundo, para o outro, para o eu: aspectos relegados pela escola que me instruiu e, ao mesmo tempo, essenciais para uma educação/vida mais humana e humanizadora. A educação estética, relacionada aos sentidos, existe vinculada ao corpo. É a partir de quando nos permitimos sair da anestesia e automatismo cotidianos que podemos perceber a beleza que há no viver e que pode haver também no espaço de trabalho. Neste sentido, trago a reflexão da professora V.S.:

*Nós, adultos, até pelas múltiplas responsabilidades e desafios que a vida se nos apresenta, ficamos um tanto quanto “travados” nos movimentos corporais. Neste sentido, o curso nos auxiliou muito para “destravar” as tensões e permitir-nos que a nossa criança interna se revelasse, esquecendo por um pouco de tempo das preocupações diárias.*

A professora se referiu a “esquecer-se do tempo”. Este deslocamento da percepção temporal nos leva a entender que houve uma experiência extra-cotidiana. Vivências corporais (unindo-se cognição, motricidade e emoções) podem favorecer e motivar a experiência estética no momento em que é possível vivenciar uma espécie de arrebatamento, conforme se infere da fala da professora V.S.

Como professora-formadora do curso e proponente de oficinas curtas com este tema, já presenciei a transformação corporal de algumas professoras. Muitas vezes, chegam com aspecto sério, semblante fechado, corpo contraído, traje social, e, após as vivências propostas, apresentam nítida transformação. O olhar vívido, o sorriso largo, o corpo aberto, acessível. As atividades lúdico-corporais podem fazer isso: levar de um corpo fechado a um corpo disponível a compartilhar momentos com o outro. De um corpo circunspeto a um corpo brincante... essa é a vivência prática, perceptível de uma experiência estética, noção sobre a qual discorro a seguir.

### **3.2 Vivenciando Experiências Estéticas no curso Rodas de Brincar**

Vimos que a noção de corporeidade busca integrar as dimensões humanas a partir dos sentidos corporais, os quais se vinculam à noção de estesia, que é oriunda, assim como a palavra estética, do termo grego *aisthēsis*. A relação entre essas duas noções (estesia e estética) inicia-se, portanto, na própria etimologia, referindo-se, originalmente, ao sensível e ao sensitivo. A estesia relaciona-se a um maior depuramento dos sentidos, enquanto que a estética relaciona-se à percepção do belo e da harmonia do mundo, permitida por nossos órgãos sensoriais. “A partir de meados do século XVIII, a estética passa a abranger a totalidade da vida sensível, o movimento dos afetos e aversões, do modo como o mundo

externo pode afetar o corpo sensório” (BELO; SCODELER, 2013, p.96). A experiência estética está vinculada, pois, a esta noção; porém, não se relaciona somente ao belo, mas àquilo que nos afeta, que nos atravessa de maneira a provocar uma transformação.

Eric Landowski, semiólogo e sociólogo francês, assim percebe a relação entre as noções de estesia e estética:

Na procura do nosso prazer (ou na do sentido – é quase a mesma coisa), não se pode separar o componente estésico do estético e vice-versa. Por essas razões, consideramos que longe de dever opor um ao outro, como se se excluíssem reciprocamente, trata-se de analisar sua articulação mútua enquanto níveis indissociáveis no desenrolar de qualquer apreensão do sentido (LANDOWSKI 1996, *apud* DUARTE JR., 2010, p. 33).

Pode-se depreender que o princípio basal de uma educação estética é a educação estésica, ou seja, corporal, sensível, conforme já caracterizamos e evidenciamos seu valor no tópico anterior. Busco, portanto, apresentar essas aproximações entre os termos, partindo da etimologia, mas, focando nas vivências, a partir da minha experiência como propositora do Rodas de Brincar. Noto transformações acontecerem partindo do próprio corpo e atingindo outros campos, tanto no comportamento quanto na prática pedagógica dos envolvidos, a partir das vivências lúdicas e artísticas propostas. Duarte Jr. (2010) entende que a estética começa na estesia e estabelece com ela relação de uma fraternidade quase siamesa. Ainda segundo o autor, não faz sentido pensar em educação estética sem considerar a relação fulcral entre o corpo e o mundo, sendo a estesia a base do conhecimento humano onde ocorrem as experiências estéticas, “em cujo solo são erigidos os edifícios simbólicos da própria arte, da filosofia e da ciência” (DUARTE JR., 2010, p. 124).

Durante o Rodas de Brincar, várias linguagens artísticas se fazem presentes, como a música, a dança, a contação de histórias, permeando os encontros. Estas linguagens provocam, geralmente, algum sentimento estético. Por ser subjetiva, a percepção é individual, mas vivências junto a nossos pares podem favorecer para que os participantes se envolvam com a temática e, trocando experiências, aprendizagens sejam compostas em conjunto. Também em grupo são favorecidos os momentos de experiências estéticas compartilhadas, pois a energia emanada é capaz de afetar os partícipes, como se depreende da visão de Michell Maffesoli (1998, p. 136) sobre o poder das vivências comunitárias: “vibrar em comum, sentir em uníssono, experimentar coletivamente. Coisas que permitem a cada um, movido pelo ideal comunitário, sentir-se deste mundo e em casa neste mundo”. Este sentimento estético foi facilmente compartilhado durante o curso, uma vez que aos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas foram propiciados momentos de partilha

que fortaleceram os vínculos no próprio grupo. Esta coletividade pode ser percebida a partir das palavras da professora-formadora T.R: *“Exponho o que penso sobre o trabalho coletivo realizado dentro de cada Oficina. Esta prática é uma de nossas marcas, o que faz com que nosso trabalho tenha um diferencial, tenha consistência. O coletivo dá credibilidade ao nosso trabalho”*.

Para Beatriz Medeiros, doutora em Arte, a experiência estética se baseia na relação com o outro: “Nessa estética está compreendido um reconhecer o outro como ser responsável, como um igual; logo, como nós: parte do nós e o nós ele-mesmo, sem o qual o eu não existe” (MEDEIROS, 2005, p. 14). Nós nos reconhecemos na experiência com o outro. A relação estética se faz no encontro com ele. A visão de Medeiros se aplica à realidade observada, uma vez que é acentuado o entendimento de que somos parte de um todo, com nossas peculiaridades, em que o outro é parte fundamental.

Uma experiência estética tem o poder de nos arrebatara da vida cotidiana levando-nos a outros lugares, enquanto nos atravessa de forma tal que muda nossos sentimentos e comportamentos futuros. É como disse Duarte Jr (1994, p. 91): “No momento da experiência estética ocorre um envolvimento total do homem com o objeto estético. A consciência não mais apreende segundo as regras da ‘realidade’ cotidiana, mas abre-se a um relacionamento sem mediação parcial de sistemas conceituais”.

Rubem Alves (1975 *apud* DUARTE JR., 1994, p. 91) acrescenta sobre a experiência estética que “o cotidiano é colocado entre parênteses e suspenso. Suas regras são abolidas. Por um momento o princípio do prazer coloca diante de nós a sua criação, que nos envolve carinhosamente. O mundo real parou. Desfez-se”. É essa sensação que percebi ao ministrar as aulas durante o curso. Muitas vezes, foi preciso alertar os professores-formadores sobre o término do horário, tão envolvidos estavam com as atividades. Foi recorrente ouvirmos: “Nossa, a aula passou tão rápido!” “Nem vi o tempo passar!”; discursos que exemplificam esta suspensão do tempo provocada por experiências estéticas vivenciadas.

Já a experiência estética favorece para que tenhamos uma maior harmonia com as atividades desempenhadas cotidianamente, tornando-nos mais sensíveis à percepção estética da vida que temos a viver, fruindo-a melhor também no âmbito profissional, lugar onde passamos a maior parte do nosso tempo vital. A professora-formadora E.P. defende a necessidade humana da experiência estética: *“Precisamos da experiência estética, ouvir coisas esteticamente belas, pegar com as mãos, sentir com a pele, dançar, provar, cheirar, experimentar, nos emocionar, entender com o corpo e com os sentidos, com as emoções, não só com o intelecto! Isso nos faz sentir presentes”*.

O cotidiano é engrandecido com a percepção poética ou estética da vida. Por meio dela, podemos ter vivências de inteireza e plenitude, propiciando um viver melhor, mais leve e suave, pela fruição da beleza existente no cotidiano. É o aguçamento das percepções: cheirar, ver, sentir, perceber mais apuradamente o mundo que nos circunda. Maffesoli entende que há na apreciação do presente, uma estética do instante oposta à moral do futuro; assim, importa fruir com os outros dos bons momentos, da beleza e do corpo, pois são efêmeros e precisamos “raptar tudo o que for possível, aqui e agora” (MAFFESOLI, 1998, p. 108). Tal noção encontra-se, com outras palavras, expressa pelo que disse a professora-formadora L. P., inspirada por uma aula do curso: *“Veja com bons olhos e enxergue o melhor da vida! Alegresse, dance, cante, brinque e seja o que você deseja ser! Volte à infância e seja leve! Tenha sempre o sorriso infantil emoldurando o seu rosto. Participe da sua vida fazendo o que te faz feliz.”* Relacionando a visão de Maffesoli com o trabalho dos professores-formadores das Oficinas, posso dizer que este sentimento de pertença e de identificação é desenvolvido ao longo do tempo e compartilhado, inclusive, com os profissionais que chegam mais recentemente. O relato da professora-formadora D. C. demonstra o valor desta coletividade:

*O nosso momento de coordenação é importante, pois é onde realizamos nossas pesquisas, as trocas de experiências e de conhecimento. Aprendemos muito um com o outro! Esse é o diferencial no meu ponto de vista do trabalho da Oficina. Aprendemos coordenar e ministrar aulas juntos de uma forma que nunca havia visto dentro da Secretaria, pois as nossas coordenações são tão separadas dentro das escolas!*

Conforme relata a professora-formadora, no período destinado à coordenação pedagógica, nas escolas, é comum vermos os professores planejando sozinhos, algo quase impensável no trabalho das Oficinas. Esta rede tem vários fios, que se complementam e dialogam. Trata-se de uma vibração em uníssono, uma sinergia contagiante que afeta quem se aproxima, tanto professor-formador como professor-cursista. Assemelha-se à visão de Maffesoli (1998, p. 85) quando defende que a vida social é feita de emoções, sentimentos e afetos compartilhados, sendo quase uma participação mágica que une pessoas de mesmas projeções, sonhos e ilusões. O encontro entre os professores-formadores das Oficinas assemelha-se a esta atmosfera estética, de que trata Maffesoli, conforme pode ser evidenciado na fala da professora R. R.: *“E hoje sinto nas vísceras a minha incorporação neste trabalho de transformar a sala de aula em um ambiente prazeroso, criativo e cheio de novas possibilidades para quem quer se tornar um professor vivo (referência) para o seu aluno”*. Trata-se do estabelecimento de um trabalho em rede, que vai fazendo conexões por meio de um *contágio*, o qual é vívido, pulsante, pois integra as dimensões da pessoa com ela mesma,



com o outro e com o mundo. “Foi tudo novo e muito prazeroso. Como também tem sido prazeroso no polo ver como os cursistas se entregam às brincadeiras, viajam no tempo e compartilham da riqueza que tem sido levar esses Brinquedos Cantados para seus alunos” (professora-formadora L. A.). Esse desejo de compartilhar, de contagiar é mais uma característica da *aisthesis*, apresentada por Medeiros (2005), pois *aisthesis* dispõe o ser humano tanto para a *subjetividade* quanto para a *intersubjetividade*, reforçando a sensação de comunidade, por desejarmos partilhar com o outro os sentimentos vivenciados. Esta dimensão comunitária cria uma sinergia entre os participantes, em busca de objetivos comuns por meio de experiências lúdicas e artísticas vivenciadas durante o curso. Passam pelo corpo, pelo intelecto e, também, pelo coração. É como nos informa a professora-formadora:

*O professor quando chega neste espaço vê muitas formas coloridas, objetos, bonecos, materiais para serem processados. Pessoas disponíveis, que acreditam na possibilidade de realizar o irrealizável. E aí o sonho pode se tornar realidade. Desde que entrei não limitei meu trabalho à Oficina Pedagógica de Brazlândia, pois logo percebi que fazia parte de um trabalho maior que funcionava em Rede que é o trabalho das Oficinas Pedagógicas, formado por pessoas apaixonadas, que trocam, compartilham, aprendem e ensinam, e isto é muito bom (professora-formadora A. M.)!*

Esta “rede” de compartilhamento mencionada pela professora-formadora busca trazer experiências sensíveis por meio da arte e da ludicidade, favorecendo a criatividade no trabalho docente. Isso desperta o humano em nós, fortificando a concretização de uma escola em que é possível olhar o outro como parte de nós mesmos.

O Rodas de Brincar tem estabelecido conexões, em uma espécie de ramificação em rede. Houve a formação dos professores-formadores, a qual tem sido transmitida aos professores-cursistas das Regionais que, por sua vez, vivenciam as aprendizagens construídas junto aos estudantes, adequando tudo à realidade local. Este curso assemelha-se à obra de arte, pois está aberto para que o espectador (outros professores-formadores) seja também autor. O professor-formador recebeu a formação, mas quando vai transmitir os conhecimentos, impregnam os mesmos com suas características, suas percepções, suas experiências e sua realidade.

Em uma perspectiva que visa à integralidade da pessoa humana – pensamento, sentimento e movimento –, defendida neste trabalho, contribuir para a estada prazerosa dos professores e dos estudantes na escola passa a ser uma das metas, com vistas a um *saber-saboreando*. Afinal, como reflete Lydia Hortélio (TARJA, 2014) “ninguém nasceu pra fazer vestibular. A gente nasceu para ser gente, para se expressar em plenitude de liberdade”. Muitas vezes a escola se preocupa com a formação futura de um adulto, esquecendo-se do ser

humano que o estudante já é, hoje. No entanto, a preocupação com uma aula mais saborosa, mais prazerosa aqui e agora é questão pulsante junto aos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas, vivenciando, na prática, o que nos diz Paulo Freire (1996, p. 25): “Não é possível também formação docente indiferente à boniteza e à decência que é estar no mundo, com o mundo e com os outros, substantivamente, exige de nós. Não há prática docente verdadeira que não seja ela mesma um ensaio estético e ético”. Nesse ponto, entendo, pela prática, que quanto mais conseguimos afetar as pessoas, elas se tornam dispostas a compartilhar e dividir essas experiências em sua realidade, seja com professores-cursistas, seja com estudantes. Atuar na Oficina Pedagógica é, pois, a constatação de que é possível ter afetividade ao trabalhar com a educação, propiciando isso a outras pessoas por meio de proposições que contagiam, envolvendo sensivelmente os participantes.

Esta afetividade propicia, de certa forma, uma maneira de se viver poeticamente. Afinal de contas, passamos mais tempo no trabalho do que com nossas famílias. A existência pode ser muito prosaica, cheia de exigências, de cobranças e de deveres a cumprir, mas neste intervalo, há uma vida pulsante que pede para ser experimentada, sentida e vivenciada com nossos pares, aqueles que acreditam nos mesmos sonhos.

Na contemporaneidade, porém, acredito que perdemos muito do *encantamento do mundo* (WEBER, 2004), tanto na vida pessoal quanto no trabalho docente, pois somos frutos de uma sociedade capitalista que buscou estruturar-se na produção, pautada em um racionalismo fundante. Neste contexto, admirar-se com a beleza de uma flor ou com o canto dos pássaros seria algo impensável, pois não geraria lucro. Será que esse foi o melhor caminho a ser percorrido?

Conforme o sociólogo e economista alemão Max Weber (2004) tornamo-nos “desencantados” ao perder a perspectiva de que o mundo é mágico e repleto de mistérios. Porém a criança, ao chegar ao mundo e à escola (cada vez mais cedo, inclusive) ainda traz essa visão: o encantamento por coisas simples, a alegria a cada descoberta, a curiosidade; que muitas vezes, são tolhidas pela escola em prol de conteúdos estéreis que pouco significam para a vida real. À medida que o tempo passa, vamos perdendo esta capacidade de nos encantar. Nesse sentido, o trabalho das Oficinas Pedagógicas busca propiciar o reencantamento do fazer docente, conforme registrou a professora-formadora M. M.: “*Enfim, o que se busca na OP é reencantar o professor quanto à sua prática na sala de aula e com isso, que o aluno desse docente sinta-se encantado com sua aprendizagem e com a investigação de novos conhecimentos*”. Creio que atividades em que se propiciem experiências estéticas, estimulando a criatividade, a expressão pessoal, a imaginação, bem

como vivências lúdicas podem apontar alguns caminhos, em prol deste “reencantamento”, o qual buscamos incentivar no espaço escolar, por meio da formação continuada de professores.

As atividades lúdicas e artísticas têm o potencial de envolver as pessoas por inteiro, em um momento de entrega total ao instante vivido, desencadeando experiências estéticas. É como postula a doutora em educação e coordenadora do GEPEL (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ludicidade), Cristina D’Ávilla (2006, p. 25): “Um ensino lúdico que traga na sua raiz a dimensão artística certamente fará brotar os frutos da verdade interna de cada um vivificado em experiências significativas. A inefável arte de ensinar verá então crescer a flor do desejo. O desejo de saber”. O professor tem, portanto, a possibilidade de inspirar o outro, de contagiar por meio do compartilhamento não apenas de conhecimentos intelectivos, mas de saberes que passam pelas vias do sabor, da paixão, aliando-se a perspectiva poética à prosaica da existência.

*Trabalhar na Oficina também faz com que nos tornemos mais criativos. Ficamos quase 24 horas por dia pensando em como motivar os profissionais da educação e como fazer a diferença. Vejo que isso contagia... nas discussões e reflexões que fazemos, ouvimos e lemos as diferenças dos professores. Que relatam de como chegaram à Oficina e de como estão saindo. De nos procurarem para fazerem cursos pela alegria, criatividade e motivação que transmitimos. Que os cursos são mesclados pela teoria e prática. Isso me move a estudar, pesquisar, comprar muitos livros, CDs, DVDs... é maravilhoso! Nunca ficamos parados (professora-formadora C. N.).*

Como ensinar criativamente? Sendo professora de Anos Finais, embora tivesse vontade de fazer diferente, não sabia como. Não conseguia me reinventar, embora *minha fome* me levasse a buscar isso sempre. A experiência na Oficina Pedagógica me abriu o olhar, para a educação e para a vida, libertando-me do automatismo e de algumas amarras, ao vivenciar experiências lúdicas e artísticas. Tais atividades nos tiram de uma anestesia vivenciada no cotidiano, para um estado de estesia, com sentimentos enlevados para o viver. É como nos lembra o doutor em Educação Miguel Araújo (2006, p. 162): “O advento da sensibilidade, da busca da delicadeza, do espírito de fineza e de poeticidade, proporcionados pelas expressões da Arte, pode, portanto, propiciar o burilar do estado anímico de nosso ser-sendo, na busca permanente da vivência dos valores humanos”. O envolvimento com atividades artísticas tem, portanto, o potencial de abrir o nosso ser para uma sensibilidade mais aguçada. A princípio, elas possuem um fim em si, não existindo em função de coisa alguma a não ser o prazer e a alegria que promovem.

A Arte tem a faculdade de nos oferecer uma melhor percepção de nós mesmos e da nossa atuação no mundo. Para a fruição, é necessária uma permissão, uma disponibilidade: para olhar com mais cuidado, ouvir mais apuradamente, sentir mais avidamente, estar aberto

às sensações, às percepções, sentindo-nos inteiros na experiência. Aliado a isso, a Arte promove o despertar da criatividade que habita em todos nós. No entanto, buscar a criatividade na escola não deveria ser uma missão apenas dos professores de Artes, mas, sim, de todos os profissionais, independentemente da disciplina, em prol da colaboração para a formação de estudantes com mais autonomia, poder de decisão e capacidade de se inserir no mundo criativamente. Fazer uma educação artisticamente significa, pois, desenvolver um estado de sensibilidade e criatividade, afastando-nos de receitas prontas, abrindo-nos a novas possibilidades.

*Sempre acreditei que a Arte tem o poder de transformar pessoas e esse processo começa a partir do encantamento. Isto só acontece quando nos permitimos sentir, não só por meio dos sentidos, mas principalmente com o coração. Só nos encanta aquilo que nos toca, aquilo que acende a chama do brilho do nosso olhar. Criatividade tem magia, é uma forma de expressão genuína que nos conecta a outras pessoas e nos revela únicos. Talvez venha daí a grande complexidade do trabalho que desempenhamos. Nosso campo de atuação é vasto, diverso e fértil (professora-formadora L. G.).*

Certamente, um olhar mais sensível e a ampliação do repertório de conhecimentos poderão mudar as relações que os professores têm com sua disciplina, com os estudantes e consigo mesmos, enquanto profissionais e enquanto pessoas que podem encantar outras pessoas. Nesse sentido, várias linguagens artísticas são inseridas no trabalho proposto pelas Oficinas Pedagógicas, pois as Artes são caminhos possíveis para o “florescimento” estético dos professores. É como afirma a mestra em Educação Cláudia Albuquerque (2016, p. 84), sobre a educação do sensível junto aos professores: “(...) é a base para uma formação lúdica em que o docente é visto como ser integral, o que fortalece a experiência do sentir, do experimentar, sempre ligado ao pensar e refletir com prazer e promovendo relações mais saudáveis com o outro e consigo.” Isto envolve uma visão de educação mais abrangente, que ultrapassa os muros da escola e se relaciona com a formação humana, de maneira que possa estabelecer sentidos e significados para as ações das pessoas perante o mundo.

*A Oficina Pedagógica me devolveu e continua devolvendo coisas que perdi ao longo de tantos anos de opressão dos sentidos nas Escolas por onde passei, tanto como aluna, quanto como professora, como a consciência do poder de fazer, o prazer de aprender e ensinar, a alegria do corpo livre e presente, a criatividade, a consciência dos sentidos (professora-formadora E. P.).*

O discurso da professora-formadora E.P. representa o resumo de um trabalho restaurador desenvolvido nas Oficinas Pedagógicas. Nesse espaço podemos trabalhar o que não foi possível na formação inicial, permitindo-nos *sentir* e fomentando-nos o *fazer*.

Assim como as vivências artísticas, as atividades lúdicas também proporcionam experiências estéticas, pois, como afirma o doutor em Educação Física Jeferson Retondar

(2006, p. 69): “o tempo do jogo enquanto experiência estética é um tempo de fruição, de êxtase e de transcendência”.

*A ludicidade é um elemento que conecta o homem com o transcendente e, por isso, sua importância tão grande. Devemos continuar nossa luta por infiltrar o riso e a alegria na escola, como bem recomenda nosso saudoso Rubem Alves: “A escola é lugar da alegria.” Escola que ensina o voo não tem alunos tristes, não tem violência, pois está alegre vendo suas asas crescerem (professora-formadora T. R.).*

O sentido das palavras de Retondar pode ser percebido no trecho da professora T.R. Esta sensação de sair do cotidiano nos evoca a percepção de que é possível vivenciar momentos que nos elevam a níveis além dos corriqueiros, cotidianos, portanto, transcendentos. Convido o doutor em Letras Jean Chateau (1987) para corroborar algo que tenho percebido nas leituras e também com a experiência empírica, sobre a linha tênue que separa a experiência estética da experiência lúdica:

Sabemos que entre atitude lúdica e a atitude estética, a diferença é às vezes muito sutil. Faz-se poesia por brincadeira de início; somente depois é que se faz por ofício. E na arte, fica sempre uma parte de jogo. O inovador aí joga com o novo e se encanta de ter sido o primeiro a usar tal discordância ou tal métrica. O artista sempre tenta se expressar por sua obra como a criança por seu jogo/ brinquedo (...) À arte, como ao jogo, vai-se com toda a alma (CHATEAU, 1987, p. 119).

Atividades artísticas e atividades lúdicas têm muitas coisas em comum, especialmente relacionadas ao “arrebato” ou à suspensão da vida cotidiana, por meio de uma vivência de plenitude e inteireza. São dois fenômenos profundamente humanos, interpenetrantes que se realizam junto aos sentidos corporais.

### **3.3 Ludicidade, fenômeno basilar das ações nas Oficinas Pedagógicas**

Até agora, vimos que as noções de corporeidade e experiência estética estão intimamente relacionadas. Para completar a tríade das noções observadas, apresento o último fenômeno: a ludicidade. São noções subjetivas que apresentam um caráter transdisciplinar e, por muito tempo, foram relegadas pela escola, sendo tratadas inclusive como “inferiores”, do ponto de vista prosaico da existência. No meu entendimento, porém, a educação escolar pode ser permeada por atividades corporalmente lúdicas e artísticas, conforme a experiência com o Rodas de Brincar nos propiciou, desconstruindo a visão fragmentada com a qual tradicionalmente trabalhamos.

O emprego do termo ludicidade se ampliou consideravelmente nas últimas décadas do século XX. É uma palavra não dicionarizada, cujo significado vem sendo construído

paulatinamente em Língua Portuguesa. Em sua evolução semântica, temos inicialmente seu significado associado ao jogar e ao brincar, que, por sua vez, também apresentam polissemia em seus sentidos, variando conforme o idioma.

*Ludicidade e lúdico* são oriundas da palavra latina *ludus*, que pode significar: jogo, escola, brinquedo, passatempo, brincadeira, colégio, esporte (DICIONÁRIO DE LATIM online, 2007-2017). Conforme o dicionário etimológico, relaciona-se a: exercício, drama, teatro, circo. Apresenta ainda o significado de escola onde existiam muitos exercícios (militar, de gladiadores, primária, de ler e escrever), além de também significar exercício escolar (*magister ludi*). Apenas com essas referências, podemos perceber o quanto *lúdico/ludicidade* são termos abrangentes. Dessa maneira, tento fazer aproximações referindo-me ao que poderia vir a ser abarcado pelas noções de *ludicidade/lúdico*. Esclareço que não cabe nesta investigação traçar diferenças semânticas entre o emprego de *ludicidade e lúdico* (como substantivo). Dessa maneira, usarei ambas as palavras, nestas reflexões, como sinônimos. Não apresento um conceito fechado, estático, pois, além de acreditar haver outras possibilidades de abordagens, noções abertas nos estimulam, mantendo-nos na pesquisa. Trago apenas um ponto de vista, um olhar sobre a questão que, por ser cambiante, brincantemente dançante, também nos movimenta e insere na busca contínua de respostas, nem sempre encontráveis.

Desde a Antiguidade, em Platão e Aristóteles, a questão da *ludicidade* desperta o interesse. Platão (1922 *apud* HUIZINGA, 2012, p. 235) defendeu a necessidade de as pessoas viverem jogando os jogos mais nobres, fazendo sacrifícios, cantando e dançando para triunfarem no combate. Já Aristóteles (1966/1983 *apud* KISHIMOTO, 2014, p. 61), analisou a recreação como necessidade de descanso do espírito.

Estudiosos de diferentes áreas do conhecimento investigam o fenômeno da *ludicidade*, como: Johan Huizinga (historiador), Gilles Brougère (socioantropólogo), Cipriano Luckési, Jean-Jaques Rosseau, John Dewey, Walter Benjamin (filósofos), Donald Winnicott e Maria Montessori (médicos), Henri Wallon, Jean Piaget, Lev Vigotski (psicólogos e psicanalistas), Friedrich Froebel, George Snyders, Jean Chateau, Johann Heinrich Pestalozzi, Santa Marli, Tizuko Kishimoto (educadores), Airton Negrine, Nelson Carvalho Marcellino (psicomotricistas), Viola Spolin (artista), dentre muitos outros. Temos, portanto, uma multiplicidade de dimensões do conhecimento/vida que buscam investigar a *ludicidade*, levando-nos a crer existir algo que vai além do jogo e da brincadeira realmente, embora seja uma noção que, sem dúvida, perpassa por esses conceitos, marcando também o caráter interdisciplinar oriundo do fenômeno.

### 3.3.1 Múltiplos olhares, várias possibilidades

*Em relação à brincadeira,  
estamos longe de nos situar num campo de certezas. (...)  
Num universo sem certezas,  
só podemos trabalhar com possibilidades.  
(BROUGÈRE, 2010, p. 95)*

Buscando apresentar as possibilidades que encontrei sobre *ludicidade/lúdico*, convido alguns autores a apresentarem os conceitos que defendem para estes termos, com vistas ao enriquecimento desta reflexão.

Os pesquisadores Luís Leal e Cristina D'Ávila defendem o conceito de ludicidade articulado a duas dimensões: a primeira relaciona o brincar e as atividades lúdicas a criações sócio-culturais e a segunda estaria relacionada a um estado de ânimo expresso pelo sentimento de entrega, inteireza e plenitude do sujeito. Para os autores, portanto, o fenômeno lúdico se relaciona a um sentimento interno do indivíduo, vinculado ao brincar, uma ação externa e cultural (LEAL; D'ÁVILA, 2006, p. 51).

Simão de Miranda (2013), mestre em Educação e doutor em Psicologia, sobre o conceito de lúdico, defende que se trata de uma categoria geral que possui características de jogo, brinquedo e brincadeira. Segundo o autor, “o jogo pressupõe uma regra, o brinquedo é o objeto manipulável e a brincadeira é o ato de brincar com o brinquedo ou mesmo com o jogo. Jogar também é brincar com o jogo” (MIRANDA, 2013, p. 35). O autor conclui que, embora jogo, brinquedo e brincadeira possuam conceitos distintos, eles se apresentam imbricados e o lúdico abarca todos eles.

Cláudia Albuquerque (2016) postula que a ludicidade é um fenômeno subjetivo permitindo ao indivíduo se sentir inteiro, com a integração entre o pensamento, o sentimento e a ação. Tal plenitude é o resultado da entrega combinada com o comprometimento da pessoa, importando o significado que tem para a atividade que está realizando. “Ludicidade, então, caracteriza-se como uma atitude e não se refere a algo ou alguém” (ALBUQUERQUE, 2016, p. 41).

Percebemos que Luís Leal e Cristina D'Ávila apresentam duas facetas da questão. A primeira (a), que dialoga com o conceito apresentado por Miranda, refere-se às relações históricas e socioculturais envolvidas com o ato de brincar, ao passo que a segunda (b) dialoga com o conceito que Albuquerque nos traz, referindo-se à ludicidade como um fenômeno subjetivo, quando os autores mencionam que a ludicidade seria um “estado de ânimo”, “um estado de espírito”, vivenciados pela pessoa.

Para ampliar a discussão, trago excertos de conceitos apresentados por outros autores. Para a mestra em Educação Cilene Canda (2006, p. 142): “A ludicidade é um estado de escolha livre e pessoal, que não pode ser imposta”. Jeferson Retondar (2006, p. 74) defende: “O lúdico não é uma substância, uma ‘coisa’, antes, é uma disposição do homem de se relacionar com o mundo da maneira mais livre possível (...) É a alma do jogo”. Para o GEPEL/PPGE - Universidade Federal da Bahia (2007 *apud* ALBUQUERQUE, 2016, p. 43): a “ludicidade é considerada uma vivência interna, externamente compartilhada ou não, de uma experiência de entrega, de pleno envolvimento ao que se faz, no momento em que se faz, com a inclusão das diversas dimensões humanas”. Para Santos, mestra em Métodos e Técnicas de Ensino (2007, p.12): “A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão”. A autora, que há mais de quinze anos vem estudando o fenômeno, apresenta *ludicidade* como uma ciência (SANTOS, 2014, p. 18): “A ludicidade como ciência fundamenta-se em quatro eixos: sociológico, psicológico, pedagógico e epistemológico”.

A noção de *ludicidade* apresenta, como percebemos, uma gama de possibilidades, podendo ser uma escolha atitudinal do sujeito, uma necessidade, uma disposição, uma vivência interna ou mesmo uma ciência. Percebemos, pois, que há diferentes possibilidades de abordagens, diversos olhares, uma riqueza polissêmica tão grande quanto a abrangência da noção de *ludicidade*. Mas o que podemos extrair de tudo isso?

Buscando compreender e sintetizar as visões dos autores sobre o tema, apenas para efeitos didáticos, acredito que, aproximando-me ao que Luís Leal e Cristina D’Ávila (2006) defendem, haja duas maneiras iniciais para se pensar sobre o *lúdico* e, neste sentido, tentarei categorizar o termo, embora entenda que tais categorias são dialéticas, imbricadas, existindo em consonância. Uma não existe sem a outra. Apresento, pois, as possibilidades de *abordagem externa* e *abordagem interna* sobre o fenômeno da *ludicidade*.

### **3.3.1.1 Abordagem externa**

Analisando a ludicidade com um olhar externo ao sujeito que vivencia a atividade, sob um prisma histórico-cultural, trago quatro possibilidades de sub-categorias: a *ludicidade como fator sócio-cultural*; *como fator de aprendizagem*; *como fator de saúde* e a *ludicidade como fator de recreação*, podendo haver outras. Lembrando que, ao me referir à ludicidade, estarei, neste momento, trazendo elementos referentes, necessariamente, ao brincar e ao jogar.



Como fator *sociocultural*, o professor e historiador holandês Johan Huizinga, em sua obra *Homo Ludens*, apresenta ricas contribuições. O autor destina todo o segundo capítulo para esclarecer a dificuldade em apresentar as noções de jogo em línguas diferentes. Esclarece que a palavra que traduz o termo em uma língua pode não abranger todos os significados em outras, as quais podem acrescentar noções diferentes. Por fim, sintetiza:

Devemos aqui tomar como ponto de partida a noção de jogo tal como é expressa pelas palavras mais comuns na maior parte das línguas europeias modernas, com algumas variantes. Parece-nos que esta noção poderá ser razoavelmente bem definida nos seguintes termos: o jogo é uma atividade de ocupação voluntária, exercida dentro de certos 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 alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana”. Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos “jogo” entre os animais, as crianças e os adultos (HUIZINGA, 2012, p. 33).

Por meio de um rico estudo histórico e filosófico do jogo no fim do século XIX/início do século XX, Huizinga traz importantes contribuições sobre o tema, evidenciando a presença do fator *lúdico* como criador de formas da vida social em vários períodos da História, desde o Império Romano até a época que lhe foi contemporânea.

Embora publicado em 1938, as considerações que o autor traz sobre o jogo remontam ao final do século XIX, deixando-se perceber certo saudosismo em relação ao passado dos jogos: “O século XIX perdeu grande número dos elementos *lúdicos* que caracterizavam as épocas anteriores” (HUIZINGA, 2012, p. 217). Infere-se também certo receio com relação ao futuro. “O espetáculo de uma sociedade caminhando rapidamente a passo de ganso para a escravidão prenuncia para muitos a alvorada de um novo milênio, mas penso que esses estão enganados” (HUIZINGA, 2012, p. 229). E, por fim, o autor conclui, *tristemente* que: “o elemento lúdico da cultura se encontra em decadência desde o século XVIII. O autêntico jogo desapareceu da civilização atual, e mesmo onde parece ainda estar presente trata-se de um falso jogo” (HUIZINGA, 2012, p. 229).

As inquietações de Huizinga, naquele tempo, relacionavam-se, entre outras coisas, ao desenvolvimento técnico e industrial, ao progresso tecnológico, ao avanço científico da época. Infere-se que, para ele, quanto mais progressos nesses campos, menor espaço para a *ludicidade*. Porém, atualmente, a educadora Santa Marli, como vimos, defende que a “ludicidade é uma necessidade do ser humano e não pode ser vista apenas como diversão” (SANTOS, 2007, p. 12). Sendo uma necessidade, acredito que a maneira de se realizar poderá mudar, assim como as sociedades mudam, mas dificilmente irá desaparecer. Para reforçar este argumento, dialogo com o sócio-antropólogo Gilles Brougère, quando afirma que a

brincadeira considera o contexto sócio-cultural, em contraposição à ideia da “brincadeira natural”. Segundo o estudioso, estamos inseridos em um contexto social, em que brincar é uma aprendizagem. Aprendemos a jogar, a brincar e “a brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem. A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela, particularmente sua mãe” (BROUGÈRE, 2010, p. 104).

Partindo do pressuposto de que aprendemos a brincar, conforme defende Brougère, o adulto possui uma responsabilidade com relação à manutenção da brincadeira junto às novas gerações. Os cuidadores das crianças são os primeiros responsáveis por inseri-las neste universo, que deverá ser estendido para a escola, uma vez que as crianças têm começado a frequentar este ambiente com idade cada vez menor.

Como *fator de aprendizagem*, a inserção da *ludicidade* no contexto escolar não é uma prática recente. São muitos os educadores que perceberam a importância dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem. O pedagogo alemão Fröbel (1899 *apud* KISHIMOTO, 2014, p. 61) foi o primeiro a colocar o jogo como parte essencial do trabalho pedagógico, ao criar o jardim de infância com uso dos jogos e brinquedos. Anos mais tarde, o pedagogo norte-americano Dewey (1924 *apud* KISHIMOTO, 2014, p. 101) defendeu que as possibilidades oferecidas pelos jogos eram infundáveis, pois sempre seria possível encontrar um assunto que favoreceria a aprendizagem das crianças de maneira muito mais efetiva do que pela rotina dos livros didáticos. Para ele, aprender fazendo era mais significativo do que aprender apenas ouvindo. No Brasil, as pesquisas de Kishimoto são pioneiras sobre a origem de alguns jogos.

A quantidade de pesquisadores que se debruçam sobre a *ludicidade/lúdico*, o jogo, e o brincar no âmbito escolar e fora dele, no Brasil, cresce a cada dia (especialmente após o lançamento dos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais - 1997).

Já enquanto *fator de saúde*, há várias pesquisas sobre a ludicidade no espaço hospitalar. Existem projetos voltados para isso, como é o caso dos *Doutores da Alegria*<sup>31</sup>, que executam um trabalho há vinte e cinco anos, atuando em hospitais nas cidades de Recife, Rio de Janeiro e São Paulo. Em Brasília, temos uma afiliada do projeto *Viva e Deixe Viver*<sup>32</sup>, atuando em hospitais da cidade há cerca de dez anos. Atividades lúdicas propiciam momentos de alegria tanto a quem recebe quanto a quem propõe. Esta alegria se torna importante também nos processos terapêuticos, podendo atenuar o sofrimento dos enfermos.

<sup>31</sup> Disponível em: <<https://www.doutoresdaalegria.org.br/>>.

<sup>32</sup> Disponível em: <<http://www.vivaedeixeviver.org.br/>>.

Finalmente, *como fator de recreação*, garantido como direito básico, Santos (2007, p. 11) informa que o pronunciamento formal sobre o papel do brincar na vida da criança ocorreu no EEUU, em 1930. Desde então, houve avanços consideráveis no reconhecimento do brincar como um direito, devidamente legalizado em vários documentos nacionais e internacionais, como: Convenção das Nações Unidas sobre o Direito de Brincar (art. 31, 1989); Constituição Federal (art. 227, 1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 59, 1990); Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996); o Currículo em Movimento do DF, e, mais recentemente, tivemos o Marco Legal pela Primeira Infância (2016), além de outros documentos.

Há um movimento internacional denominado *International Play Association - IPA*<sup>33</sup> -, uma organização internacional não-governamental fundada em 1961, que busca proteger, preservar e promover o direito de brincar à criança como sendo fundamental. Promove conferências trienais sobre o tema, sendo a próxima a ser realizada no corrente ano, em setembro, no Canadá. Esta organização possui membros ativos, que trabalham como voluntários, em cerca de cinquenta países, incluindo o Brasil.

No Brasil, a IPA<sup>34</sup> é uma Associação Brasileira pelo Direito de Brincar e à Cultura, fundada em 1997, que realiza ações para comunicar a todos os públicos a importância deste direito. É reconhecida oficialmente como Organização de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente pela Câmara Municipal da cidade de São Paulo, Ponto de Cultura do Programa Cultura Viva do Ministério da Cultura e membro da Rede Nacional Primeira Infância.

Sobre *ludicidade*, entendo que há, de certa maneira, reciprocidade entre quem propõe a atividade e quem a recebe, seja no ambiente social, escolar, de lazer ou mesmo hospitalar. Neste sentido, passemos a analisar a *ludicidade* em uma abordagem focada na experiência interna do sujeito.

### **3.3.1.2 Abordagem interna: o lúdico como experiência interna do sujeito**

De uma maneira ou outra, vários autores sugerem a dimensão da ludicidade como experiência interna do sujeito há algum tempo. Huizinga (2012, p. 6) menciona um caráter imaterial ao jogo: “reconhecer o jogo é reconhecer o próprio espírito, pois o jogo, seja qual for sua essência, não é material. Ultrapassa os limites da realidade física”. Existe, pois, para o autor, algo de subjetivo no ato de jogar.

<sup>33</sup> Disponível em: <<http://ipaworld.org/about-us/general-statement/>>.

<sup>34</sup> Disponível em: <<http://www.ipabrasil.org/>>.

Jean Chateau (1987, p. 13) postula que “pelo jogo, podemos abandonar o mundo de nossas necessidades e de nossas técnicas, esse mundo interessado que nos fecha e estreita. Nós nos realizamos plenamente, entregando-nos por inteiro ao jogo”. Se o jogo é capaz de nos absorver por inteiro, existe nele algo estético. Ao mesmo tempo em que há a disponibilidade de alguém que se permite jogar, esquecendo-se do mundo que o/a cerca.

Autores que pesquisaram sobre o brinquedo, suporte material para a brincadeira, (BENJAMIN, 2012, p. 266; BROUGÈRE, 2010, p. 78) defendem que, para se tornarem *lúdicos*, os brinquedos precisam que a criança lhes dê vida, por meio do seu imaginário. Caso contrário, são meros objetos produzidos por adultos. Há, novamente, uma necessidade de se envolver com o objeto; trata-se de uma ação subjetiva.

No Brasil, o professor e filósofo Cipriano Luckési traz significativas contribuições sobre a *ludicidade* enquanto experiência interna do sujeito. Nas palavras dele:

O que a *ludicidade* traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós estamos plenos, inteiros nesse momento (...) Enquanto estamos participando *verdadeiramente* de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis (LUCKÉSI, 2000, p. 41).

Ao compararmos este conceito que Luckési circunscreve para vivência lúdica e o conceito que Rubem Alves apresenta para experiência *estética*, observamos que ambos trazem pontos convergentes, muito próximos entre si: os autores estabelecem que tanto uma quanto a outra são vivências plenas, de inteireza. Portanto, não há lugar para qualquer outra coisa além da experiência lúdica e da experiência estética. A apreensão do cotidiano e do tempo é colocada entre parênteses, algo também mencionado por Rubem Alves, que traz a ideia de prazer, enquanto Luckési menciona a alegria. Ambas trazem características cuja linha de separação entre uma e outra são muito tênues. Creio que sob o ponto de vista interno, inclusive, como experiência do sujeito, ambas vivências suscitam sentimentos aproximados. A diferenciação se torna mais fácil por meio da visão externa, referente à perspectiva sócio-cultural e histórica, o que também pode ser objeto de investigações futuras, pois o escopo desta pesquisa não comporta este aprofundamento.

As noções de corporeidade, experiência estética e ludicidade visam a uma integração das dimensões do humano, como temos visto. Se compararmos estas noções com o conceito de oficina pedagógica enquanto opção metodológica para organização de uma aula, apresentado no capítulo I, veremos que todos têm o objetivo de promover a integração entre o sentir, o pensar e o agir. Dessa forma, ousou dizer que a ludicidade nas OPs é vivenciada de

maneira orgânica nas propostas dos cursos. “A forma como as OPs lidam com a ludicidade é uma experiência orgástica. (...) é para entender que não existe esta ou aquela Oficina que seja destaque, pois todas elas têm a sua singularidade e magia que encanta a todos” (professora-formadora R. R.). A percepção que tenho dialoga com a de outros professores-formadores, como podemos perceber pela fala da professora-formadora citada.

### **3.3.2 Ludicidade: energia capaz de “atravessar” as dimensões do humano**

Pensar no ser humano de maneira integrada leva-nos à compreensão de que o mesmo é constituído por dimensões. Existe a dimensão psicomotora (física, biológica), a cognitiva (inteligência), a emocional, a espiritual e a social, por exemplo. A *ludicidade* pode ser ativada em qualquer uma dessas dimensões. Assim: há quem se entregue plenamente ao participar de treinos em academia ou mesmo em uma aula de dança (dimensão psicomotora), outros que gastam horas a resolver problemas matemáticos (dimensão intelectual). Há pessoas que se sensibilizam ao escutarem uma música ou lerem uma poesia, sendo pleno no momento (dimensão emocional). Há quem se realize totalmente no convívio com seus pares (dimensão social) ou mesmo nos momentos voltados à espiritualidade (relacionados ou não à religião), o que exemplifica a presença da ludicidade como capaz de permear várias dimensões do humano, sob o ponto de vista da experiência interna do sujeito.

Após várias leituras, percebo as limitações da linguagem, vez ou outra explicitadas pelos autores. O mestre e doutor em Filosofia da Linguagem Silvino Santin (1994 *apud* ALBUQUERQUE, 2016, p. 46), por exemplo, ao se referir à *ludicidade*, afirma que “ações vividas e sentidas são impossíveis de se definirem por palavras, são compreendidas pela fruição, cheias de fantasia, de imaginação e dos sonhos que se articulam como teias tecidas simbolicamente.” Cláudia Albuquerque, por sua vez, considera que as tentativas de definir com rigor os termos ludicidade, brincadeira, jogo e brinquedo esbarram em sua polissemia, demonstrando que a vitalidade do significado destes vocábulos se estendem ao seu campo semântico, dificultando a sistematização linguística (ALBUQUERQUE, 2016, p. 112).

Torna-se difícil delimitar um conceito sobre algo para o qual as palavras não conseguem expressar todo o sentido. São muitas as aproximações feitas com relação ao significado, por vários autores, desde muito tempo. Dessa forma, por não encontrar uma palavra mais apropriada (me deparo literalmente com os limites da linguagem), creio que a noção de *ludicidade*, no âmbito desta investigação, é a de que seja uma *energia potente* em cada ser humano que pode ser ativada em qualquer uma de suas dimensões, no momento

vivido, em qualquer idade, podendo gerar sensações de prazer, alegria, bem-estar, contentamento, satisfação, externadas ou não.

Essa energia lúdica, capaz de atravessar qualquer uma das dimensões do humano, pode ser ativada por estímulos externos, mas depende de uma permissão da pessoa a se envolver com o momento vivido, conforme sua disposição corporal-sensória.

A noção de ludicidade está, também, intimamente ligada à de afetividade, aqui entendida como o ato de afetar e ser afetado, o que, no trabalho das Oficinas Pedagógicas pode ser exemplificado pela seguinte fala:

*Quando fazemos o que gostamos, com certeza o fazemos com prazer, com amor, deixando tudo com essa cara, e as pessoas percebem, pois o amor empregado reflete nos outros, que acabam devolvendo o mesmo afeto. Quero sempre crer que passo nas nossas aulas esse querer de descoberta, de alegria, de prazer (professora-formadora M. F.).*

Concordo com a professora quando afirma que, quando fazemos algo com amor, as pessoas percebem. Mais que isso: essa energia tem o poder de afetar o outro. Percebo que, no geral, há, entre os professores-formadores das OPs, uma vontade expressa pelo pensamento da professora-formadora P.P., no que se refere ao contagiar:

*Eu desejo reproduzir esses conhecimentos vivenciados de forma tão prazerosa para os meus alunos, pois hoje me considero um ser mais brincante e isso me faz uma pessoa e uma profissional melhor. Quero poder proporcionar, pelo menos um pouco, essa mudança dentro de cada profissional que passar pela Oficina Pedagógica.*

O *contágio*, que neste contexto ganha *status* positivo, é uma característica forte no trabalho das Oficinas Pedagógicas, pois é entendimento de que o professor-formador e, por extensão, o professor-cursista precisam ser *bem servidos*. Esse *servido* refere-se a algo relacionado a sabor. Etimologicamente, saber relaciona-se a sabor: *Saber, do latim sapere*, correspondia a *ter prazer, ter gosto*. As experiências de aprendizagem mais efetivas passam, inicialmente, pela experiência afetiva, em que todos os nossos sentidos podem ser ativados: ver, cheirar, ouvir, tocar, sentir o gosto. É como nos diz Rubem Alves (2004, p. 20):

*É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim affettare, quer dizer ir atrás. O “afeto” é o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado (...) Aprender é muito divertido. Cada objeto a ser aprendido é um brinquedo. Pensar é brincar com as coisas. Brincar é coisa séria (ALVES, 2004, p. 20, 60).*

Dessa maneira, afetar os pares tem o sentido de contagiar, de inspirar, algo evidenciado também pela fala da professora-formadora E. F.: “*Receber nossos professores e*

*poder dar a eles um brilho diferente em relação a esta profissão já é o bastante*". A professora-formadora se refere ao quanto é gratificante perceber a mudança na prática docente, em que o professor-cursista demonstra satisfação ao conseguir oferecer aulas mais estimulantes e socializa esse resultado. *Contagiado*, o professor-cursista preocupa-se em servir melhor seus estudantes. Esse "afetar o outro" pode ser alcançado por meio de atividades lúdicas e artísticas, como temos visto.

*Pude aprender o quanto é importante criar oportunidades para que o professor vivencie práticas de ensino lúdicas, além de destacar a importância da afetividade e sensibilidade nos processos formativos. Percebi que quando o docente participa de atividades lúdicas, se vê num ambiente em que é valorizado e se sente acolhido, ele muda sua prática docente, levando para sua sala de aula atividades que promovam acolhimento, afetividade e ludicidade* (professora-formadora M.M.).

Assim, surge a expectativa de termos professores (formadores e cursistas) que, além de reconhecerem a importância da experiência lúdica e artística na escola, sejam afetados para se tornarem mais brincantes e mais sensíveis, em sua prática pedagógica. Professores que reconheçam a necessidade do seu empenho e do seu incentivo para a formação de uma cultura lúdica e artística na escola, de forma ativa e participativa, que não se restrinja apenas à Etapa da Educação Infantil, mas que se expanda a todos os anos do Ensino Fundamental e, por que não sugerir, a todas as etapas do ensino?

A participação dos professores-formadores que, em um movimento contínuo de pesquisa, buscam se disponibilizar à vivência de atividades lúdicas e artísticas, sempre pensando em como transpor as experiências para suas respectivas regionais, é fundamental. Assim, o próprio professor-formador se permite ativar a energia lúdica do seu ser contagiando o outro por meio dela. A seguinte fala, cujo professor-formador não se identificou, sugere algo relacionado a essa energia lúdica: *"Quando nascemos, trazemos conosco uma chama, uma luz em nosso íntimo muito forte, muito latente, mais perceptível na infância. O grande desafio talvez seja manter esta chama, este brilho aceso ao longo da vida, mas a chama de um pode inspirar a do outro"*.

Esta é outra característica que percebo na *ludicidade*, aqui tomada como a possibilidade de ser uma energia: existindo como potência em todos nós, temos a condição de ativar esta força no outro, entrando em contato com o humano que há em nós; este humano sensível que vibra, pulsa e se dispõe a ver a vida com outros olhos. *"Trabalhar na Oficina faz toda a diferença quanto à nossa visão acerca da ludicidade e da sua dimensão"* (professora-formadora T.R.).

Penso que seria necessário traçar estratégias para que todos os profissionais de educação tivessem a oportunidade de conhecer as Oficinas Pedagógicas do DF, preferencialmente no início da carreira, de modo a poderem perceber o quanto de boniteza pode ser encontrado no prazer de aprender, de descobrir, de conhecer e de ensinar. Ainda é possível ver olhos que brilham frente ao saber e, potencialmente, contagiam o outro para que também desperte a chama da esperança, muitas vezes apagada pelos dissabores encontrados na carreira docente. Conforme pensa a mestra em Educação Adriane Maroneze (2009), os obstáculos podem ser vencidos com a ludicidade, pois o professor tem o compromisso com a alegria, privilegiando um fazer docente sensível à beleza de uma aula lúdica. Segundo ela, não temos fórmulas mágicas para solucionar os problemas na educação, já que “qualquer mudança só é possível se começar em nós. Fazendo essa mudança poderemos, a partir da nossa transformação, estimular outras transformações que possam encadear um processo de mudanças mais profundas e significativas” (MARONEZE, 2009, p. 54).

A autora, com quem concordo, sugere a mudança a partir de cada pessoa. O professor precisa se permitir. Ousar. Buscar fazer diferente. Não é, de fato, uma tarefa fácil, mas não é impossível, posto que existem cursos de formação continuada que auxiliam nessa mudança, conforme se pode depreender pelo relato da professora-formadora: “*Após o Rodas de Brincar, divirto-me mais pessoal e profissionalmente. Relembrei algumas brincadeiras e aprendi novas! E se você quer saber: sim, sou mais brincante! Cantarolo as brincadeiras e, volta e meia, arranjo uma maneira de inseri-las no dia a dia*” (professora-formadora L.P.).

No curso Rodas de Brincar (FF), os fenômenos da corporeidade, experiência estética e ludicidade se fazem presentes conjuntamente, em momentos que se busca atingir, de maneira indireta, o estado poético, pois, ao vivenciar algumas brincadeiras corporais, em grupo, é possível ter outro entendimento do tempo, do espaço e das pessoas. Estamos, em meio à funcionalidade da vida (formação continuada dos professores e todas os problemas burocráticos e administrativos que aí se inserem), interligando a visão prosaica à visão poética, quando brincamos, cantamos, dançamos. Ações que podem nos enriquecer o sentimento existencial, contribuindo para que nos sintamos vivos e pertencentes a um grande grupo: professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal e, também, da grande humanidade que se fortalece quando se possibilita este encontro real com o outro. São pausas na vida cotidiana, permeadas de sabor, em que o tempo é outro, desloca-se para outra forma de entendimento, um entendimento mais sentido do que pensado, em que podemos vivenciar pequenos instantes eternos. Assim, é possível, por vezes, perceber o reencantamento do fazer docente ser suscitado por meio da formação continuada.



Após ter feito as considerações sobre os principais fenômenos presentes no trabalho, em nível teórico e subjetivo, começo a apresentar as atividades lúdico-corporais vivenciadas de forma concreta e objetiva no contexto desta pesquisa-ação.

*Cirandas*

*Tinha uma barata,  
mas agora já não tem.*

*Tinha um anel,  
mas faz tempo se quebrou.*

*Tinha uma rua,  
mas alguém já asfaltou.*

*Tinha uma ciranda,  
mas o tempo já deu fim.*

*Tinha uma cantiga,  
mas o tempo já calou.*

*Tinha três cavalheiros,  
todos de chapéu na mão,  
e hoje estão os três  
vendo televisão.*

*E lá fora a brincadeira de roda  
é uma saudade tão grande  
que nem caberia naquela rua  
que um dia já foi minha.*

## CAPÍTULO 4 - CANTANDO, DANÇANDO, BRINCANDO: SENDO

“*♪De abóbora faz melão, De melão faz melancia (bis)/ Faz doce, Sinhá, faz doce, Sinhá Faz doce, Sinhá Maria(bis)♪*”<sup>35</sup>

Após explorar a tríade conceitual emergente do presente trabalho de pesquisa, cabe agora estreitar noções sobre atividades concretas que se fizeram presentes na vivência. Falar de corpo brincante é falar de corporeidade – experiência estética – ludicidade, fenômenos que acontecem simultaneamente, enquanto se integram as dimensões humanas: sentimento, pensamento e ação.

A cantiga de abertura do presente capítulo conecta-se com o terceiro encontro do curso, pois foi uma aula recheada de memórias, cheiros, sabores, com várias brincadeiras com o tema referente a comidas. Para a dinâmica inicial, por exemplo, havíamos solicitado que os participantes levassem alguma fruta que trouxesse memórias das infâncias para ser saboreada com o grupo, junto às memórias que emergissem. Percebemos, em meio a risos e descontração, a criança do professor-formador ser a florada. Constatamos que a vivência lúdica não é uma especificidade infantil, mas pode envolver todas as fases do desenvolvimento humano, haja vista a idade cronológica dos participantes ser variada, conforme foi apresentado. Ao experimentar a brincadeira, o adulto entra em contato com suas memórias afetivas. “Não há um distanciamento tão grande entre os adultos e as crianças no que diz respeito ao prazer pelo lúdico” (ALBUQUERQUE, 2016, p. 19). Um adulto brincando nem sempre é bem visto pela sociedade, por toda carga cultural que recebemos e que opõe a brincadeira ao trabalho, como se brincar fosse algo condenável para essa faixa etária. Isso reforça a necessidade da mudança de paradigmas, conforme está sendo evidenciado nesta pesquisa. A reflexão da professora-formadora V. A. amplia e corrobora o que foi dito por Albuquerque:

*Somos preparados para o trabalho, muitas vezes esquecendo até mesmo negando que somos seres brincantes. O ser humano, por sua natureza, é um ser criativo, que necessita da liberdade para criar, imaginar e brincar. Mesmo com toda seriedade do mundo, alguns ainda conseguem trazer à tona a criança guardada em si. Durante a brincadeira, o corpo todo fala e traz a beleza, a alegria e principalmente a felicidade que proporciona a cada um: brincante e observador (professora V.A.).*

Talvez, se mais pessoas pudessem se disponibilizar a entrar em contato com sua criança interior, poderíamos celebrar uma existência mais leve, com mais delicadeza, apesar de todo o peso da vida adulta. É como nos diz a professora L. A.: “A importância e o valor

<sup>35</sup> Disponível em: <<https://goo.gl/5AJfJS>>

*das brincadeiras não só para crianças, mas para as pessoas. Da ideia de ser imprescindível conservar a fonte que liga a criança que fomos com o adulto que somos, para não perder a leveza e a alegria em nosso cotidiano” (professora-formadora L. A).*

Ao participar de brincadeiras, o contato com a criança interior do adulto é fomentado, o que nos leva a refletir sobre o quanto da criança que fomos permanece no adulto que somos e o quanto do adulto que somos já se fazia presente quando éramos considerados crianças. Onde começa e termina cada fase? Existiria começo e fim? Provocações a serem investigadas ainda.

#### **4.1 Atividades lúdico–corporais**

As atividades lúdicas, sob o ponto de vista externo apresentado no capítulo anterior, envolvem jogos, brinquedos e brincadeiras, que são muito bem desenvolvidas na pesquisa de Miranda (2013), não cabendo nos limites do presente estudo, adentrarmos em suas noções. Vale lembrar apenas que, no contexto desta pesquisa, a brincadeira acontece no próprio corpo, em vez de serem necessários suportes materiais.

Considero como atividades lúdico-corporais aquelas que envolvem o movimento/gesto acompanhado de música. Sejam os Brinquedos Cantados, as danças, os desafios musicais e rítmicos ou as cirandas. É a presença concreta do corpo brincante, que senta no chão, dança, expressa-se, levanta, corre, desperta. Essa vitalidade presente no decurso, propiciada pela integração entre o sentir, o pensar e o agir permite oferecer mais sentido e significado ao processo de aprendizagem, tornando o conhecimento enriquecido pelo sabor de se sentir vivo e participante de um grupo.

Como o coletivo dos professores-formadores das OPs tem ampla experiência em trabalhar com ludicidade, foi fácil propor as atividades planejadas. Não houve resistências. Ao contrário. Os participantes ansiavam por aprender brincadeiras diferentes, enriquecendo seu repertório.

*Com certeza houve uma grande contribuição, pois pude brincar, dançar, cantar, lembrando diversas brincadeiras e músicas da minha infância. As brincadeiras corporais foram de grande importância, pois nem sempre a utilizamos de uma forma tão alegre como fizemos. Nos tornando assim um profissional mais brilhante. Algumas vezes senti um leve cansaço, mas não tenho o hábito de brincar algumas brincadeiras propostas pelo curso. Após ter participado de curso de formação onde pude colocar em prática diversas atividades corporais, sinto mais segurança, apesar de ter que repeti-las várias vezes (professora-formadora C. M.).*

As atividades lúdico-corporais, como se pode depreender do relato da professora C.M, favorecem para que o corpo se torne presente, manifestando, inclusive, *cansaço*. Para serem,

de fato, assimiladas, estas atividades precisam ser repetidas; algumas delas, exaustivamente, para adquirirmos maior segurança ao transmiti-las.

Existem poucas publicações sobre o tema específico *atividades lúdico-corporais*, mas foram planejadas brincadeiras suficientes para alternar a teoria e a prática durante os encontros. Esse é um princípio metodológico adotado: não se deixam as pessoas sentadas por muito tempo. Buscamos alternar atividades com o corpo sentado em cadeiras e com o corpo em ação fora delas, rompendo a tradição que temos de entender que a aprendizagem se dá, exclusivamente, na postura sentada. Porém, tal tradição colabora para que os próprios participantes logo se manifestem caso passemos muito tempo em outras posturas, como sentados no chão ou em pé, tão condicionados estão por esta herança cultural.

As atividades lúdico-corporais desenvolvidas, além de permitirem a integração entre pensamento, sentimento e ação, propiciam uma vivência grupal em que os participantes que possuem melhor desempenho rítmico auxiliam os demais. Há uma espécie de compreensão e ajuda mútua para que os limites dos partícipes do grupo sejam superados. São atividades que podem ampliar a consciência sobre o próprio corpo, seus limites e possibilidades.

Os professores-formadores tinham uma grande preocupação em fazer o registro audiovisual das brincadeiras para futuras pesquisas, mas isso não foi permitido em um primeiro momento, embora reconhecêssemos o valor desse registro já que há melodias e letras facilmente esquecíveis. Combinamos, então, um dia específico para filmarmos as atividades, como descrito no segundo capítulo. As sugestões podem ser adaptadas conforme a vontade dos professores-formadores, que têm liberdade de ampliar a pesquisa, o que aconteceu rotineiramente quando eles foram ministrar o curso em suas respectivas Regionais de Ensino.

A proposição do curso Rodas de Brincar (FF) enriqueceu e, de certa maneira, renovou a prática dos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas no que tange ao trabalho com atividades lúdico-corporais conforme relata a professora V. S.: *“Com relação ao curso Rodas de Brincar, veio num momento bastante oportuno. Foi uma sacudida literal nos ossos e no ânimo. Reacendeu a chama do brincar, porém com um viés mais ‘livre’, melhor pensado”* (professora-formadora V. S.).

Ao “sacudir ossos e ânimo”, novamente temos o entendimento da integração que buscamos: ossos e ânimo podem ser interpretados como corpo e alma, ou seja, foi útil para “sacudir” o ser como um todo.

Um corpo físico aberto, disponível possui espaço para o prazer, a alegria e a criatividade que emanam das atividades lúdico-corporais, propiciando aprendizagens permeadas de sabor. A forma como a atividade é proposta influencia na maneira como os

participantes irão atuar. Assim, nós, as propositoras, buscamos conduzir as atividades com entusiasmo.

Entendo que a união da música com as atividades que envolvam o corpo pode trazer às pessoas uma série de benefícios atingindo diferentes dimensões do humano. Essas atividades constituíram a base prática do curso. São os Brinquedos Cantados, os desafios músico-corporais, a dança e a ciranda, os quais são influenciados pela oralidade. *Tivemos encontros regados com muitas músicas, brincadeiras, versos, rimas, histórias, muitos materiais* (professora-formadora S.A.). O relato faz alusão à presença da oralidade, a qual permeou as sugestões oferecidas durante todo o curso. São elas: cantigas de ninar, contação de histórias, poemas, parlendas, quadrinhas populares – base poética para as cantigas tradicionais da infância, executadas durante os Brinquedos Cantados, os quais, segundo Lydia Hortélio (In: SILVA, 2014, p. 15, Apresentação), “fazem uso da palavra e constituem instrumentos naturais de conquista da Língua: a língua mãe, a língua mãe musical”. Assim, vejamos o que são os Brinquedos Cantados, uma das atividades lúdico-corporais mais recorrentes no curso.

#### **4.1.1 Os Brinquedos Cantados**

Durante a pesquisa, encontrei autores que trouxeram denominações diferentes para o que foi trabalhado no curso como Brinquedo Cantado. Houve quem nomeasse de Brincadeiras Cantadas (Jacqueline Baumgratz e Celso Pan – 2012/ Maristela Loureiro e Ana Tatit - 2013), Jogos Cantados (José Ricardo, Marcus Vinícius e Rogério Miranda – 2010/ Alceu Maynard Araújo - 2004), Dança Figurativa (Daniel Vieira da Silva e Max Gunther Haetinger – 2008), Dança (Érica Verderi – 2009). No entanto, os autores não desenvolvem uma conceituação específica a respeito dos termos e, por inferência, posso dizer que se referem ao mesmo tipo de atividade: são executadas em grupo, com acompanhamento musical e gestual.

Por uma questão de coerência com a principal referência que trago sobre o assunto, Lydia Hortélio, usarei a mesma nomenclatura que ela: Brinquedos Cantados. Segundo a pesquisadora, durante uma oficina ministrada por ela da qual participei<sup>36</sup>, esta denominação considera a forma como as próprias crianças chamam este tipo de atividade.

Na atualidade, precisamos reconhecer a riqueza da pesquisa de Lydia Hortélio sobre a música tradicional da infância. Há mais de trinta anos pesquisando a cultura infantil, ela alerta para o fato de as crianças de hoje, no geral, estarem cantando menos. Acrescenta que o

---

<sup>36</sup> Oficina intitulada Música Tradicional da Infância, realizada durante o *IX Encontro de Educação Musical do Instituto de Artes da UNICAMP*, o qual ocorreu entre 18 e 20 de abril de 2016.

repertório é pobre e que passa a ser missão da escola abordar, também, estas questões. Tal visão dialoga com o registro de alguns professores-cursistas, citada anteriormente, sobre o fato de crianças com nove, dez anos não estarem conhecendo as músicas tradicionais da infância. Algo, ao meu ver, preocupante. Lydia Hortélio é inspiração para outros pesquisadores da cultura infantil, como é o caso de Lucilene Silva<sup>37</sup>, Adelsin<sup>38</sup> e o casal Vicente e Marcela<sup>39</sup>, dentre outros. Lydia já lançou três CDs com músicas tradicionais pesquisadas, sendo: *Abra a Roda Tindo Lê Lê, Oh Bela Alice* e o último: *Céu, Terra, 51 Cada Vez Sai Um*.

Grupos musicais contemporâneos fazem pesquisas sobre este cancionário popular e desenvolvem seus trabalhos a partir dele, atribuindo novas combinações, arranjos, mas mantendo o cerne da canção. É o caso dos grupos Palavra Cantada<sup>40</sup>, Tiquequê, Emcantar, Triiii<sup>41</sup> e tantos outros que, com auxílio da internet conseguem divulgar seu trabalho aos lugares mais longínquos. Tais grupos ainda sugerem possibilidades para a brincadeira ou para a dança, as quais podem ser adaptáveis e servem como ponto de partida para novas criações.

Essas brincadeiras e jogos aumentam as habilidades do ser humano, tanto em sua feição coletiva como individual. Dessa maneira, as brincadeiras rítmicas, Brinquedos Cantados, o jogo musical, a dança, a ciranda, a música se tornam importantes para o desenvolvimento de uma cultura lúdica na escola, pois possuem grandes ações educadoras, proporcionando à pessoa o exercício da sua livre expressão e criatividade (PAIVA, 2000, p.13).

É na vivência em roda que acontece a sinergia: todos cooperando para o alcance de objetivos comuns. É no antes, no durante e no logo depois do Brinquedo Cantado que podemos vivenciar as mais variadas sensações, sejam de alegria, de entusiasmo, até mesmo de desafio. É uma experiência coletiva por natureza, em que se podem trabalhar, no subtexto, a noção de alteridade, de respeito às diferenças e tolerância com aqueles que possuem um ritmo diferenciado. Importante não deixar ninguém fora da roda, pois nela cabem todos. Há uma série de questões envolvidas: a brincadeira, o outro, a música, a expressão corporal, a recriação e a recreação. É um momento em que bons sentimentos podem ser evocados e

---

<sup>37</sup> Doutoranda em Música pela UNICAMP.

<sup>38</sup> Adelson F. M. Filho é formado em Artes Plásticas pela UFMG.

<sup>39</sup> Casal do Rio de Janeiro que estudam o brincar e oferecem oficinas. Existe um site em que podem ser encontradas informações sobre alguns destes pesquisadores, que é <http://www.casadas5pedrinhas.com.br/>

<sup>40</sup> Palavra Cantada existe desde 1994, com a participação dos músicos Sandra Peres e Paulo Tatit.

<sup>41</sup> O grupo Triiii foi formado pelos músicos: Estêvão Marques, Mariana Pittier e Fê Stock. É um grupo que canta e conta histórias da cultura popular brasileira.

vivenciados coletivamente. Lembrando-nos do quão significativa é a experiência estética compartilhada.

O Brinquedo Cantado passa de geração a geração e não traz referências de autorias, sendo propagados pela tradição oral. É uma rica atividade, pois envolve a música, a expressão vocal, com frases, palavras ou sílabas ritmadas, entoadas tanto pelas crianças quanto pelos adultos (PAIVA, 2003). Brincadeiras de mãos, de pés, com o gesto, acompanhadas de cantigas, constituem um momento em que se nos integram o pensar, o sentir e o agir, enquanto desenvolvemos outras habilidades secundárias, como ritmo, coordenação motora, lateralidade, imaginação criadora, socialização, expressão corporal, dentre outras.

O Brinquedo Cantado contribui ainda para o trabalho com algumas das inteligências múltiplas, apresentadas por Celso Antunes (2013): a musical (cantos em coro e trabalho com o ritmo); a linguística (há canções que são verdadeiros travas-línguas; favorecem a ampliação do vocabulário); a corporal-sinestésica (em que o corpo brincante se manifesta, aumentando a consciência corporal); a espacial (já que as brincadeiras exploram o espaço circundante); a matemática (contagem rítmica dos movimentos); a intrapessoal (estimula a pessoa a se autoconhecer, saber dos seus limites e possibilidades); e, principalmente, a inteligência interpessoal (em que as vivências grupais são favorecidas e estimuladas).

Ainda sobre Brinquedos Cantados, “o motivo principal deles é a música, a melodia suave que fica em nossos ouvidos. Sobrevivem em nossa saudade” (ARAÚJO, 2004, p. 454). Concordo com o doutor em Antropologia Social, Alceu Araújo, pois tais músicas nos remetem a momentos significativos; os quais ficaram registrados, mesmo que não tenhamos, em um primeiro momento, consciência disso, mas, quando em grupo, tais memórias são afloradas.

Nesse sentido, trabalhar Brinquedos Cantados e cirandas na escola, além de ser um rico recurso de ressignificação da cultura tradicional brasileira, trata-se de atividades simples, em que são necessários a presença corporal e o estímulo para que aconteçam.

*Acho que agora estamos todos capacitados para, através do Rodas de Brincar, passar esse conhecimento aos professores. Espero que eles abracem essa postura pedagógica com o mesmo entusiasmo que nós, e que possam trabalhar com seus alunos, com o intuito de resgatar a cultura das cantigas de roda e essa passar a ser, também, um auxílio para o ensino-aprendizagem dos alunos (professora-formadora J. G.).*

As cantigas têm grande valor cultural. Creio que as razões para que sejam trabalhadas na escola são inúmeras. Espero, como a professora J.G., que consigamos sensibilizar os



professores-cursistas para desenvolverem tais atividades junto aos estudantes e que elas continuem povoando o imaginário infantil.

São vários os Brinquedos Cantados de origem indígena e africana que podem ser pesquisados e ressignificados para sua vivência, alguns sugeridos durante o curso, como: *Epo eta ta*, *Zinhanha* e *Tumiake*. No geral, estes povos valorizam o estar em roda, o círculo, o qual possui uma simbologia própria. Suas danças, bem como os Brinquedos Cantados, possuem características semelhantes, dentre as quais a forte ligação com o elemento terra e com a marcação rítmica, em que a movimentação é feita com joelhos semiflexionados, podendo haver acompanhamento de instrumentos percussivos ou apenas do som produzido pelo atrito dos pés contra a terra.

Devemos ainda registrar o trabalho com a memória quando executamos Brinquedos Cantados que tem um viés acumulativo, como neste exemplo:

#### Quadro 8 - Brinquedo Cantado com ações acumulativas

<p>Uma Melancia gorda, gorda, gorda          Que queria ser a mais bela do mundo          E para o mundo conquistar          Aprendeu a falar          Uma Melancia gorda, gorda, gorda          Que queria o mundo conquistar          E para isso conseguir          Aprendeu a pular          Aprendeu a falar</p>	<p>Uma Melancia gorda, gorda, gorda          Que queria ser a mais bela do mundo          E para o mundo conquistar          Aprendeu a dançar, aprendeu a pular          Aprendeu a falar          (A brincadeira segue, acrescentando-se mais movimentações e fazendo a repetição das movimentações precedentes: nadar, a fazer polichinelo, a rebolar)</p>
---	---

Fonte: Elaborado pela autora

A participação engajada do professor-formador, ao apresentar tais propostas, é fundamental. Sendo um facilitador de aprendizagens, o professor pode ousar em ser um facilitador “brincante”.

#### ***Brincar dançando, para dançar brincando***

Os Brinquedos Cantados podem ser interpretados como uma forma de dança, embora muitas pessoas não vejam assim, pois estamos acostumados a reconhecer apenas as danças codificadas, como o Ballet ou a Dança de Salão. Portanto, essa forma de dançar pode causar algum estranhamento, conforme anteviu Isabel Marques, ao se referir à diretora da escola supondo que esta diria que os alunos estariam se movimentando, mas não estariam dançando; poderia inclusive julgar que os estudantes estivessem fazendo bagunça. A autora, então, questiona: “Será que a dança é necessariamente uma coreografia? Será que a dança não pode ser considerada, em si, uma brincadeira? Ou ainda, quando será que a brincadeira vira dança?”

(MARQUES, 2012, p. 15). Tanto a brincadeira quanto a dança são atividades potencialmente lúdicas.

O Currículo em Movimento da SEEDF não traz um espaço específico para abordar a Dança como disciplina; trata-a como “Arte da Cena”. Seu conteúdo teórico vem no mesmo quadro do conteúdo do teatro. Há ainda um caminho a percorrer no sentido de conquistar o conteúdo da Dança como disciplina autônoma, mas, independentemente da área de atuação, os professores podem trabalhar com os Brinquedos Cantados em sala de aula, promovendo uma atividade lúdico-corporal prazerosa.

O documento que mais enfatiza o trabalho com a dança são os Parâmetros Curriculares Nacionais, onde há a menção de pesquisas que foram feitas, em que os estudantes relataram gostar das aulas de dança por serem divertidas, além de se perceberem livres e vivos (BRASIL, 1998, p. 73). Pautando essa pesquisa também nos PCNs, cumpre lembrar que: “Se por um lado a música estimula os movimentos, a dança, por outro, pode também restringi-los, pois a sociedade já tem modelos de danças que se ‘encaixam’ a certos estilos de música” (BRASIL, 1998, 71). Nesse sentido, os Brinquedos Cantados favorecem uma forma espontânea de dançar, em que se brinca dançando ou se dança brincando, especialmente as músicas tradicionais da infância. “*A cada encontro do curso uma novidade, um jeito inédito de se brincar com a cultura popular riquíssima que temos! Mesmo já tendo ouvido e cantado boa parte das brincadeiras propostas, consegui me surpreender comigo mesma numa certa desenvoltura inesperada*” (professora-formadora D.A.).

*Surpreender-se consigo mesma* pode ser o reflexo da oportunidade que foi dada à professora-formadora para desvelar-se, ampliando sua consciência sobre si, seu corpo e suas memórias, propiciada pela vivência dos Brinquedos Cantados.

O dançar em roda, tão presente nas culturas mundiais, é forte no Brasil. Mário de Andrade, em seu livro *Danças Dramáticas do Brasil* (2002), há muito tempo já preconizava a música para dinamizar os gestos. Com seu estudo, de acordo com Monteiro (2011, p. 42), “desenha-se também um cânone para a dança brasileira. Cria-se um quadro sincrônico das danças, sem que se descarte a questão das origens das diversas danças dramáticas brasileiras”.

A pesquisa de Mário de Andrade apresenta uma contribuição incontestável aos estudos das danças brasileiras, defendendo que, no contexto por ele investigado, muitas delas tiveram origem religiosa. É ele quem relaciona a noção de espetáculo a muitas dessas danças, por sua natureza teatral. Inclusive a própria ciranda, ele a considera uma dança dramática: “A dança dramática que vi bailar, eles a chamavam de ciranda e, de fato, cantavam a dança de roda da

‘Ciranda cirandinha’ não só com o mesmo texto, mas com a mesma melodia com que a dançam as crianças do Brasil” (ANDRADE, 2002, p. 47).

Há uma correlação entre os Brinquedos Cantados e as danças populares, as quais se constituem como elementos importantes no processo de formação da dança teatral. Muitas dessas *Danças Dramáticas* trazem o cômico como característica. Nesse sentido, alguns Brinquedos Cantados podem ser envoltos de humor, pois se baseiam em movimentos extravagantes e expressivos; os quais provocam o riso nos participantes e observadores, por explorarem o grotesco, buscando-se movimentar o corpo conforme indicações da letra da música, dramatizando-a. Tais atividades colaboram na exploração da expressividade corporal dos participantes.

Quadro 9 - Brinquedos Cantados propulsores de expressões corporais cômicas

Oi, me chamo Zé	Quando a Brasília fui	Eu tenho tic
<p>Oi, me chamo Zé! E eu trabalho numa loja de botão. Se alguém pergunta se eu tô ocupado, eu digo não. Então aperta o botão com a mão direita</p> <p>(Vai repetindo e acrescentando elementos, dando sequencia, sem parar: com a mão esquerda/ com pé direito/ com pé esquerdo/ com a barriga/ com o bumbum/ com a cabeça/ com a língua...)</p>	<p>Quando a Brasília fui Vi um animal em particular A mão direita assim: A esquerda assim: E fazia quá/ quá/ quá E fazia qué/ qué/ qué</p> <p>(Vai repetindo e acrescentando elementos, dando sequencia: o pé direito assim/ o pé esquerdo assim/ a bundinha assim/ a cabeça assim/ os olhos assim/ a língua assim...)</p>	<p>Eu chamei o meu doutor Ele disse que eu tenho tic Eu tenho tic/ tic Que me disse que eu mexa os braços Eu tenho tic/ tic/ tic</p> <p>(Sem parar as movimentações, vão sendo acrescentadas partes do corpo: pernas/ cabeça, ombros, barriga, olhos, língua...)</p>

Fonte: Elaborado pela autora

As tradições serão sempre reinventadas. Trazer a dança para a escola apenas como reprodução é empobrecedor. Precisamos trazer, sim, como ampliação de horizontes, como elemento cultural, respeitando o histórico, mas dando oportunidade para o professor-formador e professor-cursista criarem a partir da sua experiência. O músico Ari Colares sugere uma maneira de motivar as crianças para o contato com a música e a dança tradicionais, partindo primeiramente da apreciação e, depois, indo para a experimentação livre, de modo que as crianças sejam protagonistas e criem suas próprias formas de dançar e brincar com estas músicas. O educador musical sugere ainda que o professor deva entrar na brincadeira com as crianças, criando passos, coreografias e personagens, variando as letras e melodias... “enfim, usando a licença poética” (LOUREIRO; TATIT, 2016, p. 07, Prefácio). A dança seria, portanto, uma forma de se estimular o movimento corporal. Sendo executada em grupo e em

roda, suscita a participação dos mais tímidos que, envolvidos pela energia do grupo, geralmente, passam a participar das situações propostas. Conforme a citação, podemos usar da “licença poética” para executar as danças que surgem por meio dos Brinquedos Cantados, os quais suscitam uma forma espontânea de dançar, sem uma maior preocupação com os resultados, para uma apresentação escolar, por exemplo. Vale a vivência do momento, em sua integralidade.

Segundo os mestres em Educação Daniel da Silva e Max Haetinger (2008), são muitos os valores desenvolvidos pela dança escolar: relação com seu próprio corpo; coordenação motora; expressividade; memória; autoestima; criatividade; flexibilidade; consciência corporal; noção espacial; integração social, dentre outros. Concordo com os autores, pois são muitos os benefícios da dança. Acredito inclusive que deva ser estimulada desde a Educação Infantil até a graduação, por todas as razões mencionadas.

#### **4.1.2 Os desafios músico-corporais**

Há algumas atividades lúdico-corporais que favorecem a superação de desafios, como a percussão corporal. Em uma mesma brincadeira, podemos trabalhar a memória, o ritmo, a coordenação motora. Várias são as propostas com músicas que representam este desafio. O curso também trouxe alguns destes elementos. Segundo a mestra em Música Maristela Loureiro e a mestra em Artes Plásticas Ana Tatit (2014), são os trava-línguas, a alteração das vogais, quebrando as sílabas, batendo os pés e/ou palmas, criando cânones, enfrentando o desafio das canções acumulativas. Segundo elas, “a criança vai querer repetir cada uma das brincadeiras, e todas elas novamente, e outra vez. Para a criança, a repetição é expressão de criatividade e entusiasmo” (LOUREIRO; TATIT, 2014, p. 6).

Durante o curso, alguns desafios músico-corporais foram propostos: percussão corporal da música *Quero começar*; cânone da cantiga: *Tia Maroca fez doce de coco*; brincadeiras ritmadas (*Aram Sam Sam*); acumulativas, (*Fui visitar minha tia em Marrocos*). Uma canção que instigou muitos participantes foi o *Mané Pipoca*<sup>42</sup>, que trouxe um desafio de ordenação silábica, ascendente e descendente. Para a referida canção, criamos uma amarelinha, tornando a proposta mais desafiante. Primeiramente era necessário assimilar a cantiga e, depois, tentamos executá-la pulando amarelinha. Em virtude do curto tempo, não pudemos explorar a atividade tanto quanto ela necessitaria, mas ficou a sugestão. Já houve,

---

<sup>42</sup> Letra desta cantiga desafiante: M A MÁ/ N E NÉ/ MANÉ/ P I PI/ MANEPI/ P O PO/ MANEPIPO/ C A CA/ MANEPIPOCA/ C A CA/ P O PO/ CAPO/ P I PI/ CAPOPI/ N E NE/ CAPOPINE/ M A MA/ CAPOPINEMA

inclusive, a criação, por professores-formadores da OP de Taguatinga, de outra amarelinha para exploração desta cantiga, como se pode ver na figura 18.

Figura 17 - Amarelinha, cantando Mané Pipoca



Participantes do Curso *Rodas de Brincar (FF)*. Sala de aula da EAPE, março/2016. Foto: Cristina Leite

Figura 18 - Amarelinha criada pela OP de Taguatinga a partir da sugestão inicial



Foto: Acervo Pessoal

#### 4.1.3 A ciranda

Uma atividade muito proposta durante o Rodas foi a ciranda. Sua vivência está intimamente relacionada a um aflorar dos sentidos, pois é composta de toque, olhar, canto, dança, vibração. Uma experiência ancestral, mas especialmente atual. Maffesoli (1998, p. 154) destaca que: “o tempo não se acelera em uma direção linear. É o arcaico e o tradicional retomando força. O mundo, para melhor e para pior, se reencanta. E vemos reviver o que pensáramos estar totalmente ultrapassado.” Dançar a ciranda é encontrar outros seres humanos e, naquele momento, formarmos um todo em sintonia. O ritmo é um, a voz é uma. A fruição acontece em grupo.

Envoltos em um clima de harmonia e coletividade, entoamos canções e nossos corpos se movimentam buscando uma unidade rítmica. Assim vivenciamos a ciranda: unindo dança, música, ritmo, interações. Um instante de conexão em que vivenciamos momentos de trocas sutis. O particular, por vezes, pode se manifestar, mas todos integram a mesma roda, em que nenhuma pessoa é mais importante e o que prevalece é o ritmo estabelecido coletivamente.

*O curso Rodas de Brincar é o próprio retrato de uma educação de qualidade e vanguardista, preciosa contribuição para a educação. O ser brincante de cada professor é primordial e necessário, não só para os professores que estão iniciando a carreira e sim, para todos, mesmo os veteranos, pois esse curso nos coloca em contato direto com a nossa individualidade e com o nosso coletivo. Que nos abre para a possibilidade de pesquisa e busca do prazer de aprender. Que nos mostra nossas raízes culturais e nos traz para o seio de vivência e prazer muito mais fortalecidos de ancestralidade (professora-formadora E. P).*

A professora-formadora E. P. destaca um ponto importante, referindo-se aos professores veteranos que precisam de força para se reinventarem após anos de atuação docente. Conforme ela menciona, o curso oferece uma preciosa contribuição para a educação no sentido de que, estando ancorado em brincadeiras e cantigas tradicionais, faz uma conexão com nossa ancestralidade, tornando-se uma ponte entre passado e presente, dialogando, de certa maneira, com a defesa de Maffesoli, ao perceber o mundo se “reencantar”.

A ciranda acontece em círculo, forma geométrica que lembra a continuidade e a plenitude, não possuindo início nem fim. Quando vivenciada sem a presença de um mestre, trata-se de uma democracia, na prática, em que, por vezes, alguém toma a iniciativa dos movimentos, mas pode ser substituído por outra pessoa, sem combinações prévias.

Tradicionalmente, costuma-se dizer que, em círculo, ao nos darmos as mãos, é uma forma de trocar energias. Dessa maneira, a tradição recomenda que, com a palma da mão esquerda virada para cima, recebamos a energia da roda e, com a palma da mão direita voltada para baixo, a repassemos. Ou seja: recebemos com a mão esquerda e doamos com a direita. A energia circula e envolve a todos, pois o objetivo é de que ela não fique estagnada. A roda costuma vibrar em uma mesma frequência, pois as energias são trocadas com o toque no e do outro participante. Uma troca capaz de fortalecer os indivíduos e, especialmente, o grupo enquanto coletividade e pertencimento, como foi relatado várias vezes durante a formação do Rodas de Brincar (FF).

Sobre a etimologia da palavra ciranda, a doutora em Educação Física Ione Paiva (2003) esclarece que ela tem origem no português de Portugal, significando: “peneira grossa, joeiro, cujo fundo é formado de juncos separados por pequenos intervalos, a fim de deixar passar as impurezas da matéria que se limpa” (PAIVA, 2003, p. 76). A autora sugere que talvez tenha sido pelo movimento rotativo das peneiras, que tenha se originado o nome de ciranda a toda brincadeira em que os participantes se encontravam em rodas.

Já enquanto dança propriamente dita, Loureiro e Tatit defendem que “a ciranda é uma dança coletiva que se caracteriza pela movimentação em roda ao som do canto em conjunto, em geral com uso de instrumentos musicais como ganzá, caixa e alfaia” (LOUREIRO; TATIT, 2016, p. 20). Segundo as autoras, as cirandas apresentam ligações com as danças populares portuguesas, por causa do processo colonizador. Informam ainda que, na ciranda de Pernambuco, os participantes ficam ao ar livre, em roda, de mãos dadas, sendo um tipo de ciranda com ritmo mais lento, cuja movimentação lembra o fluxo e o refluxo das ondas do mar.

Em ambas as definições, temos referência à origem portuguesa, mas, em território brasileiro, havemos de registrar que estas atividades receberam influências africanas e indígenas, dentre outras. A vivência em roda é milenar, todos os povos possuem suas tradições em círculo, mas nem sempre são registradas pela escrita. “*O curso nos dá orgulho de sermos quem somos, negros, índios, brancos e mestiços integrantes da nação brasileira. Olhar para dentro nos traz força, além de conhecimento. É preciso conhecer para amar e respeitar, ou mesmo respeitar e conviver bem*” (professora-formadora E.P.).

Em tempos em que se busca reconhecer e respeitar a diversidade cultural que nos constitui enquanto brasileiros, as atividades de diferentes origens vivenciadas durante o curso se apresentam como oportunidade concreta de valorizar quem somos, como bem enfatizou a professora E. P.

Há uma versão, da qual tomei conhecimento pela oralidade, que diz que as esposas, enquanto esperavam os maridos voltarem da pesca, ficavam à beira da praia, cantando e dançando cirandas enquanto o tempo passava. Por isso a semelhança com o movimento das ondas do mar. O significado estaria, pois, relacionado à recepção aos maridos, intentado dizer: “Que bom que você voltou, que bom que veio”.

A vivência das cirandas durante o curso Rodas de Brincar teve o intuito de favorecer vivências ancestrais, buscando receber, acolher e, na medida do possível, promover experiências estéticas. Assim, esperamos avivar a sensibilidade e, a partir disso, propiciar o encontro, as trocas e a união entre as pessoas. A educação do sensível precisa ser um dos objetivos da escola, visando à constituição de uma sociedade mais humana, mais fraterna, mais conectada com o ser e, não, com o ter.

Assim, foram trabalhadas atividades lúdico-corporais na formação continuada, enfatizando-se a importância vivencial das mesmas, pois os Brinquedos Cantados, os desafios músico-corporais, as cirandas têm toda uma carga cultural e afetiva, vinculadas à memória individual e coletiva dos brasileiros.

#### **4.2 Compartilhando alegrias, pela profissão docente e pela vida**

Nos depoimentos dos participantes, o sentimento de maior recorrência registrado foi a alegria, que se relaciona com a ideia de *saber-saboreando* defendida nesta investigação propositiva. Dessa maneira, precisamos refletir sobre esse ponto, que emerge fortemente do trabalho. Por meio das atividades lúdico-corporais, são vividos momentos em que a união do sentir-pensar-agir é favorecida, algo presente na seguinte reflexão:

*Ludicidade, alegria abrem caminhos de possibilidades para o desenvolvimento do homem integral, ou seja, físico, mental, emocional e espiritual, possibilita o desenvolvimento individual e coletivo pela convivência, experiência, interação consigo mesmo, e com o próximo, numa dinâmica de elevar a alma, expandir a mente, avivar o entendimento e coordenar corpo, mente e alma no alcance de aprendizagens significativas (professora-formadora T.J.).*

T.J., em sua fala, afirma que a ludicidade auxilia o alcance da plenitude, pois há um desenvolvimento de várias dimensões do humano, nos aspectos individuais e coletivos. Para ela, as aprendizagens serão significativas ao se integrarem corpo-mente-alma, na experiência docente. Nas Oficinas Pedagógicas, as atividades lúdicas e artísticas permeiam todos os momentos dos encontros, propondo-se estratégias que busquem ativar sentimentos positivos entre os professores-cursistas, como se pode depreender da seguinte reflexão: *“Sentirei saudades das nossas reuniões matinais, onde tivemos a oportunidade de aprender brincando. Termino esse curso com a satisfação de que serei capaz de passar adiante essa alegria de aprender a brincar com o corpo e com as brincadeiras da nossa cultura”* (professora-formadora M. B.).

A partir da fala da professora-formadora M.B., podemos inferir que houve prazer, satisfação. O *saber-saboreando* que defendo nesta pesquisa relaciona-se com a capacidade de gerar a vontade de querer mais. Isso favorece para que nasça, entre os professores-formadores, o objetivo de repassar os conhecimentos adquiridos com a mesma alegria que recebemos.

Vários pensadores já versaram sobre a alegria, reconhecendo, inclusive, sua relevância no espaço escolar, como é o caso do filósofo George Snyders, o qual defende que a alegria deva ser um dos objetivos primordiais da escola, com quem concordo. Em seu livro, o autor (1993, p. 15) faz a seguinte provocação: *“Professores e alunos vivem em condições realmente lastimáveis (...). Portanto ambas as partes estão essencialmente preocupadas em sobreviver. Mas quantos possuem a força, a audácia de abrir verdadeiras perspectivas à alegria? E os meios de alcançá-la?”* Ouso dizer, respondendo à provocação do autor, que os professores-formadores das Oficinas Pedagógicas buscam desenvolver seus trabalhos de forma alegre. O engajamento que eles possuem com seu ofício colabora para que seja oferecido o melhor possível. O retorno positivo dos professores-cursistas acaba gerando um movimento cíclico: ao termos nosso trabalho reconhecido, algo gratificante, somos motivados a continuar na busca de oferecer maior qualidade.

É para partilhar saberes que nos tornamos professores. Portanto, nossa profissão baseia-se na relação com o outro. Existimos em função desse outro que legitima nosso ofício. Queremos acumular o máximo e o melhor que pudermos, para poder dividir. Se compartilhar



saberes já é bom, imagina compartilhar alegrias na função docente entre nossos pares? Torna-se algo ímpar. Reporto-me à fala de Paulo Freire:

A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver. (...) A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (...) É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido (FREIRE, 1996, p. 73).

A alegria que permeia o processo de busca contínua se faz presente no trabalho coletivo já caracterizado neste texto. Assemelha-se novamente a uma rede: quanto mais percebemos os frutos do trabalho oferecido, mais temos vontade de pesquisar para oferecer experiências ainda melhores, em uma ação sempre dialógica entre teoria e prática, que vai criando conexões: com os saberes produzidos, com os professores-formadores, com os professores-cursistas e com os estudantes destes.

Com o passar do tempo, por várias adversidades, é normal o professor, no geral, ir perdendo o encantamento que havia no início da carreira. O ânimo que, em sua raiz etimológica, relaciona-se à força vital, vai se esvaindo em meio às dificuldades do fazer docente. Assim, a formação continuada pode se apresentar como uma injeção de vigor, proporcionando um reencantar do fazer pedagógico por meio de atividades lúdicas e artísticas, cuja aplicabilidade é reconhecida imediatamente. Por outro lado, o professor que se inscreve em um curso de formação continuada, tem, teoricamente, a intenção de oferecer uma aula de melhor qualidade, mais envolvente aos seus estudantes. Porém, há um significativo número de profissionais que não participam de formações continuadas; conforme já foi dito, é uma escolha pessoal.

Rubem Alves (2016, p. 219) também versa sobre a alegria do fazer docente, em vários de seus escritos. Para ele, o sofrimento de “ser um professor é semelhante ao sofrimento das dores de parto: a mãe aceita e logo dele se esquece, pela alegria de dar à luz um filho” (ALVES, 2016, p. 219). O autor percebe que o trabalho com a educação é mais gratificante que as adversidades enfrentadas pelos professores, expressando uma visão apaixonada pelo fazer docente.

Por meio de atividades lúdicas e artísticas, vivenciadas com os pares, pretendemos propiciar momentos de reinvenção do cotidiano, favorecendo o estado poético da existência, o

que a prática já demonstrou ser viável. A escola se preocupa com a formação para um futuro, o qual não prevemos como será. Dessa maneira, precisamos valorar o presente, que é, na verdade, o que temos de concreto.

*A nossa busca maior é a felicidade. E a felicidade está diretamente ligada ao brincar. Somos todos seres brincantes! Mas o resgate disso, do ato de brincar não é fácil. Tantos são os fatores que fizeram com que a brincadeira ficasse esquecida. Enquanto educadores, não podemos fugir deste nosso papel neste resgate. Mostrar aos nossos colegas esta importância. Plantar sementes todos os dias e por onde passarmos (professora-formadora T.R.).*

A professora-formadora T. R. nos reporta ao entendimento do estado poético propiciado pela brincadeira, que é importante ser ressignificada no nosso cotidiano. Para isso, ela faz uma analogia com sementes a serem plantadas. Certamente, algumas cairão em solos inférteis, mas outras germinarão, e é por elas que precisamos seguir em frente.

O sentimento evocado durante o curso ressoa com o que temos de humano. Afinal, como afirma a filósofa Márcia Tíburi (2013): “é a alegria de viver que nos faz viver. É o sentimento da vida simplesmente acontecendo que nos enche de vontade de viver, ou seja, que nos toma como alegria pura e simples”. Tíburi ressalta ainda o poder da alegria como força transformadora, segundo a qual, em uma visão filosófica, diz respeito à capacidade de esquecer, de sair do ressentimento, de buscar outras formas de vida, de agir. Refletindo sobre a educação, a filósofa defende que a mesma é, para o educador, a vontade de trazer, partilhar e democratizar a alegria, pois a relação com o saber e com o outro é uma de suas formas. Ainda segundo a filósofa, “o conhecimento por sua vez se confunde com a educação enquanto campo de experiência: prática-teórica da vida ou teoria-prática da vida cuja razão é a alegria. Ora, a alegria é uma força revolucionária” (TÍBURI, 2013). O trabalho do educador vai além das teorias didáticas. Envolve sentimentos e afetos. Um fazer pautado em relações permeadas de alegria representa a força motriz para a ação em busca de transformações, seja no contexto educacional, social ou mesmo pessoal.

A alegria como força revolucionária é defendida por Daniel Lins, psicanalista, sociólogo e filósofo. Para ele, a pessoa que mergulha na alegria sai transformada por este encontro, já que “trata-se de perceber uma ética e estética da afetividade e da alegria, que, ao contrário da passividade negativa, é força revolucionária, é amor à vida, e vida como uma bela arte.” (FURTADO; LINS, 2008, p. 45). Porém, para esta transformação, a pessoa precisa se libertar de suas amarras, livrando-se, temporariamente, de sua consciência, dando vazão ao irracional neste processo. Para ele, a alegria é quando a pessoa “vibra, treme” e “só a alegria e o desejo são revolucionários”. Assim sendo, a alegria que permeia o trabalho dos professores-

formadores das Oficinas pode ser um dos impulsos que fazem com que nos preocupemos em oferecer o melhor. Nós acreditamos no poder da transformação e deixamos que isso seja percebido durante as formações. Nós presenciamos a mudança acontecer, quando recebemos relatos de que a prática pedagógica dos professores-cursistas foi transformada, os quais afirmam estar logrando êxito junto aos estudantes graças ao seu próprio empenho e às discussões e sugestões recebidas durante a formação.

Barros Filho (2014), professor livre-docente da ECA/USP, entende, baseando-se em Spinoza, que a alegria tem a ver com potência de viver. Segundo o filósofo, há encontros que potencializam essa força vital e outros que a apequenam, gerando tristeza. Aos termos nossa potência de viver ativada, surge o que se denomina de alegria, a qual nos leva à ação. Trata-se de uma relação que nosso corpo tem com o mundo e vice-versa. Afetamos e somos afetados, tanto pela alegria quanto pela tristeza. Assim, lutamos por encontros alegres do nosso corpo com o mundo e evitamos os tristes. Para ele, “A vida que vale a pena ser vivida aqui é quando ganhamos potência. Quando nos aperfeiçoamos. E você continuará lutando por ela. Luta que você sempre travou. Desde o nascimento. E continuará travando. Até a morte” (BARROS FILHO; MEUCCI, 2014, p. 131).

Enquanto potência que pode ser afetada (ou não) pelos encontros, constato que o curso Rodas de Brincar afeta positivamente os participantes; estes relatam que a formação foi inspiradora, motivadora, havendo o desejo de compartilhar os momentos vividos. Os afetos transcendem a vida profissional, motivando-os a provocarem esses encontros potencializadores de alegria também na vida pessoal.

O efeito que esta formação tem gerado em seus participantes sempre me instigou. Desde as primeiras oficinas, fiquei curiosa em tentar entender o que estava acontecendo, por que a motivação dos professores em continuar, em ampliar as vivências era tão grande. Hoje tenho algumas suposições. Acredito que a principal delas relaciona-se às razões apresentadas pela contextualização que o médico psiquiatra Augusto Cury (2014) traz em seu livro, a qual dialoga com as motivações que tive ao pensar neste projeto, corroboradas pela percepção de Natália Bernabeu e Andy Goldstein, mencionada no segundo capítulo. Segundo ele, tanto a sociedade quanto o sistema educacional estão doentes. Há um excesso de informação, gerando a *Síndrome do Pensamento Acelerado*, que deixa as crianças com pressa sempre, ávidas por irem logo para a *próxima fase* do jogo. Para o psicanalista, embora estejamos vivendo o apogeu da medicina e da psiquiatria, nunca houve uma geração tão triste, e apresenta os preocupantes dados: mais de dez milhões de pessoas tentam o suicídio por ano e cerca de um milhão consegue (CURY, 2014, p. 81). Ainda segundo ele, “a humanidade tomou

o caminho errado; estamos nos estressando rápida, intensa e globalmente na era dos computadores e da internet; estamos levando a psique a um estado de falência coletiva e não percebemos o mal do século” (CURY, 2014, p. 99). Esta reflexão dialoga com a visão de Cortella (2014), filósofo e doutor em educação, quando questiona o fato de que a ciência havia prometido, no século passado, que, havendo mais tecnologia, haveria mais tempo livre, o que é totalmente contrário à realidade que estamos vivenciando. O autor alerta, por exemplo, sobre as crianças de hoje, nas palavras dele, que: “há crianças de seis anos que não têm tempo para nada. Elas têm agenda de executivo! (...) Não pode ficar parada, brincando: a família tem que preencher o tempo dela com tarefas, a escola também tem que dar tarefas” (CORTELLA, 2014, p. 76).

Durante o curso Rodas de Brincar, o que se vivencia é uma pausa nesse ritmo frenético do cotidiano. Um momento para o professor encontrar-se com novas aprendizagens e descobertas, inclusive de si mesmo. Isto, de certa maneira, nutre o profissional do prazer de viver sua própria profissão, experimentando os sabores que permeiam o fazer docente. No geral, estamos tão envolvidos com obrigações e com a conexão das redes sociais que isto, como já foi dito, tira-nos o prazer de desfrutar, fruir a própria existência, por meio de vínculos reais e, não, virtuais.

*Quando criança, brincava na rua com a meninada e muitas vezes com adultos, minha mãe, minhas tias e até minha avó. Tempo bom, que não volta mais. (...) Foram manhãs de muita alegria. Nos tornamos, com certeza, mais brincantes. (...) É no brinquedo, no brincar que a gente vive a liberdade, criando um mundo paralelo ao mundo que a gente vive. É uma necessidade biológica, a gente já nasce com ela. E ela se estende até a morte. Brincar é usar seu fio inteiro da vida. Todo mundo tem seu corpo, tem uma criança dentro. Deixa ela brincar? (professora-formadora J.G.).*

O “mundo paralelo” mencionado pela professora-formadora J.G. relaciona-se à noção de arrebatamento apresentada por Huizinga (2012). Esta suspensão do tempo e do espaço se torna necessária a uma vida mais saudável, com mais significado. A professora sugere que o curso tenha contribuído para torná-la mais brincante e seu convite final é uma provocação para que mais pessoas se tornem brincantes também, já que temos uma criança em cada um de nós.

Inserida nesta contemporaneidade identificada por Augusto Cury (2014) como doente, temos a indústria do diagnóstico funcionando a todo vapor. De tempos em tempos são encontradas novas siglas para problemas de saúde. Crianças cada vez menores são diagnosticadas com algum código, são rotuladas e, muitas vezes, medicadas.

Deparo-me com minha companheira, a *fome*, e tento entender: será que todas essas síndromes são reais? Ou será que os adultos, neste ritmo louco que nos impõe a vida

contemporânea, não ficam incomodados quando as crianças expõem sua peculiar energia? Será que o brincar, o corre-corre, a gritaria não incomoda os adultos que cada vez mais se distanciam das suas memórias infantis? Será que, se percebêssemos a importância do brincar, não levaríamos as crianças mais ao parquinho do que aos consultórios psicológicos?

Conforme defende Hélio Leites - poeta, performer e bottom-maker (TARJA, 2014): “o remédio do futuro virá da medicina psico-lúdica, curando os males do nosso tempo”. Essas síndromes contemporâneas afetam nossa potência de viver, trazendo uma energia contrária àquela suscitada pela brincadeira. Percebemos uma quantidade cada vez maior de pessoas tristes, em depressão, com síndrome do pânico, conforme apontam os dados apresentados por Cury (2014). Quiçá não seria a brincadeira um remédio preventivo a todos esses males!

Reflito e me questiono sobre a razão de se constituir uma sociedade que caminha para a tristeza. Será que pessoas que não veem sentido na vida, em que a noção de coletividade é enfraquecida não seriam mais fáceis de serem manipuladas? Será que pessoas que não conseguem ativar sua alegria interna não seriam potenciais consumidoras de *produtos que trazem alegria*? A quem interessaria essa forma de sociedade?

A minha *fome* faz com que eu queira entender melhor algumas questões. As perguntas são inúmeras, por isso acredito no poder transformador da educação. Creio na diferença que cada professor pode fazer no seu trabalho diário. Apesar dos limites que o sistema nos impõe, acredito na constituição de uma escola mais alegre, com mais música, mais dança e mais brincadeiras, de maneira a contribuir para a formação de uma sociedade menos doente.

Reporto-me novamente ao pensamento de Maffesoli, ao acreditar que a poesia ou a filosofia não devem ser compreendidas como simples “suplementos mentais”, úteis às ocupações do intelecto. São elementos estruturantes de toda vida social. Tomam parte, fundamentalmente, na educação da juventude, mas igualmente, na formação dos cidadãos de qualquer idade (MAFFESOLI, 1998, p. 93). Ao propiciar vivências poéticas, em um curso de formação continuada para professores, acredito que estamos contribuindo para que a vida da pessoa se torne mais enriquecida, melhorando sua qualidade.

*Pensar no Rodas e depois poder compartilhá-lo com pessoas que estavam interessadas em brincar e aprender foi sensacional. “Parece que voltei a ser criança”, mas no Rodas era de verdade, um curso em que podíamos relembrar de coisas que há tempos ficaram pra trás. Sentia-me tão envolvida, tão animada, tão contente que por vezes fui para o curso sentindo dor na coluna e quando percebia já estava no círculo dançando e brincando como se nada tivesse sentindo. Amava poder relembrar as cantigas e brincadeiras de outrora e também de aprender outras novas e pensar que podia ensinar para meus filhos, netos e onde tivesse oportunidade. Não acreditava que eu mesma conseguiria lembrar tantas cantigas, tantas brincadeiras, que podia ser tão divertido voltar a brincar, mas foi. Foi tudo tão envolvente, tão prazeroso que começávamos a aula e não víamos o tempo passar. Isso só é possível quando estamos envolvidos com algo muito*

*gostoso, alegre e animado como foi o Rodas* (professora-formadora Neide Abreu – equipe formadora da Oficina Pedagógica de Ceilândia).

O registro da professora-formadora Neide Abreu expressa seu envolvimento com o curso. Ela usa o intensificador “tão”, enfaticamente, buscando expressar sua opinião pela linguagem. Muitas vezes, torna-se difícil verbalizar sentimentos e impressões. Ter repertório para compartilhar na própria família e em outros espaços parece ser algo motivador para a professora-formadora, que também sugere outro entendimento para o tempo quando se experienciam propostas envolventes.

Percebo que as atividades lúdico-corporais vivenciadas favorecem a fruição do momento presente, contribuindo, portanto, para uma potencialização da alegria, algo contrário a tantas síndromes que presenciamos na contemporaneidade.

### **4.3 Ainda refletindo sobre algumas narrativas**

Querendo aproveitar ao máximo o momento vivido, no presente, para que o mínimo se perdesse com o distanciamento das vivências, foram destinados, no último encontro, cerca de dez minutos para que, facultativamente, fossem feitas considerações sobre o curso. Os participantes estavam cientes de que seriam filmados com vistas à coleta de dados da pesquisa-ação. Fiz a transcrição parcial de algumas falas, sobre as quais escolhi fazer um tratamento linguístico para transposição para a linguagem escrita. Importante contextualizar que esses depoimentos foram recolhidos no dia 13 de abril de 2016, uma quarta-feira e os cursos nas Regionais tiveram início na semana anterior. Portanto, Oficinas que ofereciam o Rodas às terças-feiras já podiam ter tido dois encontros do mesmo quando nos reunimos para o encerramento do curso de Formação de Formadores.

Neide Abreu iniciou a avaliação, ressaltando o fato de osicineiros estarem empenhados em transpor a proposta, seguindo alguns caminhos por nós sugeridos. Na sequência, C. N. falou da importância do *contagiar o outro* e a professora J. G. ressaltou o valor da energia que a pessoa precisa ter ao ir para sala de aula oferecer este curso.

*Neide: (...) Porque aqui, a gente percebe que vocês vestem realmente a camisa da Oficina. Vamos fazer? E todo mundo vai fazer. (...) É pra isso que a gente serve, a gente é um grupo pra passar, pra divulgar, pra isso chegar às escolas.*

*C. N.: Mas a gente quer fazer essas coisas porque vocês empolgam. Essa é uma cadeia, né? A gente é contagiado, a gente contagia o outro.*

*J. G.: Porque quem vai estar oferecendo o Rodas, tem que chegar com essa energia mesmo, pra contagiar (...) porque você precisa passar isso, se não vai tudo por água abaixo. Então nós temos que ter energia, alegria na hora de entrar pra dar o Rodas.*

De onde o professor-formador tiraria essa energia? A fala da professora J. G. motivou o próximo depoimento, da professora D. C., que, na ocasião, estava sozinha na Oficina, e que foi corroborado pela professora S. A.

*D.C.: Vocês não sabem como este curso me fez muito bem (emocionada). Até pra iniciar o curso, eu estando só. Eu também tenho um legado. Eu estou na Oficina, eu tenho obrigação de fazer bem feito, como a gente sempre costuma fazer por excelência. Então, vendo as atividades aqui, eu acabei agregando uma, pro início, (...) aqui foi fundamental pra me retroalimentar.*

*S. A.: Mas esse curso foi assim tão valioso pra gente que nós estamos encaixando ele na Arte de Contar Histórias, nas dinâmicas, as músicas... tá assim, tão prazeroso isso tudo... que o curso está sendo assim, sabe... grandioso!*

A fala de D. C. nos remete a outra questão, quando ela diz: “um legado”, ou seja, uma responsabilidade que temos em oferecer um trabalho de excelência. Quem mais cobra isso da gente somos nós mesmos. É cadaicineiro, que se entrega com paixão ao que está fazendo, pois acredita nesta metodologia *ludoestética-vivencial*, capaz de envolver o professor-cursista, contribuindo com seu trabalho e, por consequência, auxiliando para uma educação escolar de melhor qualidade.

Quando fui à Gerência das Oficinas fazer a divulgação e o convite para o Rodas de Brincar (FF), como pesquisa-ação, informei que se tratava de um curso com características das Oficinas: era alegre, leve, colorido. Assim, aqueles que não fossem oferecê-lo enquanto curso, teriam novo repertório para usarem em suas oficinas temáticas ou mesmo em outros cursos.

Na OP de Ceilândia, temos o hábito de não misturar as atividades dos cursos, pois a pessoa que vai participar de um acaba voltando para fazer outros e, por isso, tentamos não repetir as sugestões, mas cada Oficina é livre para fazer as suas escolhas.

Continuando as avaliações, C. N. ressaltou a importância desta formação, em caráter de intensivo, para fortalecimento do grupo. Foi importante saber que, apesar do cansaço físico, havia muitos pontos positivos. Por sua vez, T. J. falou da importância da criança interior de cada um, ativada durante a formação. É o individual que se insere no coletivo e vice-versa. A meu ver, é disso que estamos precisando: fortalecimento da pessoa e de seus vínculos sociais.

*C. N.: Mesmo com esta jornada (...) eu acho que esse intensivo é cansativo, mas a gente se fortalece muito enquanto grupo.*

*T. J.: É sempre aquela vontade de nunca deixar morrer a criança interior. É isso que é fundamental. Então esse curso Rodas veio confirmar ainda mais, que é pra que não deixe morrer a criança interior. E isso é fundamental pra gente seguir adiante. Pra que o círculo continue. Ele é infinito.*

Já concluindo as falas, outras participantes trouxeram questões relevantes, no sentido de as formações oferecidas pelas OPs ultrapassarem o terreno da escola, servindo para a transformação, também, da vida pessoal dos envolvidos:

*C. F.: Eu quero falar sobre a cura que precisa acontecer nas escolas. Os professores estão adoecendo e talvez a forma de trabalhar precisa de ser renovada, resgatada. E é essa alegria que a gente consegue levar, nos cursos.*

*P. P.: Como profissional foi maravilhoso, mas pessoalmente ele me fez muito bem. Hoje eu me vejo uma mãe melhor, uma mãe mais brincante, uma tia mais brincante e valorizando esse momento da infância que eu estou vivendo com as minhas filhas. Então, pra mim, como pessoa e como profissional, foi maravilhoso.*

A professora-formadora C. F. trouxe uma questão relevante: a função *curativa* que um curso na Oficina pode vir a ter. Na Ceilândia, já houve professora-cursista que verbalizou: “*eu não perco um encontro aqui por nada! É minha terapia semanal!*” Aqui, me reporto ao que defende Luckési, ao afirmar que as atividades lúdicas, para o adulto, podem ser um caminho real, ao mesmo tempo para o inconsciente reprimido assim como para a criatividade e, conseqüentemente, para a criação de uma individualidade mais saudável. A educação passa a ser também um processo de cura, seja no sentido de cuidar do futuro, seja no sentido de restaurar o passado (LUCKÉSI, 2000).

Quando uma formação pode somar não só ao aspecto profissional, mas para a vida, podemos dizer que ela fez sentido. É disso que precisamos em nossas formações e em nossas escolas: de conhecimentos significativos para além da vida profissional.

*O que eu aprendi ou que resgatei veio com muita força abrindo espaço para a possibilidade de serem aplicadas no meu dia a dia com meus netos, sobrinhos e com meu pai que voltou a ser uma criança. Estando muito próxima desta pessoa tão importante na minha vida, meu pai se encontra com Alzheimer, estou conseguindo brincar com ele cantando cantigas que recorda o tempo em que brincava conosco quando crianças, e ele se alegra e consegue até cantar trechos das músicas (professora-formadora A. B.).*

*Particularmente não acreditava que esse curso poderia mudar minha visão do brincar, correr, cantar sorrir... hoje repassando esse curso aos professores me sinto mais solta, sorridente e menos tímida (...) Esse curso me ajudou não só no trabalho, mas na minha vida pessoal. Fez-me refletir como perdi tempo com outras coisas a brincar com minha filha... hoje me sinto mais próxima dela, mais amiga, mais mãe (professora-formadora L.V.).*

*Sem mais, resta-me agradecer tamanho empenho das professoras do curso Rodas de Brincar, que foi um **marco** em nossas vidas (professora-formadora V.F.).*



Receber este retorno positivo é importante para aguçar aquela minha parceira, a *fome*, que fica instigada a buscar estratégias de ampliação da pesquisa, aumento de reflexões e de proposições de brincadeiras. As pessoas apontaram poucos pontos negativos, sendo o curto tempo e o espaço apertado da sala os mais recorrentes. A questão mais sugerida relaciona-se à vontade de ampliação da carga horária e de continuidade do curso.

Estou certa de que os oficinairos trarão contribuições significativas para o Rodas, que tem potencial para aumento da carga horária, desejo expresso por outros professores-formadores, como se pode depreender das seguintes reflexões.

*Acredito que se tem muito a explorar sobre o tema. Deverá se ter uma segunda formação. Com confecção de brinquedos, de estudo e execução de festas folclóricas, cirandas e danças... da importância dos jogos cooperativos! O curso foi maravilhoso, mas precisa-se de mais! Agora, que estamos mais familiarizados com o tema, podemos partir para águas mais profundas!* (professora-formadora C.N.).

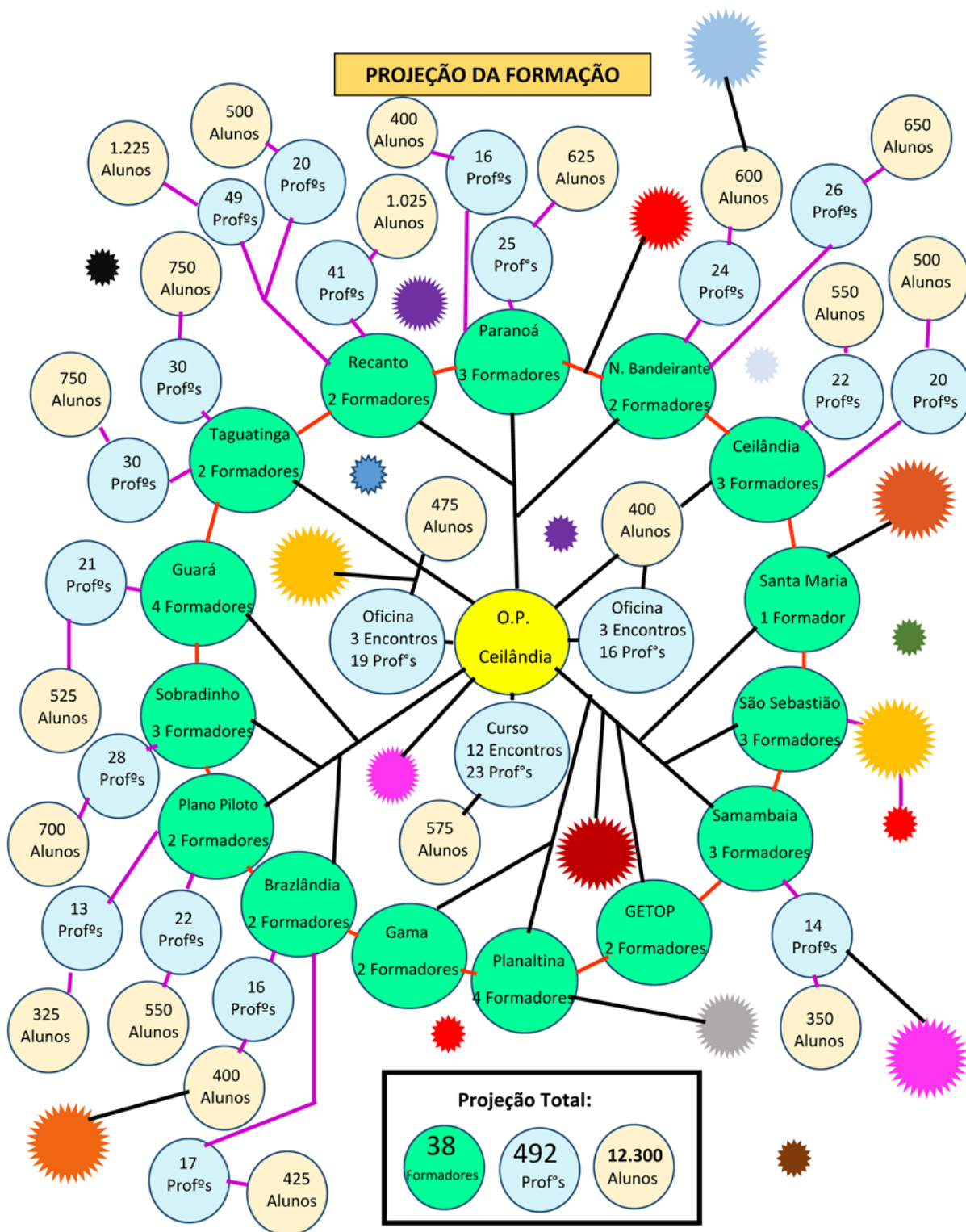
*O curso atendeu e superou minhas expectativas, e proponho apenas que a pesquisa seja contínua para que se realize uma varredura das brincadeiras cantadas que ocorrem por todo o Brasil cultural* (professora-formadora I. R.).

O convite fora feito para entrar no ciclo de reflexões, brincadeiras e trocas. Foi agregador todas as Oficinas participarem. A vida deve ser essa roda de aprendizagens. Não tem início, não tem fim. Nas Oficinas, conforme pode ser visto pelos dados, temos um potencial humano e profissional ricamente diversificado.

#### **4.4 Reverberando a formação nas Regionais de Ensino**

Inspirada pela leitura de Maffesoli (1998, p. 72), produzi a figura 19, que é uma imagem da *ramificação* do processo de formação. Neste quesito, resalto que se trata de uma *projeção do alcance* com relação aos estudantes. No que tange à quantidade de professores-cursistas, o número é próximo ao real, pois me pautei nos relatórios dos cursos, entregues oficialmente ao setor de documentação da EAPE. Para esta projeção, considerei a hipótese de que cada professor-cursista tivesse a quantidade de 25 estudantes, sendo uma projeção tímida, já que professores de Anos Finais e Ensino Médio podem atuar com mais de quatrocentos discentes cada um. Por outro lado, coordenadores e orientadores pedagógicos também não possuem uma quantidade exata de alunos que atendem diretamente. Dessa maneira, não há como precisar a quantidade exata de discentes beneficiados indiretamente pelo Rodas.

Figura 19 - Alcance da formação



A imagem 19 responde a uma das minhas inquietações: *Será que o curso poderia ser oferecido em todas as Regionais?* Já houve dez Oficinas que o ministraram, ou seja, cerca de 80% do total. Por ter sido um convite, embora todas as Oficinas tenham recebido a formação, elas são livres para escolherem (ou não) o momento de ministrar o curso em suas Regionais.

Sobre a inquietação: *O curso oferecido aos professores-formadores das OPs poderia enriquecer sua prática pedagógica e/ou sua vida pessoal?* Os relatos indicam que foi significativa a mudança, tanto na prática docente quanto na vida pessoal dos professores-formadores, em que as atividades lúdico-corporais contribuíram significativamente para os participantes tornarem-se presentes no momento vivido, executando ações que integram o pensar, o sentir e o agir.

No primeiro semestre de 2017, houve doze turmas de professores-cursistas participando do Rodas. O grupo criado em uma rede social para compartilhamento dos vídeos e atividades executadas durante a Formação de Formadores continua ativo e são várias as sugestões de brincadeiras que os professores-formadores compartilham neste espaço. Frequentemente, sou procurada por alguns deles para sanar dúvidas e sugerir possibilidades. Já foi cogitada a ideia de se montar um grupo de pesquisa sobre o tema, cadastrado no CNPq. Dessa maneira, percebo que a pesquisa continua em expansão e aumentando seu alcance, o que responde a outra questão levantada inicialmente.

Pelo que noto da formação continuada oferecida nas Regionais, por meio dos relatórios entregues ao final do curso, o Rodas de Brincar tem contribuído para a mudança na prática pedagógica de vários professores-cursistas. Não me refiro aqui a nada mirabolante, gigantesco, mas de mudanças sutis que requerem pouca coisa para acontecerem. Pequenas mudanças cotidianas.

Nesse contexto, como tenho dito, a formação continuada se consolida como espaço fundamental, para reflexões, pesquisas, experimentações, troca de experiências e, especificamente, durante o Rodas, aumento do repertório de brincadeiras e sensibilização sobre a importância do brincar na contemporaneidade.

## FECHANDO A RODA (?)

“🎵Oi, fecha a roda tindolelê! Oi fecha a roda, tindolalá, Oi fecha a roda tindolelê, tindolelê, tindolalá!🎵”

Início estas considerações como principiei esta dissertação: fazendo-lhe um convite para, ouvindo esta alegre cantiga, continuar comigo por mais um tempinho. É hora de darmos as mãos e nos conectarmos, mas desta vez, para fechar a roda. Fechar a roda?

Precisando encerrar formalmente esta pesquisa-ação, avalio, em primeiro lugar, que seu alcance foi muito maior do que eu imaginava. Sinto uma grande satisfação por ter participado deste processo, em seu planejamento, proposição e estar assistindo a suas reverberações. Percebo todo o percurso de maneira muito, muito saborosa. Ver o brilho no olhar e o sorriso no rosto de professores (tanto formadores quanto cursistas), cujo histórico profissional é tão sofrido, evoca em mim um sentimento de gratidão, de saber que pude contribuir, ainda que minimamente, para o estabelecimento de sentimentos positivos frente à profissão docente. Tudo isso aumenta minha *fome*. Lembra-se dela? Ela permanece comigo, forte, com a grande vontade de continuar oferecendo giros e mais giros a estas rodas.

Sei que sementes têm sido plantadas em muitos lugares do Distrito Federal e são inúmeros os relatos positivos de que tenho conhecimento. Quebro o protocolo acadêmico, o qual nem sempre reconhece o valor da paixão que permeia alguns trabalhos de pesquisa. Palavras não descrevem a sensação que tenho neste momento, ao digitar estas linhas.

Basicamente, esta investigação tem um caráter interdisciplinar, pois dialoga com várias áreas do conhecimento como as Artes, a Educação, a Psicomotricidade, a Música, a Linguística, a Psicologia, podendo haver outras. A partir desta experiência, já escrevi artigos para apresentar em congressos de diferentes departamentos. Em 2016, apresentei-a em *Encontro de educadores musicais* na UNICAMP; em Seminário de *Artes Cênicas*; e na *Faculdade de Educação*, ambos na UnB. Em 2017, apresentei no Departamento de *Letras* da UnB e em evento vinculado ao Departamento de *Educação Física* da Universidade Estadual de Maringá, no Paraná. Todas essas apresentações, trocas, produções orais e escritas auxiliaram consideravelmente no processo de construção da presente dissertação e contribuem para ilustrar seu caráter interdisciplinar, que, por ser abrangente, favoreceu para que muitas inquietações fossem percebidas, mas que, devido ao curto tempo do Mestrado e à extensão da investigação, não pude abordar. Como mencionei no próprio texto, fiquei intrigada com a possível relação entre a criação, quase simultânea, das Oficinas Pedagógicas de São Paulo e do Distrito Federal, mas não pude explorá-la; gostaria de poder aprofundar nas categorias que

identifico no trabalho das Oficinas, especialmente criatividade, interdisciplinaridade e afetividade, tão presentes na vivência prática do Rodas de Brincar; gostaria de ter feito uma análise mais aprofundada acerca da influência das novas tecnologias sobre as experiências sensíveis e, principalmente, fiquei profundamente motivada a investigar os pontos e contrapontos entre experiência lúdica e experiência estética. Isso me instiga a continuar na busca acadêmica, com vistas a futuros trabalhos. A minha *fome*? Penso ser mesmo insaciável...

O capítulo sobre as Oficinas Pedagógicas procurou demonstrar um pouco da riqueza existente neste trabalho diferenciado que existe há três décadas no DF e sobre o qual há poucas publicações. Neste sentido, acredito que a gravação do DVD com algumas brincadeiras do Rodas de Brincar (FF) seja significativa no que tange a um registro oficial deste trabalho. O DVD está disponível, no Youtube, pelo endereço: <https://goo.gl/8akPeF>, e ensina catorze brincadeiras de domínio público, sendo, também, um convite para participação no curso. Apresentei ainda um pouco das dificuldades, que vivenciamos na pele ao trabalhar neste espaço. Apesar dos percalços, pertencer a este grupo específico é um privilégio, pois, em sua maioria, são pessoas que trazem os mesmos sonhos e a mesma vontade de fazer com que as mudanças aconteçam. Nas Oficinas Pedagógicas, constato a integração das dimensões do humano, em que se unem pensamento, sentimento e ação, desde o planejamento da aula até sua execução e avaliação.

O curso Rodas de Brincar (FF) recebeu sua configuração devido à minha experiência profissional no espaço das OPs. Portanto, sua estrutura foi baseada nos princípios de oficina pedagógica como opção metodológica de organização das aulas, em que sempre aliamos a teoria e a prática. Desta maneira, três noções principais emergiram da realidade observada: ludicidade, corporeidade e experiência estética. Ao estarmos em roda, vivenciando as atividades lúdico-corporais propostas, os três fenômenos acontecem simultaneamente, não havendo hierarquia, mas uma interdependência. Creio que a forma geométrica circular, tão representativa neste curso, tem grande significado, apresentando uma simbologia que precisa ser rememorada. A circunferência traz em si a noção de plenitude, de integração. Agrega a todos, que se encontram na mesma posição, não havendo hierarquia. Completamos e somos completados na vivência com o outro. Essa integração se encontra tanto na teoria, como vimos nas noções apresentadas, quanto na prática vivida, sempre permeada pelas emoções emanadas do processo. Junção, conexão: assim entendo as Rodas de Brincar, que são integradoras.

Durante a prática, é forte a sinergia e socialização no grupo. Dessa troca, emergem sentimentos positivos, destacadamente a alegria. Assim, em momentos prosaicos da vida (formação continuada, ou seja, trabalho), é possível vivenciar estados poéticos. Uma ruptura no cotidiano, uma suspensão do tempo. A formação contribui para elevação do sentimento existencial, na medida em que os professores (formadores e cursistas) relatam seu valor para além da vida profissional. Eles mencionam a diferença que a formação fez em sua própria vida, junto aos seus filhos ou a pessoas da família. A professora-formadora M. B. assim sintetiza sua percepção sobre o curso: *“Rodas de Brincar: o curso que renova a alma”!*

Esta formação surgiu da necessidade de se resgatar o ato de brincar com o outro, por meio de atividades lúdico-corporais, como o Brinquedo Cantado, os desafios músico-corporais e as cirandas, favorecendo o estar junto, o encontro, as reflexões, a pesquisa e as trocas. Foram suscitadas reflexões sobre o brincar, com ênfase no movimento corporal, em um mundo cada vez mais tecnológico. Além disso, o repertório de brincadeiras corporais dos professores-formadores das Oficinas Pedagógicas foi sendo ampliado, e, por extensão, o dos professores-cursistas e o de seus estudantes também, em uma rede.

No decorrer do texto, vimos que as atividades lúdico-corporais promovem uma potencialização da energia de viver, suscitando alegrias. Sejam os Brinquedos Cantados, as cirandas ou os desafios músico-corporais, assentados na cultura brasileira, favorecem a integração das dimensões humanas: pensar-sentir-agir. Vivenciar tais atividades, como vimos, colabora para que outros fenômenos subjetivos se façam presentes, como os fenômenos da ludicidade, corporeidade e experiência estética. Dessa maneira, a percepção do tempo, do espaço e das pessoas é alterada, aliando o estado prosaico ao poético do existir.

O Brinquedo Cantado, presente em todos os encontros, foi uma escolha lúdico-corporal por oferecer às pessoas a possibilidade de brincar com seu próprio corpo, de maneira a possibilitar o alcance do principal objetivo do curso: *“Contribuir para a implementação de aulas lúdicas e dinâmicas, em que o trabalho com a expressão corporal e rítmica seja explorado, por meio de brincadeiras, cirandas e Brinquedos Cantados”.*

A ressignificação das cantigas tradicionais da infância na escola vai além da propagação da tradição em si: traz o contato com o outro, a mão na mão, o olho no olho, o espírito de coletividade, de comunhão, para a vivência de ricos momentos estéticos compartilhados.

Já no primeiro encontro, os professores-formadores perceberam a base do curso: muita reflexão acompanhada de bastantes atividades lúdico-corporais. Eles envolviam-se ativamente nas aulas, sendo que não houve desistências e poucas ausências foram registradas, apesar de o

caráter intensivo ter tornado o processo cansativo para todos, inclusive para mim, enquanto proponente e pesquisadora. A sala estava sempre lotada, dificultando a execução de algumas atividades, que precisaram ser feitas fora dela, considerada pequena, outro ponto negativo registrado. Em contrapartida, os artigos selecionados para a discussão foram considerados pertinentes para a proposta e, no dia destinado à exposição pelas Oficinas, elas mantiveram a característica forte no trabalho das Oficinas: a busca por associar a teoria com a prática, algo também reforçado quando se planejam aulas no formato de oficina pedagógica como opção metodológica. Uma avaliação recorrente foi a de que faltou tempo para aprofundarmos as discussões; por isso a sugestão de continuidade ou de um segundo módulo do curso.

Durante o intensivo da formação, houve um grande processo de troca. Os professores-formadores das Oficinas foram inspirados pelo curso e traziam várias sugestões de atividades e de leituras. Lamentável foi mesmo a questão do curto tempo. Cada Oficina ter apenas quarenta minutos para apresentar um estudo e uma brincadeira a ele relacionada limitou a riqueza que poderia ter sido. Ainda assim, as contribuições foram louváveis. O curto tempo foi bem aproveitado. Houve Oficinas que prepararam o figurino específico para o dia da sua apresentação. Neste espaço, as ações são planejadas e executadas com muita paixão. Há uma professora-formadora que, para ministrar o Rodas em sua Regional, confeccionou um figurino diferente para cada encontro do curso. Corroboro o que defende a pesquisadora e professora da SEEDF Maria Luiza Ramalho, ao afirmar: “*As Oficinas Pedagógicas são o coração da Secretaria de Educação*”.

Foi uma formação que, além de trazer propostas aplicáveis à sala de aula, (com as devidas adaptações) convidou o professor a executá-las, a participar, a tornar-se “brincante”, termo bastante utilizado nos encontros.

Nas propostas apresentadas durante as aulas, as Artes estiveram presentes permeando as atividades, seja a Música, a Dança, o Teatro, a Contação de Histórias, pois ao brincar, a pessoa vivencia isso: a expressão de todas as Artes ao mesmo tempo.

O curso formou, nas Regionais, quinze turmas no ano de 2016 e doze no primeiro semestre de 2017. Em média, cada turma forma vinte professores-cursistas totalizando quatrocentos e noventa e dois professores participantes. Se considerarmos que cada um tenha vinte e cinco alunos (uma projeção tímida), já teríamos cerca de doze mil e trezentos estudantes sendo beneficiados indiretamente pela formação. Números que podem se tornar incontáveis. Essa visão de rede, de conexões que vão se ampliando, foi representada pela imagem 19. A demanda pelo curso representa a relevância do tema e a intenção dos professores em buscar alternativas para oferecerem aulas mais envolventes. Dez Oficinas já

ministraram o Rodas em suas Regionais e as quatro que ainda não o fizeram foi devido a questões particulares e pontuais, como professor-formador de licença-médica ou em vias de se aposentar ou mesmo devido à própria falta de recurso humano ou porque os professores-formadores não entendem ter chegado o momento desta oferta. Neste sentido, as Oficinas são livres para fazerem suas escolhas.

Para enriquecer o meu próprio repertório e ter sugestões a oferecer, tenho buscado participar de formações referentes ao tema. Em abril de 2016, fui a Campinas e participei de oficinas com Lydia Hortélio e Lucilene Silva. No mês seguinte, fui ao evento do Boca do Céu, em São Paulo, para participar de oficina de Brincadeiras com Adelsin. Em maio de 2017, participei do evento: VII Seminário de Estudos do Lazer, onde fui participante em oficinas com recreadores e pesquisadores da cultura do brincar, enriquecendo meu acervo de sugestões.

Assim, tive meu repertório de discussões e de brincadeiras ampliado. Tudo está reservado para trocar com os professores-formadores interessados quando houver oportunidade, ou mesmo para a montagem de outro módulo do curso ou ampliação de sua carga horária, sugestões presentes na maioria das avaliações.

Percebo que há um movimento de preocupação com o brincar, por meio de alguns projetos, como é o caso do *Território do Brincar, da Casa Redonda, da Casa das 5 Pedrinhas, A Artes do Brincante para Educadores*, em busca de uma escola/vida com mais sentido, mais brincadeiras e vivências lúdicas para o ser humano. Talvez assim, nossa sociedade adoça menos.

Nesta investigação, pautei-me nas informações coletadas por meio do diário de bordo do curso, dos memoriais avaliativos, das observações e do diário de campo, buscando registrar os conhecimentos e saberes construídos no percurso. Esta pesquisa, realizada em um Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, teve como meta analisar um processo pedagógico e estético vivenciado e, não um produto, como um espetáculo, por exemplo.

Após as reflexões, creio ser interessante que busquemos estratégias para que os professores recém-contratados conheçam logo o espaço das Oficinas Pedagógicas de modo a perceberem que existem outras maneiras de se trabalhar o conhecimento, especialmente com o “sabor”, que a metodologia *ludoestética-vivencial* proporciona. Além disso, no meu entendimento, o nome *Oficinas Pedagógicas* não expressa a riqueza do trabalho desenvolvido nestes espaços, além de proporcionar ambiguidades para seu entendimento, conforme vimos no capítulo I. Dessa maneira, exponho a ousada sugestão de que esse nome seja repensado pelo grupo de professores-formadores; verificando-se, obviamente, as implicações legais e



burocráticas para tal ação. Além disso, pude perceber a necessidade de pensarmos estratégias para conquistarmos mais professores das Ciências Exatas para participação nos cursos, além de ser preciso reforçar o atendimento aos professores dos Anos Finais e Ensino Médio. Todas as questões descobertas serão apresentadas ao grupo de formadores das OPs tão logo haja oportunidade.

Sinto que ao final (ou seria o começo? - 🎵 *Quero terminar, mas não sei por onde/ onde será que o final se esconde?* 🎵) desta troca, saio mais rica e com mais *fome* do que quando comecei. Levo a lembrança de professores-formadores com vontade de *contagiar*, de multiplicar os momentos de alegria vivenciados durante a formação. Sinto-me com mais recursos, mais energia e mais vontade de continuar na pesquisa, ampliar seu alcance, afetar mais e mais professores-cursistas. Que consigamos continuar despertando a criança interior do professor em prol de momentos mais vívidos na escola, para seus estudantes e, principalmente, para os próprios professores.

Com o avivamento da sensibilidade, espero que haja mais encontros, mais contatos, mais trocas entre as pessoas. O trabalho com essa natureza humana (sensível, que se conecta com o outro, que se importa com ele) também precisa estar presente na escola, em busca de uma sociedade mais humana, mais sensível, mais conectada com o ser e, não, com o ter. Como bem disse o professor-formador C. S: “*O ser precisa voltar a ser. O ser precisa menos ter. A cultura de tradição oral nos leva a esse encontro... de descobrir o ser, juntos... O ser precisa apenas ser para não precisar apenas ter que ter*”. Assim, sonhamos em ampliar essas rodas, multiplicá-las, torná-las mais presentes em nossa história, pois o progresso tecnológico é bom, inegavelmente, mas, com natureza ambígua, também tem contribuído para constituição de uma sociedade que vai se isolando pouco a pouco do encontro físico com o outro. Portanto, às vezes se faz necessário vivenciar atividades que busquem trazer mais humanidade para o humano que somos.

Finalmente, encerro estas reflexões com um novo convite: que tal darmos as mãos e continuarmos cantando, juntos, esta canção?

“🎵 *Oi, abre a roda tindolelê! Oi abre a roda, tindolalá, Oi abre a roda tindolelê, tindolelê, tindolalá!* 🎵”

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Cláudia Coelho Bontempo de. **Preparados para a atuação docente? : compreensão dos futuros educadores sobre ludicidade.** Curitiba: Appris, 2016.
- ALVES, Rubem. Receita para comer queijo. In: \_\_\_\_\_. **O desejo de ensinar e a arte de aprender.** Campinas, Fundação Educar D’Paschoal, 2004.
- ANDRADE, Aldanei. M. **Quem conta um conto aumenta um ponto: contadores de histórias do Distrito Federal (1991 - 2011).** 2012. 145f. Dissertação (Mestrado em História)- Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- ANDRADE, Mário de. **Danças Dramáticas do Brasil.** Edição organizada por Oneida Alvarenga. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências.** RJ: Vozes, 19ª Ed., 2013.
- ARAÚJO, Alceu. Maynard. **Folclore Nacional II: dança, recreação e música.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. Arte: estampas híbridas de arco-íris em flor – sinergia, religião e ecofraternização. **Revista da FAEEBA Educação.** Salvador, v. 15, jan./ jun. 2006.
- BARROS FILHO, Clóvis de; MEUCCI, Arthur. **A vida que vale a pena ser vivida.** 12. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- BAUMBRATZ, Jacqueline e PAN, Celso. **Rodas e Brincadeiras Cantadas.** São Paulo: Cidade Nova, 2011.
- BEINEKE, Viviane. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. **Música na Educação Básica.** Porto Alegre, v. 3, n. 3, set. 2011.
- BELO, Fábio; SCODELER, Kátia. A importância do brincar em Winnicott e Schiller. **Tempo psicanalítico,** Rio de Janeiro, v. 45, I, p. 91 – 109, 2013.
- BEMVENUTI, Alice. O jogo na história: aspectos a desvelar. In: ULBRA. **O lúdico na prática pedagógica.** Curitiba: Ibpx, 2009, p. 18 – 32.
- BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas.** São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BERNABEU, Natália; GOLDSTEIN, Andy. **A brincadeira como ferramenta pedagógica.** São Paulo: Paulinas, 2012.

BIÃO, Armindo. A presença do corpo em Cena nos Estudos da Performance e na Etnocriologia. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre, v.1, n. 2, p. 346-359, jul./dez., 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, jul. 1990.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 7 jan. 2017, às 16h.

\_\_\_\_\_. Lei n. 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 mar. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm)>. Acesso em: 7 jan. 2017, às 16h.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRITO, Marcelo de. Sobre a alegria e o lúdico na formação docente. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan./jun. 2002, p. 35 – 47.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. (Org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Editora Pioneira, 2002.

CANDA, Cilene. N. As atividades lúdicas na alfabetização político-estética de jovens e adultos. **Revista da FAEBA**, Salvador, v. 15, jan./ jun. 2006.

CARDOSO. Jusceli M. O. de Carvalho. Aprendendo e ensinando com oficinas pedagógicas: caminhos e possibilidades. **Portal Educação**, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/YkH3RB>>. Acesso: 16 jun. 2016, às 10h.

CARREIRA, Sérgio L. N. **O movimento do pensar num espaço lúdico: uma experiência no ensino superior**. Brasília - Dissertação de Mestrado em Educação, UnB, 2003.

CASTRO, Fátima Regina Cardoso de. **Danças circulares e brincadeiras cantadas: um recurso lúdico na educação básica**. 2010. 15f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Pedagogia)-Centro Universitário Claretiano, Batatais, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/NehjFA>>.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CONVENÇÃO das Nações Unidas sobre o Direito de Brincar: Assembleia Geral da ONU. 20 novembro 1989. Disponível em: <[https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10120.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm)>. Acesso em: 7 jan. 2017, às 16h30.

CORTELLA, Mário Sergio. **Pensatas Pedagógicas**: nós e a escola: agonias e alegrias. 2. Ed., Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

COUTO, Yara Aparecida. A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos aos processos de civilização e cultura. **Revista Poíesis Pedagógica** - Revista do PPGEDUC - Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão - Programa de Pós-Graduação em Educação - Catalão-GO. ISSN: 2178-4442. Disponível em: <<https://goo.gl/kRwV1n>>.

CURY, Augusto. **Ansiedade**: como enfrentar o mal do século: a Síndrome do Pensamento Acelerado: como e por que a humanidade adoeceu coletivamente, das crianças aos adultos. 1. Ed., São Paulo: Saraiva, 2014.

D'ÁVILLA, Cristina Maria. Eclipse do lúdico. **Revista da FAEEBA Educação**. Salvador, v. 15, jan./jun. 2006.

DEAQUINO, Carlos Tasso Eira. **Como aprender**: andragogia e as habilidades de aprendizagem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DEMO, Pedro. **Complexidade e Aprendizagem**: A dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2002.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO: origem das palavras. Disponível em: <<http://www.dicionarioetimologico.com.br/busca/?q=oficina>>. Acesso em: 16 jun. 2016, às 01h30.

DICIONÁRIO DE LATIM. Disponível em: <[pt.glosbe.com/la/pt/ludus](http://pt.glosbe.com/la/pt/ludus)>. Acesso em: 10 fev. 2017, às 12h.

DISTRITO FEDERAL. **Cadernos Pedagógicos da EAPE**. Disponível em: <<http://goo.gl/DeMNNd>>. Acesso em: 16 dez. 2016, às 12h25.

\_\_\_\_\_. **Currículo em movimento da Educação Básica**: pressupostos teóricos. SEEDF, 2014a. Disponível em: <<http://issuu.com/sedf/docs/1-pressupostos-teoricos>>. Acesso em: 17out. 2015.

\_\_\_\_\_. **Currículo em movimento da Educação Básica**: Educação Infantil. SEEDF, 2014b. Disponível em: <<http://issuu.com/sedf/docs/2-educacao-infantil>>. Acesso em 17 out. 2015.

\_\_\_\_\_. **Currículo em movimento da Educação Básica**: Anos Iniciais. SEDF, 2014c. Disponível em: <<http://issuu.com/sedf/docs/3-ensino-fundamental-anos-iniciais>>. Acesso em: 17 out. 2015.

\_\_\_\_\_. **Currículo em movimento da Educação Básica**: Anos Finais. SEDF, 2014d. Disponível em: <<http://issuu.com/sedf/docs/4-ensino-fundamental-anos-finais>>. Acesso em: 17 out. 2015.

DISTRITO FEDERAL. EAPE: **Acervo pedagógico**: ludoteca. Disponível em: <<http://goo.gl/zVWxep>>. Acesso em: 16 jun. 2016, às 12h.

DISTRITO FEDERAL. GDF. **Portal de Brasília**. Sobre Brasília. Geografia. RAs  
<<http://www.brasilia.df.gov.br/index.php/2015/10/21/333/>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Subsecretaria de Educação Básica. Portaria nº 445, de 16 de dezembro de 2016. Dispõe sobre os critérios referentes à atuação dos servidores integrantes da Carreira Magistério Público do Distrito Federal nas unidades escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e unidades parceiras e à organização dos atendimentos ofertados. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 238, de 20 dez. 2016, página 16.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação do Distrito Federal. Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento Geral de Pedagogia. **Orientação Pedagógica nº 8**, 1989.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação do Distrito Federal, Fundação Educacional do Distrito Federal. Departamento Geral de Pedagogia. **Orientação Pedagógica nº 8**, 1994.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Subsecretaria de Educação Básica. **Portaria nº 116 de 31 de julho de 2012**. Dispõe sobre a regulamentação das atividades desenvolvidas nas Oficinas Pedagógicas no âmbito da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e dá outras providências. Diário Oficial do Distrito Federal nº153, Brasília, DF, 02 ago. 2012.

DOMÍNIO Público. **Projeto escola viva**. Cartilha 3: Oficinas Pedagógicas: um espaço para o desenvolvimento de competências e habilidades na educação profissional. Disponível em: <<http://goo.gl/y8YaFG>>. Acesso em: 16 jun. 2016, às 10h.

DUARTE JR., João Francisco. **A montanha e o videogame**: escritos sobre educação. São Paulo: Papyrus, 2010.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Papyrus, 1994.

DUROZOI, G. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Papyrus, 2005.

FERREIRA, Taís; HARTMANN, Luciana; MACHADO, Marina M. Entre Escola e Universidade: dinossauros e caderninhos por uma dramaturgia encarnada. In: **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 45-70, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2237-266063579>>. Acesso em: 23 maio 2017.

FORTUNA, Tânia Ramos. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, I. S. (org.) **Escola e sala de aula: mitos e ritos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59. Disponível em: <[http://www.abrinquedoteca.com.br/integra/jogo\\_vida\\_morte\\_brincar\\_corrigido.pdf](http://www.abrinquedoteca.com.br/integra/jogo_vida_morte_brincar_corrigido.pdf)>. Acesso em: 26 jun. 2016.

FREIRE, Madalena, CAMARGO, Fátima et al. **Grupo – indivíduo, saber e parceria**: malhas do conhecimento. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1998, p.23-24. (Série Seminários).

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURTADO, Beatriz; LINS, Daniel (org). **Fazendo Rizoma**. São Paulo: Hedra, 2008.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: Corporeidade e educação**. 15. Ed. São Paulo: Papirus, 2012.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

KISHIMOTO, M. E. A. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

\_\_\_\_\_. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre a experiência**. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LEAL, Luís. A. B.; D'ÁVILA, Cristina. M. A ludicidade como princípio formativo. **Revista da FAEEBA - Educação**, Salvador, v. 15, jan./jun. 2006.

LISBOA, Henriqueta. **Literatura oral para a infância e a juventude: lendas, contos e fábulas populares no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2002.

LOUREIRO, Maristela; TATIT, Ana. **Brincadeiras cantadas de lá e de cá**. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

\_\_\_\_\_. **Desafios Musicais**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2014.

\_\_\_\_\_. **Festas e Danças Brasileiras**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2016.

LUCKESI, Cipriano. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. **Interfaces da Educação, Cadernos de Pesquisa**. Núcleo de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, v. 2, n. 1, p. 09-25, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educação, Ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**. Bahia: [s.n.], 2000. p. 37 -49.

\_\_\_\_\_. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. Bahia: UFBA, 2005.

\_\_\_\_\_. Ludicidade e formação do educador. **Revista EntreIdeias**, Bahia, v. 3, p. 13-23, jul./dez. 2014.

MACHADO, José Ricardo Martins; VINICIUS, Marcus; MIRANDA, Rogério. **Jogos Cantados**. Rio de Janeiro: Sprint, 2010.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar. **Linhas críticas**, Brasília, v. 17, n. 32, p. 163-181, jan./abr. 2011.

MALLMANN, Maria de Lourdes Cardoso; BARRETO, Sidirley de Jesus Barreto. **A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança**. Disponível em: <http://goo.gl/M0aXRm>. Acesso em: 26 jun. 2016.

MARONEZE, Adriane. M. D. S. **A ludicidade como dimensão humana na formação de professores**. 2009. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, São Paulo, 2009.

MARQUES, Isabel. **Corpos lúdicos, corpos que brincam e jogam**. In: BEMVENUTI, Alice. **O lúdico na prática pedagógica**. Curitiba: Ibplex, 2009.

\_\_\_\_\_. **Interações: crianças, dança e escola**. São Paulo: Blucher, 2012. (Coleção InterAções).

MARTINEZ, Albertina Mitjáns. A criatividade na escola: três direções de trabalho. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, p. 35 – 47, jan./jun. 2002,

MARTINS, Cátia Regina Braga. **Análise das concepções de leitura no discurso de professores participantes de projeto de formação continuada**. 2003. 229f. Dissertação (Mestrado em Linguística)- Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Aisthesis: estética, educação e comunidades**. Chapecó: Argos, 2005.

MELO, Guiomar Namó de. **Oficinas pedagógicas: vicissitudes e formas de sobrevivência de uma estratégia inovadora de capacitação de professores**. Brasília: INEP, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001618.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2016, às 01h.

MIRANDA, Simão de. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, p. 21 – 34, jan./jun. 2002.

\_\_\_\_\_. **Oficinas de Ludicidade na Escola**. São Paulo: Papirus, 2013.

MONTEIRO, Marianna. F. M. **Dança popular: espetáculo e devoção**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.

MÜTSCHELLE, Marly Santos; GONSALES FILHO, José. **Oficinas Pedagógicas: a arte e a magia do fazer na escola**. São Paulo: Edições Loyola, vol. 1, 1992a.

\_\_\_\_\_. **Oficinas Pedagógicas: a arte e a magia do fazer na escola**. São Paulo: Edições Loyola, v. 2, 1992b.

NICOLETE, A. M. **Da cena ao texto: dramaturgia em processo colaborativo**. São Paulo, 2005. 219f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas)–Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

OLIVEIRA, Lívia Miranda. **Pesquisa-ação em educação ambiental: empoderamento docente para práticas sustentáveis**. Dissertação de Mestrado: Centro de Desenvolvimento Sustentável - UnB, Brasília, 2016.

PAIVA, Ione. **Brinquedos Cantados**. Florianópolis: UFSC, 2000. 146f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) –Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 1999. Disponível em: <https://goo.gl/mR51FE>. Acesso em: 13 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. **Brinquedos Cantados**. 3. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

RAMALHO, Maria Luiza Dias. **De coadjuvante a protagonista: a formação de professores em educação musical no contexto da educação infantil – uma experiência com as Oficinas Pedagógicas da SEDF**. 2016. 182 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação)— Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

RAMOS, Anna Cláudia. Como uma farra só. In: SISTO, Celso. **Histórias de Cantigas**. São Paulo: Cortez, 2012.

RETONDAR, Jeferson José Moebus. O fundamento lúdico na estética do jogo. **Revista da FAEEBA Educação**. Salvador, v. 15, jan./ jun. 2006.

ROSINHA. **As cantigas de Lia**. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

SANTOS, Santa. Marli. P. dos. **O lúdico na formação do educador**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SILVA, Daniel Vieira; HAETINGER, Max Gunther. **Ludicidade e Psicomotricidade**. Curitiba: IESDE, 2008.

SILVA, Lucilene. **Eu vi as três meninas: música tradicional da infância na aldeia de Carapuçuiba**. São Paulo: Zerinho ou Um, 2014.

SNYDERS, George. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOUSA, Simone. A. C. **Brincadeira é coisa séria: o lúdico na educação escolar**. Brasília: Faculdade de Educação da UnB - Dissertação de Mestrado, 2005.

SOUZA, Mônica. M. D. **Jogo de Regras: uma proposta lúdica para a retenção de conteúdos e procedimentos algébricos**. Brasília: UCB - Dissertação de Mestrado, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

TÍBURI, Márcia. Educação/Transformação: tristeza e alegria. **Revista Cult**. 2013. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/educacao-transformacao-tristeza-e-alegria/>. Acesso em 10 maio 2017, às 14h30.

VERDERI, Érica. **Dança na escola: uma proposta pedagógica**. São Paulo: Phorte Editora, 2009.



VIEIRA, Camile Vianna Cunha Silva. **Formação de professores em uma perspectiva ludoestética**: contribuições para a prática pedagógica de docentes na escola Waldorf Dendê da Serra. 2015. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2015.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Edição comentada. São Paulo: Artmed Editora, 2001.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

#### **DISCOGRAFIA CITADA:**

HORTÉLIO, Lydia. Música: Abra a toda, tin dô lê lê. CD **Abra a toda, tin dô lê lê**. Produção: Instituto Brincante, SP, s/d.

\_\_\_\_\_. CD **Ô Bela Alice**: música tradicional da infância no sertão da Bahia no começo do século XX. Produção: Zerinho ou Um LTDA, SP, s/d.

\_\_\_\_\_. CD: **Céu, Terra, 51 cada vez sai um**: Brinquedos Cantados dos meninos de Serrinha, hoje! Produção: MULTI, BA, s/d.

#### **FILMOGRAFIA PESQUISADA:**

COLEÇÃO Grandes Educadores: Comênio. Direção e edição: Regis Horta. São Paulo: Paulus Vídeos, 2011. 1 DVD.

TARJA Branca. Direção: de Cacau Rhoden. Produção: Estela Renner. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014. Disponível em: <http://goo.gl/E7JwB6>. Acesso em: 27 nov. 2015.

## APÊNDICE A – PLANOS DE AULA

### Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola

#### Encontro 01

*“Criança que não brinca não é criança.  
Adulto que não brinca  
perdeu para sempre  
a criança que existe dentro dele”.*  
(Neruda)

**TEMA:** O sentido da Educação


#### Objetivos do encontro:

- Apresentar a ementa do curso: programa, quantidade de faltas permitidas, uso do diário de bordo, horas indiretas: leitura e socialização de um artigo relacionado ao curso e proposição de uma brincadeira.
- Levantar expectativas dos cursistas em relação ao curso, bem como traçar perfil dos participantes.
- Distribuir os artigos a serem lidos por oficina.

#### PROGRAMAÇÃO

##### ACOLHIDA: 50'

1. Usar roupa colorida e deixar a sala bem colorida. Usar cortina colorida (vazada) para deixar no fundo da sala, onde iniciará a percussão da música: Quero começar.
2. Oferecer lanche “infantil”: cachorro-quente, suco, pipoca doce, balinha, pirulito, chocolate,
3. Música ambiente (Aquarela – Toquinho). Entregar pesquisa para irem preenchendo.
4. Música do começo, com percussão corporal
 

 Quero começar/ mas não sei por onde/ Onde será /que o começo se esconde?  
(3 estalos/ perna/barriga/peito/ 3 pés/ 2 peitos/ 2 palmas)

**SOCIALIZAÇÃO – 1h10**

1. Apresentação inicial: 30' – 10h20:

- Ao som da música “A roda” (Emcantar), fazer um desenho que represente algo de si. Socializar e apresentar-se, dizendo apenas nome e oficina. Fazer do desenho um crachá com nome.

#Roda com nome: Mazu: 20'

- ♪ Para dentro e para fora Mazu, Mazu/ Para dentro e para fora Mazu, Mazu, Mazu/ Eu lavo essa janela Mazu, Mazu/ Eu lavo essa janela Mazu, Mazu, Mazu/ Eu tiro um companheiro, Mazu, Mazu/ Eu tiro um companheiro, Mazu, Mazu, Mazu/ Eu danço engraçadinho, Mazu, Mazu/ Eu danço engraçadinho, Mazu, Mazu, Mazu/ Eu o deixo na roda, Mazu, Mazu/ Eu o deixo na roda, Mazu, Mazu, Mazu.

#Sobre o curso: 20'

2. Combinados:

- Horas indiretas:**
- Leitura de um artigo para apresentação, em grupo.
- Escolha de uma brincadeira corporal, de preferência que possa estar vinculada ao artigo lido. Um pouco de reflexão sobre a brincadeira: créditos/ habilidades desenvolvidas
- Memorial avaliativo INDIVIDUAL;
- Avaliação múltipla escolha INDIVIDUAL por e-mail
- Diário de bordo coletivo
- Solicitar:
  - Foto da infância
  - CD (Mídia)
  - DVD (Mídia 8,5)
- DVD – cada oficina vai fazer sua roupa, Preparar sua apresentação?

**REDE DE EXPERIÊNCIAS – 50'**

Leitura compartilhada do texto: O sentido da educação: 20'

# Dança da música A roda, em roda, usando as fitas coloridas para a atividade: Esculturas ao vento - 30'

**AVALIAÇÃO DO ENCONTRO: 10'**

- Fazer percussão e usar a criatividade para avaliar a aula

**3. Para saber mais...**

BAUMGRATZ, Jacqueline & PAN, Celso. **Rodas e brincadeiras cantadas**. SP: Cidade Nova, 2012.

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 02**

*“O homem joga somente quando é homem  
no pleno sentido da palavra,  
e somente é homem pleno quando joga”  
(Schiller)*

**TEMA:** Novos parâmetros culturais

**Objetivos do encontro:**

- Refletir sobre a atual sociedade. As novas tecnologias e suas influências. As brincadeiras da atualidade.
- Resgatar/ recordar cantigas da infância
- Vivenciar algumas atividades lúdico-corporais, com cantigas relacionadas à água, mar...

**PROGRAMAÇÃO**

**ACOLHIDA: 45'**

1. Música de fundo (água). Decorar a sala com ondas flutuantes.
  - Dinâmica inicial: dobradura do barquinho ao som da música Janaina, com dança na sequência 25'
  - Leitura do diário de bordo: 5'
  - 1ª Brincadeira cantada: No balanço do mar: 15'

*As mediadoras iniciam sugerindo alguns movimentos e, em seguida, cada um vai sugerindo os seus, até todos participarem.*

♪ Coqueiro balançou, Coqueiro balançar/ (Fazendo alguma coisa), No balanço do mar (2X)/ Coqueiro balançou, Coqueiro balançar/ (Fazendo alguma coisa), No balanço do mar (2X)

**SOCIALIZAÇÃO – 50'**

- Slide: Novos parâmetros culturais: 30'
- 3ª brincadeira: desafio de versos: Marinheiro: 20'
- ♪ Oh, marinheiro, Eu ia, não vou mais (2 X)/ Ele faz que vai pra frente, marinheiro E torna a voltar pra trás (2X)

(ir inserindo os versos na melodia da música)

**REDE DE EXPERIÊNCIAS – 55’**

- Desafio das cantigas de roda: 30’
  - Um participante canta uma cantiga do cancioneiro popular (domínio público), - todos da roda cantam junto - e desafia outro a cantar uma diferente. Duas ou três músicas para cada desafio (depende da quantidade de participantes). Não pode cantar música repetida.
  - Pensar em prendas:
- Contextualização de Caranguejo não é peixe com a história: Como uma farra só (Anna Cláudia Ramos. In: Celso Sisto): 25’: 11h50
  - Coreografia do caranguejo não é peixe (tradicional e criada)

**AValiação DO ENCONTRO: 10’**

- ✓ Escrever no barquinho.

**PEDIR QUE TRAGAM UMA FRUTA PARA O PRÓXIMO ENCONTRO**

**4. Para saber mais...**

BERNABEU, Natália. **A brincadeira como ferramenta pedagógica**. SP: Paulinas, 2012

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 03**

*“A necessidade lúdica,  
o desejo de brincar,  
o uso do jogo é uma permanente humana.  
A disponibilidade lúdica não abandona o homem  
em toda a sua existência  
(Casculo)”*

**TEMA:** Jogos para desenvolvimento de inteligências múltiplas

**Objetivos do encontro:**

- Refletir sobre as inteligências múltiplas;
- Promover aproximação/ integração entre os participantes;
- Recordar momentos da infância.
- Vivenciar atividades lúdico-corporais relacionadas a comidas.

## PROGRAMAÇÃO

### ACOLHIDA: 1h05

Leitura do diário de bordo: 5'

Dinâmica inicial: apresentação do nome e o relato sobre a fruta: 40'

Brincadeira do fruteiro: 20'

- Oh, de casa!
- Quem é?
- Sou o fruteiro
- O que você tem?
- Um cesto de fruta.
- Como ela é?

*(ir dizendo as características da fruta. Quando alguém acertar, o fruteiro – pegador – deve correr atrás dos demais. Quem for pego, passa a ser fruteiro também)*

### SOCIALIZAÇÃO – 40'

Texto: jogos para desenvolvimento das inteligências múltiplas 40'

- ♪ Cada grupo deverá ler, e explicar sua parte, tendo ficado assim dividido:
  - 3 e 8;
  - 4 e 5;
  - 6; (dos 03 aos 6)
  - 7 (dos 6 aos 12 anos)
  - 9 e 1 (As inteligências múltiplas e os jogos e as habilidades operatórias)
  - 10, 11 e 12 (Quando e como usar os jogos e os jogos e os PCN)

### REDE DE EXPERIÊNCIAS – 30'

Brincadeira chocolate

### AVALIAÇÃO DO ENCONTRO: 10'

A aula deixou com gostinho de:

- ♪ Quero mais
- ♪ Azedo
- ♪ Amargo
- ♪ Doce

### 5. Para saber mais...

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. RJ: Vozes, 19ª Ed., 2013.

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 04**

*“É no brincar,  
e talvez apenas no brincar,  
que a criança ou o adulto  
fruem na sua liberdade de criação”  
(Winnicott)*

**TEMA:** A importância do brincar

**Objetivos do encontro:**

- Refletir sobre a importância da brincadeira para o ser humano;
- Vivenciar atividades lúdico-corporais, com músicas relacionadas à palavra pipoca

<b>PROGRAMAÇÃO</b>
<p><b>ACOLHIDA: 10'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Receber os participantes com pipoca;</li> <li>• Brincadeira: uma pipoca estourando na panela: 5'</li> </ul> <p>♪ Uma pipoca estourando na panela/ outra pipoca vem correndo responder/ Então, começa um tremendo falatório/que ninguém mais consegue entender/É um tal de plóc/ Plóc plóc plóc plóc - Pló plóc plóc plóc/ É um tal de plóc/Pló plóc plóc plóc - Pló plóc plóc plóc</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do diário de bordo: 5'</li> </ul>
<p><b>SOCIALIZAÇÃO – 1h50</b></p> <p>Vídeo: Tarja Branca: 50'</p> <p>Roda: pega, pega pipoca: 15' Música Palavra Cantada</p> <p>♪ Pega-pega, pipoca, pipoca, pipoca/ Pique-pique, pipoca, pipoca, pipoca/ Banguê-banguê, pipoca, pipoca, pipoca /Pouco a pouco, pipoca, pipoca, pipoca/ Corpo a corpo, pipoca, pipoca, pipoca /Corre-corre, pipoca, pipoca, pipoca /Reco-reco, pipoca, pipoca, pipoca/ Tico-tico, pipoca, pipoca, pipoca /Taco-taco, pipoca, pipoca, pipoca /Pata pata, pipoca, pipoca, pipoca /Boca a boca, pipoca, pipoca, pipoca/ Oba-oba, pipoca, pipoca, pipoca/ Trepá-trepá, pipoca, pipoca, pipoca/ Puxa-puxa, pipoca, pipoca, pipoca/ Pula-pula, pipoca, pipoca, pipoca/ Esconde-esconde, pipoca, pipoca, pipoca /Ora- ora, pipoca, pipoca, pipoca/ Dia a dia, pipoca, pipoca, pipoca/ Passo a passo, pipoca, pipoca, pipoca /Cara a cara, pipoca, pipoca, pipoca /Pipoca, pipoca, pipoca...</p> <p>Vídeo Tarja Branca: 30'</p> <p>Relatório reflexivo em relação ao vídeo e a prática do professor – 15'</p>

**REDE DE EXPERIÊNCIAS – 30’**

História e Música: Mané Pipoca: Cantar com todos, devagar. Sugerir amarelinha: 20’

♪ M A – ma  
 N E – né mane  
 P I – pi manépi  
 P O – pó manépipa  
 C A – ca manépipoca  
 C A – ca  
 P O – pó capo  
 P I – pi capopi  
 N E – né capopiné  
 M A – ma capopinéma

1. Dança das articulações: escolher uma sequencia de 05 articulações com as quais trabalhar para dançar a música: o poc poc da pipoca pipocando: 5’

♪ O poc-poc Da pipoca pipocando/ O poc-poc Da pipoca pipocando/ É som curtinho Que vai logo acabando, / É som curtinho Que vai logo acabando: POC!

**AVALIAÇÃO DO ENCONTRO: 10’**

Avaliação: saquinho de pipoca

- Ajustes sobre o trabalho em grupo.

**6. Para saber mais...**

TARJA Branca. Direção: de Cacau Rhoden. Produção: Estela Rener. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014. Disponível em: <http://www.viewster.com/movie/1286-18894-000/drops-of-joy>

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 05*****Ciranda***

*Ciranda, cirandinha,  
 vamos todos cirandar,  
 enquanto ainda dá tempo,  
 a primeira estrela anuncia:  
 A noite já vai chegar.  
 Vamos dar a meia-volta  
 de mãos bem apertadas  
 e corações entrelaçados,  
 volta e meia vamos dar.  
 (Roseana Murray)*



**TEMA:** A música, o ritmo

**Objetivos do encontro:**

- Refletir sobre a importância do ritmo em nossas vidas;
- Vivenciar atividades lúdico-corporais, com ênfase no ritmo.

<b>PROGRAMAÇÃO</b>
<p><b>ACOLHIDA: 20'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinâmica inicial: 15'               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ atenção, concentração, o ritmo vai começar. Roda, roda chama 3. 3,3, chama 8...</li> </ul> </li> <li>Leitura do diário de bordo: 5'</li> </ul>
<p><b>SOCIALIZAÇÃO – 55'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do texto: O ritmo, a música: 40'               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cada grupo deverá escolher uma brincadeira que ilustre o texto lido</li> </ul> </li> <li>• Contar de 1 a 8, pelo menor esforço: 15':</li> </ul>
<p><b>REDE DE EXPERIÊNCIAS – 1h</b></p> <p>Monjolo: 50': 11h30</p> <p>♪ Bate o monjolo no pilão/ Pega a mandioca pra fazer farinha/ Onde foi parar meu tostão /Que passou para a vizinha</p> <p>Toque patoque patoque taque: 10': 11h40</p> <p>♪ Toque patoque/ Patoque toque / tiquetê tiquetê/ tumba tumba tumba tumba</p> <p><b>AValiação do encontro: 10'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar uma célula rítmica com as bolinhas</li> </ul>

## 7. Para saber mais..

PAIVA, Ione. **Brinquedos Cantados**. Florianópolis: UFSC, 2000 Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, em agosto de 1999.

Disponível em: Repositório UFSC:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/78240/175386.pdf?sequence=1>.

## Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola

### Encontro 06

#### *Amarelinha*

*Basta uma calçada,  
carvão ou giz,  
alguns números,  
duas meninas,  
e já estão prontos o inferno e o céu.*

*Há que pular num pé só  
e acertar a pedra  
na casa numerada,  
iluminada de sol.  
Enquanto a tarde escorre,  
um fio de lua vira barco  
e cada menina já para sua casa.  
(Roseana Murray)*


**TEMA:** Brinquedos cantados

#### **Objetivos do encontro:**

- Refletir sobre o conceito de brinquedo cantado;
- Vivenciar brinquedos cantados de origem indígena, africana e europeia.

### PROGRAMAÇÃO

#### **ACOLHIDA: 20'**

- Dinâmica inicial: A caminho de Viseu:: 15'
-  Indo eu, indo eu, / A caminho de Viseu, {Bis} / Encontrei o meu amor, / Ai Jesus, que lá vou eu! {Bis} / Ora zus, truz, truz, / Ora zás, trás, trás, / Ora chega, chega, chega, / Ora arreda lá pr'a trás! / Indo eu, indo eu, / A caminho de Viseu, / Escorreguei, torci um pé, / Ai que tanto me doeu! / {Refrão} / Vindo eu, vindo eu, / Da cidade de Viseu, / Deixei lá o meu amor, / O que bem me aborreceu!
- Leitura do diário de bordo: 5'

**SOCIALIZAÇÃO – 1h15'**

- Brincadeira da de mão Pararaparati: 30' – 10h15
  - Pedir que, em duplas, escolham uma música infantil para encaixar no mesmo movimento.
- Leitura compartilhada do texto: Brinquedos Cantados 40': 10h55
  - Texto dividido em três trechos. Cada trecho deverá ser explicado por meio da paródia de uma música infantil
- Brinquedo cantado indígena: 5' – 11h
  - Auê/ sidanhauê/ sidanhaê/ sidanhaaa

**REDE DE EXPERIÊNCIAS – 50'**

- Brinquedo cantado de origem africana: epo eta ta: 10'

♪ Ei poi tai ta eh / Ei poi tai ta eh / Ei poi tai ta / Ei poi tuc tuc / Ei poi tuc tuc eh

- Brincadeira do pão: 40'

♪ Todo dia o padeiro faz o pão/ Faz o pão /Faz o pão / Faz faz faz faz faz o pão / Todo dia o padeiro amassa o pão / Amassa o pão  
Amassa o pão / Amassa amassa amassa amassa amassa o pão / Pão pão/ Pão pão pão / Pão pão pão pão  
pão pão pão

**AVALIAÇÃO DO ENCONTRO: 10'**

- Avaliação: fazer escrita, com rimas

**8. Para saber mais...**

PAIVA, Ione. **Brinquedos Cantados**. Florianópolis: UFSC, 2000 Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, em agosto de 1999.

Disponível em: Repositório UFSC:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/78240/175386.pdf?sequence=1>.

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 07**

*Para aprender a brincar,  
é preciso, em primeiro lugar,  
não querer brincar.  
(Lydia Hortélio)*

**TEMA:** Afeto e sensibilidade na educação/ A aprendizagem significativa

**Objetivos do encontro:**

- Refletir sobre a contribuição da escola para o desenvolvimento da sensibilidade e afetividade, além da cognição;
- Refletir sobre uma educação transdisciplinar
- Refletir sobre a aprendizagem como processo criador e, não apenas, reprodutor;
- Fazer filmagem das atividades lúdico-corporais desenvolvidas até o momento

**PROGRAMAÇÃO**

**ACOLHIDA: 45'**

- Leitura do diário de bordo: 5'
- Revisão para filmagem 1: 40'
  - Começo
  - Mazu
  - Coqueiro balançou
  - Roda de versos com marinheiro
  - Chocolate
  - Pipoca estourando na panela
  - Pega pipoca
  - Mané pipoca

**SOCIALIZAÇÃO – 40'**

- Apresentação da Oficina 1
- ✓ Texto: Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar/ A aprendizagem como processo criador
- ✓ Brincadeira: Escravos de Jó. Com tocos e com o corpo.

**REDE DE EXPERIÊNCIAS – 1h35'**

Revisão para filmagem 2:

- Atenção, concentração
- Monjolo
- Toque patoque
- A caminho de viseu
- Pararaparati
- Epo eta ta
- Zinha nha auê
- Brincadeira do pão

**AValiação DO ENCONTRO: 10'****9. Para saber mais...**

BERNABEU, Natália. **A brincadeira como ferramenta pedagógica**. SP: Paulinas, 2012

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar. **Linhas Críticas**, Brasília-DF, v. 17, n. 32, p. 163-181, jan/abr.2011.

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 08**

*Os animais não esperaram  
que os homens os iniciassem na atividade lúdica.  
É-nos possível afirmar com segurança  
Que a civilização humana não acrescentou  
características essenciais à ideia geral de jogo.  
Os animais brincam tal qual os homens.  
Bastará que observemos os cachorrinhos  
para constatar que, em suas alegres evoluções  
encontram-se presentes todos os elementos essenciais  
do jogo humano. Convidam-se (...)  
Respeitam a regra (...), Fingem estar zangados (...)*  
**(Huizinga)**

**TEMA:** O lúdico na história/ A criança e a cultura lúdica/ Ludicidade e formação do educador

**Objetivos do encontro:**

- Fazer retrospectiva sobre a presença da ludicidade na humanidade, sob a visão de vários autores;
- Discutir, esclarecer e ampliar o conceito de ludicidade;
- Refletir sobre a ludicidade e a cultura;
- Vivenciar atividades lúdico-corporais propostas pelas Oficinas.

<b>PROGRAMAÇÃO</b>
<p><b>ACOLHIDA: 25'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do diário de bordo: 5'</li> <li>• Dinâmica inicial: fui na Bahia buscar meu chapéu: 20'</li> </ul>
<p><b>SOCIALIZAÇÃO – 40'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Apresentação da Oficina 2</b></li> <li>✓ Texto: O jogo na história: aspectos a desvelar/ O lúdico como processo de influência na aprendizagem da Educação Física Infantil</li> <li>✓ Brincadeira: Mais ou Menos</li> </ul>
<p><b>REDE DE EXPERIÊNCIAS – 1h20'</b></p> <p><b>Apresentação da Oficina 3:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Texto: A criança e a cultura lúdica</li> <li>✓ Brincadeira: Festival de aviões de papel e montagem da casinha</li> <li>✓ <b>Apresentação da Oficina 4:</b></li> <li>✓ Texto: Ludicidade e formação do educador</li> <li>✓ Brincadeira: A do le tá com “boniteza”</li> </ul>
<p><b>AVALIAÇÃO DO ENCONTRO: 10'</b></p>
<p><b>10. Para saber mais...</b></p> <p>BEMVENUTI, Alice. O jogo na história: aspectos a desvelar. In: <b>O lúdico na prática pedagógica</b>. ULBRA – Curitiba: Ibpex, 2009, p. 18 – 32.</p> <p>BROUGERE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: <b>O brincar e suas teorias</b>. São Paulo: Cengage Learning, 1998.</p> <p>LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. <b>Revista entreideias</b>, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014</p> <p>MODESTO, Roberta Duarte de Lima. Dissertação de Mestrado. <b>O lúdico como processo de influência na aprendizagem da Educação Física Infantil</b>. UFMG, 2009. Disponível em: <a href="http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/guia2_arquivos/1775.pdf">http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/guia2_arquivos/1775.pdf</a></p>

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 09**

*Falta prazer nos caminhos do conhecimento,  
falta brincadeira, falta exercício lúdico,  
falta aposta no imaginário, falta poesia e poeticidade  
(...) Falta, falta sim.  
Falta alegria, ousadia e criatividade  
nas metodologias do “ensinar para aprender”,  
do informar para formar,  
do vivenciar o conhecimento como desejo de ser.  
Falta magia, ludismo, intuição,  
espírito criativo na escola como “corretivo prévio”  
da aridez que norteia, por bem ou por mal,  
uma prática tão ingênua e pedagogicamente  
“lógica” na sua raiz.  
(Marinho)*

**TEMA:** A alegria na função docente/ Revisão conceitual: Jogo, brinquedo, brincadeira

**Objetivos do encontro:**

- Identificar elementos relacionados com a essência da alegria/lúdico que perpassam o contexto escolar;
- Refletir sobre um processo de ensino-aprendizagem mais humano, mais prazeroso, mais alegre, por meio de socialização, motivação e criatividade;
- Enfatizar a importância do jogo como instrumento adjuvante no processo educativo;
- Fazer revisão conceitual sobre jogo, brinquedo, brincadeira
- Vivenciar atividades lúdico-corporais propostas pelas Oficinas.

<b>PROGRAMAÇÃO</b>
<p><b>ACOLHIDA: 20'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do diário de bordo: 5'</li> <li>• Que mentira que lorota boa: 15'</li> </ul>
<p><b>SOCIALIZAÇÃO – 40'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Apresentação da Oficina 5</b></li> <li>✓ Texto: Sobre a alegria e o lúdico na formação docente</li> <li>✓ Brincadeira: Cai, cai balão.</li> </ul>

**REDE DE EXPERIÊNCIAS – 1h20’****Apresentação da Oficina 6:**

- ✓ Texto: No fascínio do jogo, a alegria de aprender
- ✓ Brincadeira: Cata letra
- ✓ **Apresentação da Oficina 7:**
- ✓ Texto: Vida e morte do brincar/ Jogo, brinquedo, brincadeira ou ludicidade?
- ✓ Brincadeira: Vivo ou Morto

**AValiação DO ENCONTRO: 10’****11. Para saber mais...**

BRITO, Marcelo de. Sobre a alegria e o lúdico na formação docente. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan/jun, 2002, p. 35 - 47

FORTUNA, Tânia Ramos. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, I. S. (org.) **Escola e sala de aula: mitos e ritos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59. Disponível em:  
[http://www.abrinquedoteca.com.br/integra/jogo\\_vida\\_morte\\_brincar\\_corrigido.pdf](http://www.abrinquedoteca.com.br/integra/jogo_vida_morte_brincar_corrigido.pdf)

HORN, Cláudia Inês et al. Jogo, brinquedo, brincadeira ou ludicidade? In: **Pedagogia do Brincar**. Porto Alegre: Editora Meditação, 2012.

MIRANDA, Simão de. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan/jun, 2002, p. 21 - 34

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 10**

*“O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética... alguma coisa que se ‘bolasse’ nesse sentido, no campo da educação, valeria como corretivo prévio da aridez com que costumam transcorrer os destinos profissionais, murados na especialização, na ignorância do prazer estético, na tristeza de encarar a vida como dever pontilhado de tédio...”*

**Carlos Drummond de Andrade.**



**TEMAS:**

1. O lúdico, a oralidade e a alfabetização/ Lúdico e lógico no jogo da linguagem/ música, jogo e poesia na educação musical escolar;
2. Corpos lúdicos: corpos que brincam e jogam/ culturas, corporeidade e ludicidade;
3. A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança/ A contribuição da dança para o desenvolvimento psicomotor na educação infantil.

**Objetivos do encontro:**

- Refletir sobre a ludicidade presente na oralidade;
- Pensar sobre o trabalho com a poesia em sala de aula;
- Refletir sobre a postura da escola frente ao trabalho com o corpo;
- Refletir sobre o trabalho com a dança na escola: importância e benefícios;
- Vivenciar atividades lúdico-corporais propostas pelas Oficinas.

<b>PROGRAMAÇÃO</b>
<p><b>ACOLHIDA: 20'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do diário de bordo: 5'</li> <li>• Roda de Versos com a peneira: 15'</li> </ul>
<p><b>SOCIALIZAÇÃO – 40'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Apresentação da Oficina 8</b></li> <li>✓ Texto: Música, jogo e poesia na educação musical escolar</li> <li>✓ Brincadeira: Passa Copos</li> </ul>
<p><b>REDE DE EXPERIÊNCIAS – 1h20'</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Apresentação da Oficina 9:</b></li> <li>✓ Texto: Corpos lúdicos: corpos que brincam e jogam/ culturas, corporeidade e ludicidade</li> <li>✓ Brincadeira: Imitando as silhuetas. Dança da Música Pomar. (Palavra Cantada)</li>   <li>✓ <b>Apresentação da Oficina 10:</b></li> <li>✓ Texto: A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança/ A contribuição da dança para o desenvolvimento psicomotor na educação infantil</li> <li>✓ Brincadeira: Sai, Preguiça e Dança do Caranguejo não é peixe. Dança criativa em pares e explorando o espaço.</li> </ul> <p><b>AValiação DO ENCONTRO: 10'</b></p>

## 12. Para saber mais..

BEINEKE, Viviane. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. Música na Educação Básica. Porto Alegre, v. 3, n. 3, setembro de 2011.

BRAZIL, Fábio. Lúdico e lógico no jogo da linguagem. In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibplex, 2009, p. 88 - 106.

FUHRMANN, Lucrécia Raquel. O lúdico, a oralidade e a alfabetização. In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibplex, 2009, p. 70- 85.

HOFMANN, Angela Ariadne. Culturas, corporeidade e ludicidade. . In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibplex, 2009, p. 169 - 182.

LIMA, Milena da Silva et al. **A contribuição da dança para o desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil**. IN: Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 175, Diciembre de 2012. <http://www.efdeportes.com/>.

MALLMANN, Maria de Lourdes Cardoso; BARRETO, Sidirley de Jesus Barreto. **A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança.** Disponível em:  
[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Arte/artigos/danca\\_intelig.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Arte/artigos/danca_intelig.pdf)

MARQUES, Isabel. Corpos Lúdicos: corpos que brincam e jogam. In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibplex, 2009, p. 153 - 166.

## **Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

### **Encontro 11**

*Quer se trate das danças sagradas  
ou mágicas dos selvagens,  
ou das danças rituais gregas, ou da dança do rei Davi  
diante da arca da Aliança, ou simplesmente da dança  
como um dos aspectos de uma festa,  
ela é sempre, em todos os povos  
e em todas as épocas,  
a mais pura e perfeita forma de jogo.*  
(Huizinga)

#### **TEMAS:**

1. A arte, o jogo, a dança e a brincadeira;
2. O brinquedo cantado na escola/ danças circulares e brincadeiras cantadas
3. Criatividade / criatividade na escola

#### **Objetivos do encontro:**

- Reconhecer a importância das nossas tradições dançadas, cantadas e poetizadas;
- Será que a escola pode ser um lugar onde se aprende e também se diverte?
- Reconhecer a riqueza das brincadeiras cantadas como elementos da tradição de um povo;
- Refletir sobre o conceito de criatividade;
- Refletir sobre a utilização intencional do espaço escolar para contribuir no incremento da criatividade, tanto dos educandos quanto dos educadores
- Vivenciar atividades lúdico-corporais propostas pelas Oficinas.

## PROGRAMAÇÃO

### ACOLHIDA: 20'

- Leitura do diário de bordo: 5'
- Brincadeira: Aonde vai, Totó?: 15

### SOCIALIZAÇÃO – 40''

- **Apresentação da Oficina 11**
- ✓ Texto: A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos aos processos de civilização e cultura.
- ✓ Brincadeira: Dança indígena, quadrilha junina, dança do coco e cacuriá.

### REDE DE EXPERIÊNCIAS – 1h20'

- ✓ **Apresentação da Oficina 12:**
- ✓ Texto: Danças circulares e brincadeiras cantadas: um recurso lúdico na educação básica/ O brinquedo cantado na escola: uma ferramenta no processo de aprendizagem
- ✓ Brincadeira: entoando canções de ninar. Coreografia da música: Bola de meia, bola de gude. Dança da umbigada.
- ✓ **Apresentação da Oficina 13:**
- ✓ Texto: A criatividade na escola/ A criatividade
- ✓ Brincadeira: Criando com a música – Gatito/ desenhando com formas diferentes.

### AVALIAÇÃO DO ENCONTRO: 10'

#### 13. Para saber mais...

BERNABEU, Natália. A criatividade. **A brincadeira como ferramenta pedagógica**. SP: Paulinas, 2012

CASTRO, Fátima Regina Cardoso de. **Danças circulares e brincadeiras cantadas: um recurso lúdico na educação básica**. TCC, Centro Universitário Claretiano, Batatais, 2010. Disponível em: <http://www.dancacircular.com.br/waUpload/danas-circulare00010022014201422.pdf>

COUTO, Yara Aparecida. **A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos aos processos de civilização e cultura**. Revista Poiesis Pedagógica - Revista do PPGEDUC - Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão - Programa de Pós-Graduação em Educação - Catalão-GO. ISSN: 2178-4442. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php?journal=poiesis&page=article&op=view&path%5B%5D=26980>

MARTINEZ, Albertina Mitjáns. A criatividade na escola: três direções de trabalho. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan/jun, 2002, p. 35 - 47

TELLES, Cassiano et al. **O brinquedo cantado na escola: uma ferramenta no processo de aprendizagem**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 16, Nº 159, Agosto de 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd159/o-brinquedo-cantado-na-escola.htm>

**Formação de Formadores - Rodas de Brincar: A importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**Encontro 12**

*Aqui ninguém é senhor  
Se prevalece o amor  
Reina entre nós a alegria  
Que enche o mundo de cor  
Sou puro afeto  
Brinco de perto  
De quem se deixa brincar  
Entra na roda que se renova  
Quando chega mais um  
Na roda a gente se ajunta  
Se inventa e se reinventa  
Na roda a gente se lança*

*A gente balança  
A gente é criança  
Na roda é hora da prosa  
Do olhar virar sorriso  
Na roda a dança do dia  
Vem gira sol  
E vem gira lua  
Quando o sol acende o céu  
O dia nasce devagar  
Quando a tarde acorda a noite  
Brilha a lua em seu lugar.  
**(Grupo Emcantar)***

**TEMA:** Encerramento/ Avaliação oral/ Homenagem - Despedida

**Objetivos do encontro:**

- Avaliar o curso, de maneira geral;
- Prestar homenagem aos participantes por meio do vídeo da turma (fotos da infância);
- Vivenciar atividades lúdico-corporais que enfatizem o encontro com o outro e a presença no momento vivido, por meio de cantigas e canções que remetam a pássaros.

**PROGRAMAÇÃO**

**ACOLHIDA: 20'**

- Música do palhaço: (Usar perucas black power coloridas entregar instrumentos para os participantes).

Respeitável público,  
Senhoras e senhores  
Crianças e transpirados  
A todos e qualquer um de  
você  
Peço a atenção  
Pois a nossa aula já vai  
começar

E hoje tem Rodas de Brincar?  
Tem, sim senhor!  
E hoje tem brincadeira?  
Tem, sim senhor!  
E hoje tem lanche gostoso?  
Tem, sim senhor!

E o curso pra quem é?  
É pra quem quiser!

•  
O raio do sol suspende a lua  
Olha o Rodas no meio da  
turma (2x)

•

Tombei, tombei, tornei tombar  
A brincadeira já vai começar  
(2X)

•  
Eu vou ali mas volto já  
Vou aprender e vou ensinar  
(2X)

•  
Eu vou ali mas volto cedo  
Vou fazer o meu brinquedo!  
(2X)

•  
Eu vou ali mas não acaba  
O meu saber ganhou asa(2X)

E a Terezinha na cozinha  
Tem a cara de farinha (2X)

•  
E aquele homem ali feliz  
Já sei que é o Chris (2X)  
E a alegria em vocês?  
É o Rodas outra vez (2X)  
Oi Fulana, se eu pedir você me  
dá?  
Uma merenda pra lancha  
(2X)

•  
Eu quero ver a aula rolar  
A brincadeira já vai começar (2X)

•  
Eu quero ver ocês se animar  
A brincadeira já vai começar (2X)

•  
Essa é uma homenagem da Oficina  
Pedagógica de Ceilândia a todos os  
professores brincantes que levam alegria para  
todas as escolas do mundo!

•  
Viva a arte!  
Viva o curso!  
Viva a música!  
Viva a cultura popular!  
Viva a educação!  
Viva a dança!  
Viva a brincadeira!  
Viva nós!

- Leitura do diário de bordo: 5'

**SOCIALIZAÇÃO – 25'**

- Dinâmica inicial: um passeio: 10'

Vamos passear? Vamos! (Cantar a música:)

Eu agora vou passear, quem quiser pode acompanhar! (2X)

Xi! Olha lá!

O quê?

Uma montanha! Vamos ter que atravessar! Será nadando?

Não!

Será equilibrando?

Não!

Será correndo ?

não!

Será escalando?

Sim!

Então vamos! Toc toc toc toc toc toc tá (2X)

(Ir mudando os obstáculos e as ações: pântano, rio, ponte de Indiana Jones, rua, árvore)

- Brincadeira do “periquito” Maracanã: 5'
- Cantar a música do camaleão para dividir a turma em 02 grupos: 5'
- Duelo de mágicos: 5'
- Vídeo homenagem para a turma e entrega de lembrancinha (flores para as meninas colocarem no cabelo e colar havaiano para os meninos): 10' :
- Contação da história do Beija-flor: 10':
- Ciranda dos dois passarinhos: 10':
- Pipa de fitas; 20':

Lava uma, lava outra mão/ Lava uma, lava outra mão/ Vem pra oficina / Vem socializar/ Este é um lugar/ De compartilhar

Lava uma, lava outra mão/ Lava uma, lava outra mão/ Para aprender/ Tem que ensinar/ Quer movimentar?/ Chega mais pra cá

Lava uma, lava outra mão/ Lava uma, lava outra mão/ Se quer brincar/ Vamos te alegrar/ 30 anos de oficina/ Vamos comemorar!

Lava uma, lava outra mão/ Lava uma, lava outra mão

- Música do começo com percussão: 10'

Quero começar e já sei por onde

Quero saber se você me responde (2X)

•

Sabe aqueles sonhos que você sonhou?

Onde é que eles estão, você já realizou?

Se ainda não, escute o que vou te falar

Ainda tá em tempo de você realizar

Quero começar e já sei por onde

Quero saber se você me responde (2X)

•

Sabe aquela criança que um dia nasceu?

Será que um dia ela se perdeu

Tenho certeza que ela está aí

Basta apenas você se permitir

•

Quero começar e já sei por onde

Quero saber se você me responde (2X)

Quero terminar mas não sei por onde

Onde será que o final se esconde ( 2X)

Será que o fim vem depois do começo?

Será que o começo é o princípio do fim?

Será que estava tudo escrito?

Será que tinha que ser assim?

Quero terminar mas não sei por onde

Onde será que o final se esconde ( 2X)

•

Será que tudo é um recomeço?

Será que na vida tudo tem fim?

Será que esse é aquele curso Que será sempre lembrado por mim?

Quero terminar mas não sei por onde

Onde será que o final se esconde ( 2X)Será que o

Rodas um dia começou?

Este dia especial quem será que criou?

Será que o ensinamento aqui acabou?

Ou será que na verdade apenas começou?

•

Quero terminar mas não sei por onde

Onde será que o final se esconde ( 2X)

- Avaliação oral do curso pelos participantes (filmando): 1h. Socialização de descobertas por meio da ficha perfil e da avaliação escrita.
- Homenagem aos participantes, por meio da projeção do vídeo da turma com fotos da infância;

#### 14. Para saber mais...

- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. RJ: Vozes, 19ª Ed., 2013.
- BAUMGRATZ, Jacqueline & PAN, Celso. **Rodas e brincadeiras cantadas**. SP: Cidade Nova, 2012.
- BEINEKE, Viviane. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. *Música na Educação Básica*. Porto Alegre, v. 3, n. 3, setembro de 2011.
- BEMVENUTI, Alice. O jogo na história: aspectos a desvelar. In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibpex, 2009, p. 18 – 32.
- BERNABEU, Natália. **A brincadeira como ferramenta pedagógica**. SP: Paulinas, 2012.
- BRAZIL, Fábio. Lúdico e lógico no jogo da linguagem. In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibpex, 2009, p. 88 - 106
- BRITO, Marcelo de. Sobre a alegria e o lúdico na formação docente. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan/jun, 2002, p. 35 - 47
- BROUGERE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 1998.
- CASTRO, Fátima Regina Cardoso de. **Danças circulares e brincadeiras cantadas: um recurso lúdico na educação básica**. TCC, Centro Universitário Claretiano, Batatais, 2010. Disponível em: <http://www.dancacircular.com.br/waUpload/danas-circulare00010022014201422.pdf>
- COUTO, Yara Aparecida. **A arte, o jogo, a dança e a brincadeira: dos primórdios lúdicos aos processos de civilização e cultura**. Revista Poésis Pedagógica - Revista do PPGEDUC - Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão - Programa de Pós-Graduação em Educação - Catalão-GO. ISSN: 2178-4442. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php?journal=poesis&page=article&op=view&path%5B%5D=26980>
- FORTUNA, Tânia Ramos. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, I. S. (org.) **Escola e sala de aula: mitos e ritos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59. Disponível em: [http://www.abrinquedoteca.com.br/integra/jogo\\_vida\\_morte\\_brincar\\_corrigido.pdf](http://www.abrinquedoteca.com.br/integra/jogo_vida_morte_brincar_corrigido.pdf)
- MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar. **Linhas Críticas**, Brasília-DF, v. 17, n. 32, p. 163-181, jan/abr.2011.
- FUHRMANN, Lucrécia Raquel. O lúdico, a oralidade e a alfabetização. In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibpex, 2009, p. 70- 85.
- HOFMANN, Angela Ariadne. Culturas, corporeidade e ludicidade. . In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibpex, 2009, p. 169 - 182.
- HORN, Cláudia Inês et al. Jogo, brinquedo, brincadeira ou ludicidade? In: **Pedagogia do Brincar**. Porto Alegre: Editora Meditação, 2012.
- LIMA, Milena da Silva et al. **A contribuição da dança para o desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil**. IN: Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, N° 175, Diciembre de 2012. <http://www.efdeportes.com/>
- LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. **Revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014
- MALLMANN, Maria de Lourdes Cardoso; BARRETO, Sidirley de Jesus Barreto. **A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Arte/artigos/danca\\_intelig.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Arte/artigos/danca_intelig.pdf)
- MARQUES, Isabel. Corpos Lúdicos: corpos que brincam e jogam. In: **O lúdico na prática pedagógica**. ULBRA – Curitiba: Ibpex, 2009, p. 153 - 166.
- MARTINEZ, Albertina Mitjans. A criatividade na escola: três direções de trabalho. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan/jun, 2002, p. 35 - 47
- MIRANDA, Simão de. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan/jun, 2002, p. 21 - 34
- MODESTO, Roberta Duarte de Lima. Dissertação de Mestrado. **O lúdico como processo de influência na aprendizagem da Educação Física Infantil**. UFMG, 2009. Disponível em: [http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/guia2\\_arquivos/1775.pdf](http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/guia2_arquivos/1775.pdf)
- PAIVA, Ione. **Brinquedos Cantados**. Florianópolis: UFSC, 2000 Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, em agosto de 1999. Disponível em: Repositório UFSC: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/78240/175386.pdf?sequence=1>.
- TARJA Branca. Direção: de Cacau Rhoden. Produção: Estela Rener. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014. Disponível em: <http://www.viewster.com/movie/1286-18894-000/drops-of-joy>
- TELLES, Cassiano et al. **O brinquedo cantado na escola: uma ferramenta no processo de aprendizagem**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 16, N° 159, Agosto de 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd159/o-brinquedo-cantado-na-escola.htm>

## APÊNDICE B –PROPOSTA DO CURSO ENVIADA À EAPE

### 1. ASPECTOS ORGANIZACIONAIS

**Propostas de curso: Formação de Formadores: Rodas de Brincar – a importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola**

**1.1.1 ( ) Proposta de Curso Estruturante**

**1.1.2 ( x ) Proposta de Curso Específico**

**1.2 Proponentes: Oficina Pedagógica de Ceilândia**

**1.3 Público:**

Prioritariamente: Professores formadores das Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal.

**1.4 Critérios para inscrição e seleção:**

Ser lotado em uma das 14 Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal, preferencialmente.

**1.5 Divulgação:**

- **Período:**
- 14 de dezembro de 2015 a 27 de fevereiro de 2016.
  
- **Meios**
- Circular de Divulgação para as Oficinas Pedagógicas/ Comunicação verbal em reuniões/ E-mails.

**1.6 Inscrição**

- **Período:**
- 25/02/16 a 01 de março de 2016.
- **Local de Inscrição:** [www.eape.se.df.gov.br](http://www.eape.se.df.gov.br)

**1.7 Seleção**

- Serão observados os pré-requisitos exigidos para o curso e/ou os critérios abaixo:
  - 1º) Antiguidade – considerar-se-á o tempo de exercício na rede pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.
  - 2º) Etário – considerar-se-á a idade do candidato.
  - 3º) Sorteio

**1.8 Carga horária total: 60**

**1.9 Modalidade/distribuição da carga horária do curso**

**( X ) Presencial**

**( ) Híbrido**

Carga horária direta	36 h/a
Carga horária no AVA	_____
Carga horária indireta	24 h/a
<b>Carga horária total do curso</b>	<b>60 h/a</b>

### 1.10 Realização do Curso

Turma	Local	Endereço	Período		Dia da semana	Turno		
			Início	Término		M	V	N
01	EAPE	SGAS 907, Brasília, DF	02/03/16	13/04/16	3ª, 4ª e 5ª	X	— —	—

### 1.11 Vagas:

Nº total de vagas: 40

## 2. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

### 2.1 Objetivo geral do curso:

Contribuir para a implementação de aulas lúdicas e dinâmicas, em que o trabalho com a expressão corporal e rítmica seja explorado, por meio de brincadeiras, cirandas e brinquedos cantados.

### 2.2 Justificativa

Vivenciamos a Revolução Tecnológica. Percebemos as Gerações: Baby Boomers (entre 50 e 70 anos), X (35 – 50 anos), Y (18 e 35 anos) e Z (0 a 18 anos) <sup>43</sup>dividirem o mesmo espaço social e profissional. Quais impactos essa nova forma de entender o mundo trará para esta e para as futuras gerações? Cada vez mais cedo esse mundo virtual, conectado, rápido está sendo apresentado às nossas crianças. Essa realidade traz à tona questões preocupantes: em uma sociedade cada vez mais tecnológica, em que as crianças seguram nas mãos, em qualquer lugar um aparelho celular, por exemplo, onde fica o momento da brincadeira? Da troca com o outro? O fato é que, ao estarem ao celular, as crianças, à sua maneira, estão brincando... mas onde fica o desenvolvimento psicomotor? A corrida, o pique-pega, a amarelinha? Se olharmos nas ruas, antes povoadas por crianças que corriam, brincavam de 03 Marias, de Beth, de carrinhos de Rolimã, percebemos que tais brincadeiras não estão sendo muito recorrentes. Em vez disso, as crianças ficam trancafiadas em casa, em frente à TV, ao computador ou mesmo com o celular em mãos. Quais as consequências disso para um futuro não muito distante?

Segundo Lydia Hortélio <sup>44</sup>, pesquisadora da cultura da infância, “*para se expressar em plenitude, em inteireza com todas as possibilidades que o ser humano tem, permeando aí todas as linguagens e expressões artísticas, o ser humano precisa brincar.*”<sup>2</sup>. No mesmo documentário, Andrea Jabor, coreógrafa, acrescenta: “*Brincar é urgente. O brinquedo cantado tem uma função neuromuscular linguística total.*”

Quais seriam, então, as consequências de uma escola onde a brincadeira não se faz tão presente? Como trabalhar o corpo nessa sociedade? Como esperar uma expressão criativa de crianças que não aprenderam a ser livres, pois, simplesmente, não aprenderam a brincar? Nesse contexto, a escola passa a ter uma missão: tornar-se um espaço que favoreça as brincadeiras, que seja atrativo para as crianças, que promova aprendizagens de forma lúdica e fomenta momentos de socialização entre os estudantes que, na maior parte do tempo, estão brincando *sozinhas* com seus aparelhos eletrônicos...

<sup>43</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KNIZ4A4GWic>, acesso em 27/11/14, às 9h

<sup>44</sup> In: Documentário **Tarja Branca**, 2014.



Dessa maneira, surge a necessidade de termos professores que, além de reconhecerem a importância da brincadeira, sejam *brincantes*. Professores que tenham consciência da necessidade do seu empenho e do seu incentivo para a formação de uma cultura da brincadeira na escola, que não se restrinja apenas à Etapa da Educação Infantil, mas que se expanda a todos os anos do Ensino Fundamental. Sendo assim, as brincadeiras ritmadas, os jogos musicais, as cirandas, os brinquedos cantados aparecem como uma alternativa para a instalação dessa *cultura da brincadeira na escola*. Além disso, faz-se necessário um resgate das brincadeiras de infância dos próprios professores, para que eles recuperem suas histórias, os seus desejos infantis, contribuindo para que as brincadeiras tradicionais não caiam no esquecimento.

### 2.3 Fundamentação teórica

A proposta do curso está em consonância com o Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Distrito Federal, pois em todas as etapas de Ensino este documento evidencia a relevância do trabalho com o corpo, com as relações e com o ensino da Arte na proposta triangular: fazer, apreciar e contextualizar. Assim, o módulo da Educação Infantil, enfatiza que: “as interações, no espaço escolar, constituem-se como possibilidades de ouvir o outro, conversar e trocar experiências, aprender junto. A maneira como as interações acontecem no âmbito da instituição influencia na qualidade do processo de aprendizagens e desenvolvimento. À vista disto, o coletivo, a troca de experiência, a relação com objetos, pessoas e os elementos sociais e culturais contribuem decisivamente para a construção de vínculos com o outro e com o conhecimento”. É nessas interações que se estabelecem a afetividade entre as pessoas do grupo, tão importante para a ocorrência da aprendizagem. Somente a compreensão da criança como ser que pensa e sente simultaneamente pode mensurar a relevância da afetividade como parte integrante do processo de aprendizagem, o que deve pautar a reflexão sobre as interações estabelecidas na instituição. (p. 40) Nesse sentido, a brincadeira pode proporcionar momentos inesquecíveis de troca, de partilha com o outro, de momentos que ficarão para sempre em seus corpos, em suas memórias, em sua trajetória de vida.

Não menos relevante é pensarmos que é pela brincadeira que as crianças se inserem na e se relacionam com a sociedade, com a cultura e com a natureza. Brincar abre-se como possibilidade que depende das trocas, das interações e dos processos socioculturais. “Brincar é ir ao encontro do mundo” (p.16). É por meio do brincar e, em especial, a brincadeira do faz de conta que a criança pode reviver situações que lhe causam algum desequilíbrio emocional, possibilitando a compreensão da situação em que está vivendo e a reorganização de suas estruturas mentais. O brincar auxilia a criança de muitas maneiras, passando a ser um fator importante para seu desenvolvimento. (p.44)

A Linguagem Corporal fundamenta o trabalho educativo, pois as crianças são extremamente ativas, gostam e necessitam aprender de forma lúdica e prazerosa. O objetivo, portanto, é que a criança conheça seu corpo e o corpo do outro, ampliando gradativamente a consciência e o controle motor, sempre utilizando jogos e brincadeiras como estratégias. As atividades rítmicas e expressivas são incorporadas às brincadeiras e jogos com regras, como temas a serem trabalhados, pois as crianças da Pré-escola já possuem a capacidade de representação mental para entenderem regras simples.(p.95)

Já o Currículo em Movimento da Educação Básica – Anos Iniciais defende que: “Nessa etapa da vida, crianças de seis a dez anos são curiosas, questionadoras, sociáveis e dotadas de imaginação, movimento e desejo de aprender, sendo o lúdico bem peculiar dessa fase. Independentemente de sua condição de vida, buscam referências para formação de princípios a fim de enfrentar situações do cotidiano. Este é o momento em que a capacidade de simbolizar, perceber e compreender o mundo e suas diversidades, por meio de relações socioculturais, possibilita a estruturação de seu modo de pensar e agir no mundo, além da construção de sua autonomia e de sua identidade. (p.10). Nesse universo, a proposta triangular é uma das formas de organizar o trabalho em Arte, pautando-o na reflexão do objeto sociocultural e histórico para a aprendizagem significativa. A proposta traz para o ensino da Arte uma metodologia que pode ser utilizada em todas as linguagens artísticas, pois essa “[...] corresponde às quatro mais importantes coisas que as pessoas fazem com arte: elas a produzem, elas a veem, elas procuram entender seu lugar na cultura através do tempo, elas fazem julgamento acerca de sua qualidade” (BARBOSA, 1991, p.36-37). In: CMAI p.19

Logo, o fundamental é permitir o acesso a práticas corporais, colaborando para que cada um construa seu estilo pessoal de participação e possa, a partir dessas práticas, ter consciência de seu corpo

e de sua inserção social e ao mesmo tempo ampliar o próprio repertório motor. (p 21). As práticas que constituem a cultura corporal podem ser compreendidas como o conjunto de danças, esportes, ginásticas, jogos, lutas, atividades rítmico-expressivas e outras intimamente ligadas a práticas sociais, construídas e reconstruídas no transcorrer da história humana.

#### 2.4 **Objetivos específicos quanto às aprendizagens esperadas**

- Refletir sobre a importância do lúdico na formação continuada dos professores em um universo cada vez mais tecnológico;
- Pensar sobre as consequências de um mundo cada vez mais virtual;
- Refletir teorias e pesquisas sobre o desenvolvimento infantil;
- Compreender a infância em seu contexto histórico e atual, favorecendo o enfrentamento dos desafios que se apresentam ao profissional da área;
- Valorizar a pesquisa e resgate de brincadeiras tradicionais;
- Promover o conhecimento de mundo por meio de atividades que envolvem o movimento e a dança, a música, os brinquedos cantados, as artes visuais, a linguagem oral e escrita e a sociedade;
- Reconhecer a importância da brincadeira para formação do ser humano integral;
- Desenvolver uma prática pedagógica na qual os conceitos e referenciais apropriados sobre o “brincar”, na Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais estejam presentes.
- Refletir sobre o processo criativo;
- Promover discussões e vivências práticas sobre a ludicidade, um dos eixos do Currículo em Movimento, durante toda a Etapa Básica do Ensino,;
- Estimular o surgimento de formas inovadoras de pensar e desenvolver atividades corporais e brincadeiras.
- Refletir sobre a relação entre a brincadeira e o desenvolvimento cognitivo;
- Estudar as brincadeiras de roda e cirandas: sua origem e importância para o desenvolvimento psicomotor e socialização entre as crianças, de várias culturas.

#### 2.5 **Conteúdos/temas abordados que serão listados para fins de certificação (seguir ordem alfabética de temas ou assuntos)**

##### HORAS DIRETAS:

- A importância da brincadeira na Escola;
- A ciranda: origem e significado;
- A música, o ritmo e as atividades rítmicas;
- Brincadeiras tradicionais da infância
- Brinquedos cantados e seu significado na formação do ser humano;
- Desenvolvimento infantil;
- Ludicidade e criatividade;
- Relação entre “o brincar” e o desenvolvimento cognitivo;

##### HORAS INDIRETAS:

- Estudo de artigos acadêmicos relacionados ao tema;
- Pesquisas (individuais e em grupo);
- Pesquisa e ressignificação de brincadeiras tradicionais da infância –habilidades relacionadas, forma de brincar;
- Elaboração de um memorial avaliativo do curso
- Participação na Filmagem de um DVD com algumas brincadeiras vivenciadas durante o curso.

## 2.6 Cronograma do curso

Data	Conteúdos/estratégias/procedimentos de ensino	Estratégias e procedimentos avaliativos (processuais e final)
08/03/16	Aula inaugural	Levantamento de expectativas
09/03/16	Novos parâmetros culturais – as novas tecnologias e o ensino	Avaliação oral pelos participantes
15/03/16	A importância do brincar – Vídeo Tarja Branca	Texto escrito sobre o brincar
16/03/16	Piaget: perspectiva do desenvolvimento infantil	_____
22/03/16	Vigotski e a importância da criação e imaginação na infância	_____
23/03/16	Gardner e as inteligências múltiplas. Jogos para desenvolvimento das múltiplas inteligências	Apresentação de seminário em grupo
29/03/16	Os brinquedos cantados: origem, significado, aplicação/A ciranda: origem e significado para os diferentes povos	Apresentação de atividade em grupo
30/03/16	Psicomotricidade em ação na escola	_____
05/03/16	A música, o ritmo, atividades rítmicas	Participação nas atividades propostas
06/03/16	Apresentação de trabalhos	Seminário, em grupo, sobre artigo lido e proposta de brincadeira
07/04/16	Avaliação do curso	Entrega de memorial avaliativo do curso
13/04/16	Encerramento do curso	Roda de avaliação

*Obs.: será ainda necessário combinar com os participantes o(s) dia(s) da filmagem do DVD.*

## 2.7 Recursos didático-pedagógicos

- Textos impressos;
- Recursos audiovisuais
- Instrumentos musicais
- Livros literários e publicações específicas sobre o tema;
- Equipamento de filmagem para registro das atividades;
- CDs, DVDs específicos sobre o tema.

## 2.8 Certificação de formador, palestrante, convidado ou colaborador

Matrícula	Nome e titulação	Conteúdos / temas ministrados	Carga horária	Período
30.420-4	Cristina, Mestranda	Todos	60 h	02/03/16 a 13/04/16

## 2.9 Referências:

### 1. Textos:

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. RJ: Vozes, 19ª Ed., 2013.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. MG, Editora com arte, 2ª Reimpressão, 2007

BERNABEU, Natália. **A brincadeira como ferramenta pedagógica**. SP: Paulinas, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais : Arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEEDF, 1998.

BROUGÉRE, G. **A criança e a cultura lúdica**. In: Kishimoto, T. M. [org]. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Editora Pioneira, 2002.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em movimento da Educação Básica – pressupostos teóricos**. SEEDF, 2014a. Disponível em: <http://issuu.com/sedf/docs/1-pressupostos-teoricos>. Acesso em 17/10/15.

\_\_\_\_\_. **Currículo em movimento da Educação Básica – Educação Infantil**. SEEDF, 2014b. Disponível em: <http://issuu.com/sedf/docs/2-educacao-infantil>. Acesso em 17/10/15.

\_\_\_\_\_. **Currículo em movimento da Educação Básica – Anos Iniciais**. SEDF, 2014c.

Disponível em: <http://issuu.com/sedf/docs/3-ensino-fundamental-anos-iniciais>. Acesso em 17/10/15.

\_\_\_\_\_. **Currículo em movimento da Educação Básica – Anos Finais**. SEDF, 2014d.

Disponível em: <http://issuu.com/sedf/docs/4-ensino-fundamental-anos-finais>. Acesso em 17/10/15.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra, SP, 1996.

GENTILE, Paola. ESTEBAN LEVIN: O corpo ajuda o aluno a aprender. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/esteban-levin-corpo-ajuda-aluno-aprender-423993.shtml>. Acesso em 17/08/2015

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir. Corporeidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, 15ª Ed., 2011.

GONÇALVES, Nelson. **O lado sério da brincadeira: um olhar para a autoestima do educador**. SP: Cortez Editora, 1ª ed., 2013.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. SP: Editora Perspectiva, 7ª ed. 2012.

LUCKESI, Cipriano. **Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade**. In.: Interfaces da Educação, Cadernos de Pesquisa . Núcleo de Filosofia e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, vol. 2, no. 1, 1998, pág. 09-25

\_\_\_\_\_. **Educação e ludicidade**. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>. Acesso em 05/10/15.

MARQUES, Isabel A. **Interações: crianças, dança e escola**. SP: Blucher, 2012.

\_\_\_\_\_. **Dançando na escola**. SP: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **A Linguagem da Dança: Arte e Ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010

\_\_\_\_\_. **Corpos lúdicos: corpos que brincam e jogam**. In: SANTAIANA, Rochele da Silva & outros. **O lúdico na prática pedagógica**. Curitiba: Ibplex, 2009.

OLIVEIRA, Denise Soares. **Oficinas de Recreio**. SP: Paulinas, 2 Ed., 2006.

PAIVA, Ione. **Brinquedos Cantados**. Florianópolis: UFSC, 2000 Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, em agosto de 1999.

Disponível em: Repositório UFSC:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/78240/175386.pdf?sequence=1>. Acesso em 13/08/15

PORTARIA Nº 29, de 20/01/13. **Distribuição de Carga Horária**. Disponível em [http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/legis/port\\_29\\_29fev13.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/legis/port_29_29fev13.pdf)>, acessado em 23/08/15

SALVADOR, Gabriela Di Donato. **Histórias e Propostas do corpo em movimento – um olhar para a dança na educação**. PR: Unicentro, 2013.

SANTOS, Santa Marli Pires (Org.). **O lúdico na formação do educador**. SP: Vozes, 7ª d., 2007.

Secretaria de Estado de Educação do DF. Disponível em:

<http://www.se.df.gov.br/component/content/article/261.html>. Acesso em 11/09/15.

Secretaria de Estado de Educação do DF. Disponível em:  
<http://www.se.df.gov.br/component/content/article/263.html>. Acesso em 21/10/15.

VERDERI, Érica. **Dança na escola – uma proposta pedagógica**. SP: Phorte Editora, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovich **Imaginação e criatividade na infância: textos de psicologia**. Tradução João Pedro Fróis. SP: Martins Fontes, 2014.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

## 2. Vídeos:

GERAÇÕES – Jornal da Globo, partes 1, 2, 3 e 4. Fábio Turci. São Paulo: Jornal da Globo, 2010. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2010/11/geracoes-apresentam-diferentes-perspectivas-e-metas-profissionais.html>. Acesso em 05/10/15.

TARJA Branca. Direção: de Cacau Rhoden. Produção: Estela Rener. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014. Disponível em: <http://www.viewster.com/movie/1286-18894-000/drops-of-joy/> Acesso em: 27/11/14.

## APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE SOM E IMAGEM

### Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, \_\_\_\_\_ autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) na pesquisa intitulada **Entre na roda, professor! Vamos cantar, brincar e dançar: a importância de atividades lúdico-corporais na formação continuada dos professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal**, da mestrandia Cristina Aparecida Leite, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília sob orientação da Profa. Dra. Luciana Hartmann.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

- Contato da pesquisadora: e-mail: cristinaleite224@hotmail.com

## APÊNDICE D – FICHA-PERFIL DOS PARTICIPANTES

### PERFIL - RODAS DE BRINCAR – FORMAÇÃO DE FORMADORES

1. Curso da Graduação: \_\_\_\_\_  
 Pós graduação?       Mestrado?       Doutorado?
2. Idade: \_\_\_\_\_
3. Naturalidade: \_\_\_\_\_ Há quantos anos está em Brasília? \_\_\_\_\_
4. Há quantos anos na Secretaria de Educação? \_\_\_\_\_
5. Oficina em que atua em 2016: \_\_\_\_\_
6. Há quantos anos atua na Oficina Pedagógica? \_\_\_\_\_
7. Você já trabalhou com “Brinquedos Cantados” nos cursos da Oficina?  
 a.  Sim      b.  Não
8. Em caso afirmativo, em qual (quais) Curso(s)?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
9. Quais brinquedos cantados você se lembra de já ter trabalhado em algum curso da Oficina?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
10. Quais vantagens você pode citar ao trabalhar com brinquedos cantados na formação continuada dos professores?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
11. Por que o trabalho com brinquedos cantados/ brincadeiras de roda são importantes em sala de aula?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
12. Você entende que os brinquedos cantados devam ser trabalhados com faixas etárias específicas? Justifique.  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
13. Você acredita que exista disciplina específica para se trabalhar com os brinquedos cantados? Se sim, quais?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
14. Você enfrenta alguma dificuldade para trabalhar brinquedos cantados? Qual (Quais)?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
15. Você se lembra de alguma brincadeira cantada ou de mão que tenha aprendido na infância? Qual (quais)? Com quem você aprendeu?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
16. Cite algumas expectativas que você tem com relação ao Curso: **Rodas de Brincar** (use o verso, caso necessário):  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## APÊNDICE E – AVALIAÇÃO FINAL/PESQUISA

### AVALIAÇÃO FORMATIVA/ PESQUISA – RODAS DE BRINCAR

Curso de graduação do participante:

OFICINA:

Prezados colegas,

Este instrumento foi elaborado com fins de aprimoramento do curso: **Rodas de Brincar**. Contamos com sua atenção e cuidado em responder a todas as questões para que os resultados da pesquisa possam contribuir para o aperfeiçoamento do curso. Muito obrigada!

#### BLOCO I - SOBRE OS CONCEITOS

<p>1. Após a formação, seu entendimento a respeito da <b>“importância do brincar”</b> foi ampliado?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nada</li> <li>❖ Pouco</li> <li>❖ Muito</li> </ul> <p>2. Após a formação, seu entendimento de <b>criatividade</b> foi ampliado?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nada</li> <li>❖ Pouco</li> <li>❖ Muito</li> </ul> <p>3. Após a formação, seu entendimento sobre a <b>importância do trabalho com o corpo</b> foi modificado?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Não</li> <li>❖ Sim</li> <li>❖ Muito</li> </ul>	<p>4. Após a formação, seu entendimento sobre a <b>necessidade de ressignificar as brincadeiras e músicas tradicionais da infância</b> foi ampliado?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Não</li> <li>❖ Sim</li> <li>❖ Muito</li> </ul> <p>5. Após a formação, seu entendimento sobre as <b>inteligências múltiplas</b> foi ampliado?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Não</li> <li>❖ Sim</li> <li>❖ Muito</li> </ul> <p>Há algo a mais sobre este bloco que você gostaria de registrar?</p>
---	---

#### BLOCO III - SOBRE OS OBJETIVOS DO CURSO

<p>6. Sobre o objetivo geral: <b>“Suscitar reflexões sobre o brincar, além de vivenciar atividades lúdico-corporais, ampliando o repertório de brincadeiras corporais dos profissionais atuantes nas Oficinas Pedagógicas do Distrito Federal.”</b> Você entende que o mesmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ NÃO foi alcançado</li> <li>❖ Foi alcançado parcialmente</li> <li>❖ Foi alcançado plenamente</li> </ul> <p>7. Sobre o objetivo específico: <b>“Promover a ressignificação de brincadeiras de infância entre os professores, contribuindo para o despertar de um professor “brincante.”</b> O mesmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ NÃO foi alcançado</li> <li>❖ Foi alcançado parcialmente</li> <li>❖ Foi alcançado plenamente</li> </ul>	<p>8. Sobre o objetivo específico: <b>“Evidenciar, por meio de leituras e vivências diversas, a importância da brincadeira para o estímulo à criatividade.”</b> O mesmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ NÃO foi alcançado</li> <li>❖ Foi alcançado parcialmente</li> <li>❖ Foi alcançado plenamente</li> </ul> <p>9. Sobre o objetivo específico: <b>“Estudar as brincadeiras de roda e cirandas: sua origem e importância para o desenvolvimento e socialização entre as crianças”.</b> O mesmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ NÃO foi alcançado</li> <li>❖ Foi alcançado parcialmente</li> <li>❖ Foi alcançado plenamente</li> </ul> <p>Há algo a mais sobre este bloco que você gostaria de registrar?</p>
---	--



**BLOCO II - SOBRE AS ESTRATÉGIAS E VIVÊNCIAS**

<p>10. Você vivenciou momentos em que percebeu sua própria criatividade ser aguçada?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Sim</li> <li>❖ Não</li> </ul> <p>11. Você vivenciou experiências significativas para o seu crescimento profissional durante a formação?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nada</li> <li>❖ Pouco</li> <li>❖ Muito</li> </ul> <p>12. Você acredita que haverá mudanças em sua prática docente a partir das vivências lúdico-corporais proporcionadas pelo curso?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nada</li> <li>❖ Pouco</li> <li>❖ Muito</li> </ul> <p>13. A sugestão de atividades/ brincadeiras durante a formação foi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Insuficiente</li> <li>❖ Regular</li> <li>❖ Suficiente</li> </ul> <p>14. Houve momentos na formação em que você julgou que o tempo passou rápido?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nunca</li> <li>❖ Algumas vezes</li> <li>❖ Muitas vezes</li> </ul> <p>15. Você se sente seguro para oferecer o Rodas de Brincar na Oficina em que atua?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ SIM</li> <li>❖ NÃO</li> <li>❖ Vou tentar</li> </ul> <p>16. Sobre os textos escolhidos para leitura e reflexão, você julga:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Pertinentes</li> <li>❖ Fora do contexto</li> <li>❖ Faltou o(s) autor (es): _____</li> </ul>	<p>17. Sobre a carga horária do curso (12 encontros presenciais), você considera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Suficiente</li> <li>❖ Insuficiente, precisaria de mais encontros</li> <li>❖ Menos encontros seria melhor.</li> </ul> <p>18. Após a formação você se autoconsidera mais “brincante”?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Sim, muito</li> <li>❖ Sim, um pouco</li> <li>❖ Não</li> </ul> <p>19. Mencione alguns sentimentos/ emoções que você teve ao participar desta formação:</p> <hr/> <hr/> <p>20. Há algo a mais sobre este bloco que você gostaria de registrar?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <p>Para finalizar: Cite pontos positivos na formação e negativos também. Obrigada!</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">POSITIVOS</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">NEGATIVOS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 100px;"></td> <td style="height: 100px;"></td> </tr> </tbody> </table>	POSITIVOS	NEGATIVOS		
POSITIVOS	NEGATIVOS				

## APÊNDICE F – CONVITE DE ENCERRAMENTO DO CURSO

Após um giro intenso de discussões, reflexões e vivências, a Oficina Pedagógica de Ceilândia tem a honra de convidá-lo para o encerramento do Curso: **Formação de Formadores - Rodas de Brincar, a importância dos brinquedos cantados, cirandas e brincadeiras na escola.**

**Dia:** 13 de abril de 2016 (4ª feira)

**Horário:** das 9h às 12h

**Local:** sala 98 da EAPE - Setor de Grandes Áreas Sul 907, s/nº - Asa Sul-DF

*"A necessidade lúdica,  
o desejo de brincar,  
o uso do jogo é uma permanente humana.*

*A disponibilidade lúdica não abandona  
o homem em toda a sua existência*

*(Cascudo)*



**APÊNDICE G – DVD DO CURSO RODAS DE BRINCAR:**

Link para acesso:

<https://www.youtube.com/watch?v=rEBgf8Qpvok&t=210s>

## ANEXO A – POEMA: “O BRINCAR DA OFICINA”

<p>Vim fazer um apelo Nesta manhã tão linda Para não deixar morrer o brincar Pra este povo da Oficina</p> <p>Ouvir falar por aí Que esta galera é tão querida Que é adulto, mas com alma De criança, que sabida!</p> <p>1- Gostam muito de brincar Todo hora, toda dia De peteca e amarelinha <b>Iara, Rosi, Lícia e a Marcinha</b></p> <p>2- Brincar de bola também Eles acham bem bacana Mas quem gosta de verdade <b>É a Liliam, Chris e a Luciana</b></p> <p>3- Se é de polícia e ladrão Todas elas sempre estão Mas de patins e pirata <b>Neuza, Vilma e Telma arrasarão</b></p> <p>4- Ah, como é bom ser criança <b>Milgrid e a Alda</b> que o diga! Brincar de pega-pega Sortudas de uma figa!</p> <p>5- Correr de esconde-esconde, Brincar de corre cutia, <b>Reginaldo e a Laécia</b> Vivem sempre a fantasia!</p> <p>6- Não existe coisa mais legal, Que ver a <b>Débora</b> ganhar no jogo do pião! Ela é craque no jogo; Faz o danado girar na mão</p> <p>7- Inventar uma brincadeira não exige muito; Um papel vira um barco ou uma pipa a voar; É só esperar o vento ou a chuva Para a <b>Terezinha</b> começar a dobrar!</p> <p>8- A <b>Cris e a Mônica</b> Amam queimada, jogo de forca ou balão; Não importa a brincadeira O que vale para elas é a diversão!</p> <p>9- Já brincaram de casamento oculto; Aposto que todos ouviram falar; <b>Deise, Neide e Thaís</b> Mas quem ensinou mesmo foi a <b>Cris!</b></p>	<p>10- Pulam amarelinha; Passam anel e cantam ciranda; Faz a dança das cadeiras <b>Clara, Indi e Luana!</b></p> <p>11- Ah, como é bom Ter a alma de criança, Brincar com o <b>Bel, Venilda e Juju</b> Deitar na relva pro Sul Poder dizer bem alto: Viva o rabo do tatu!</p> <p>12- Deitando a bola e a peteca, Com que inda há pouco brincavam, Por causa de uma boneca, <b>Estela e Erlânia</b> brigavam</p> <p>Dizia a primeira: “É minha”! - “É minha!” a outra gritava; <b>Nei e Cláudia</b> tentavam conter, Mas quem diz que a boneca largava?</p> <p>13- Rolar na grama Lambuzar a boca de sorvete <b>Vânia e Mazé</b> como amam Escorregar num colorido tapete</p> <p>14- Respirar o ar da liberdade Fazer arte com tintas coloridas <b>Adil, Sil e Priscila</b> Andam de bicicleta pelas ruas e avenidas</p> <p>15- E tem também as meninas do <b>NOP</b> Que correm pelos campos, Pisam na terra molhada Colhem frutas das árvores, Conversam com a bicharada</p> <p>16- Eu, <b>Claudinha</b>, vou me divertindo Com estes singelos versinhos. E dizer que brincar com esta Galera É muito divertido! Que na companhia dela... É sucesso garantido!</p> <p>Como foi bom viver Uma infância tão feliz Brincar de rodas e pega-pega Ser uma eterna aprendiz Sinto muito pela infância de hoje Que passa o tempo sem brincar Vamos entrar numa causa... Vamos tudo isso resgatar?</p>
--	---

## ANEXO B – LISTA OFICIAL DOS FORMADORES DA EAPE, DISPONÍVEL NO SITE DA INSTITUIÇÃO

**OBSERVAÇÃO:** não constam nomes dos professores formadores das OPs. Apenas aqueles que estão lotados na GETOP.

NOME	GRADUAÇÃO/ PÓS - GRADUAÇÃO	
Adinia Santana Ferreira	História	Mestrado em História Social
Adriana R.de M. Pimentel Muller	Pedagogia	Mestrado em Gestão da Educação
Adriana Ribeiro Alvim	Pedagogia	
Aline Sampaio de Oliveira	Pedagogia	Mestrado em Educação
Alzira A.D.Alvarez dos Santos	Pedagogia	Especialização em Docência superior
Ana C.Pinto de Souza Seixas	Ciências Biológicas	Mestrado em desenvolvimento sustentável
Ana Paula Oliveira Del Basco	Biologia	Esp. em Análise de Sistemas e Telemática na Educação
André Lucio Bento	Letras- Ling. Portuguesa	Doutorado em Educação
Angela Anastacio Silva	Psicologia	Mestrado em Educação
Ângela Andrea da Costa Silva	Estudos Sociais	Especialização em Psicopedagogia
Angelica Ines Miotto	Pedagogia	Mestrado Docência 3ª grau
Anna Izabel Costa Barbosa	Pedagogia	Doutorado em Educação
Armando de Moraes Veloso	História	Mestrado em Educação
Bianca Regina de Lima Salomão	Pedagogia	Mestrado em Educação
Bianor Domingues Barra Junior	Educação Física	Mestrado em Educação
Cacilda de Souza	Matemática	Mestrado PROFMAT
Cibele Amoroso Maia	Letras	Especialização em Educação a Distância e Telemática na Educação
Cicero Roberto de Melo	História	Especialização Educação Fiscal e Cidadania
Cleonice Martins dos Reis	História	Especialização em Ensino de História para surdos
Cléssia Mara Santos	História	
Cristiane de S.M.dos Santos	Letras – Português e Inglês	Especialização em Literatura Brasileira
Dearose Rodrigues Nunes	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia Clínica Institucional
Debora Avelina Felipe	Pedagogia	
Edmundo Ferreira da Silva	Matemática	Mestrado em PROFMAT
Eliana Maria Sarreta Alves	Letras	Doutorado em Educação Rural
Elizabete Neri Moura	Ciências Naturais	Especialização em Administração Escolar
Fabiana Vieira Nunes	Letras	Mestrado em Linguística: Análise do Discurso
Francisco Jose da Silva	Educação Física	Doutorado em Educação, Gestão e Processos Educacionais
Francislene L.Teixeira Gonçalves	Pedagogia	Especialização em Educação Inclusiva

Geraldo Ananias Reis	História	Mestrado em Educação e Tecnologias
Gigliola Mendes	Filosofia	Mestrado em Filosofia
Gilsa Gisele Melo de Santana	Pedagogia	Especialização em Tecnologias na Educação
Helana Celia de Abreu Freitas	Letras	Doutorado em Sociologia Política
Helene Araujo de Lima	História	Especialização em Gestão Educacional
Idelvânia Pessoa de Araújo Oliveira	Música	
Iris Almeida dos Santos	Biologia	Mestrado em Botânica
Isabel Cristina Corgosinho	Letras	Mestrado em Letras
Ivanise dos Reis Chagas	Pedagogia	Especialização em Educação
Ivonete da Silva Oliveira	Pedagogia	Especializações em Gestão Escolar e Administração Escolar
Izabel Delci Lopes Machado	História	
Janete Mafra Suda	Ciências/Matemática	Especialização em Recursos Humanos com Ênfase em Serviço Público
Jose Arnaldo Soares	Letras	
Julia Cristina C.Ribeiro	História	Doutorado em Psicologia
Laura Goulart Fonseca	Letras – Português e Literatura	Doutorado em Teoria Literária
Leonardo Vieira Nunes	Psicologia	
Liana Salmeron Botelho de Paula	Psicologia Atividades	Mestrado em Desenvolvimento e Aprendizagem
Lidia Mejia	Geografia	
Linair Moura Barros Martins	Geografia	Doutorado Educação
Lucia de Carvalho Brandão	Pedagogia	Mestrado em Psicologia
Luciana de Faria Leite	Pedagogia	
Lucrecia Bezerra da Silva	Biologia	Mestrado em Ciências Animais
Maisa Brandão Ferreira	Educação Física	Mestrado em Educação
Marcia Cristina Dourado Toledo Gomes	Pedagogia	Mestrado em Formação de Professores

Marcia Ester de Souza Puglia Lima	Educação Artística	Especialização em Informática na Educação
Maria da C.Sayão Moraes Nunes	Pedagogia	Especialização em Autismo
Maria Eunice de O.Fernandes	Educação Artística	
Maristela N.Angra de Oliveira	Geografia	Mestrado em Educação: Educ. ambiental e Ecologia Humana
Marize Almeida Marques	Pedagogia	Especialização em EAD e em Psicopedagogia
Michelle Campelo Costa	Letras	Especialização em Psicopedagogia, Gestão e Orientação Educacional e Docência do Ensino Superior
Miriam Lucia Herrera Masotti Dusi	Psicologia	Mestrado em Psicologia – Desenvolvimento Humano
Neusa Maria Guerra Ribeiro	Geografia	
Patricia Nazario Feitoza Duarte	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia
Patricia Nogueira Silva	História	Mestrado em História Cultural
Raquel Soares de Santana	Pedagogia	Mestrado em Educação
Renato Ferreira dos Santos	História	Especialização em EJA
Ricardo Gonçalves Pacheco	História	Mestrado em Educação
Ricardo Tadeu Babosa de Sousa	História	
Robson Santos Câmara Silva	Pedagogia/Sociologia	Doutorado em Sociologia
Roni Ivan Rocha de Oliveira	Ciências Biológicas	
Roselene de Fatima Constantino	Língua Portuguesa	Mestrado em Letramento
Simão Francisco de Miranda	Artes	Mestrado em Educação, Doutorado em Psicologia
Simone Rodrigues do Amaral	Letras	Doutorado em Teoria Literária
Sonaly C. De Miranda da Silva	Educação Física	
Susana Silva Carvalho	Pedagogia	Mestrado em Educação
Tais Castro Soares Gonzaga	Artes	Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural
Tamar Rabelo de Castro	Letras	Mestrado em Teoria Literária
Tony Marcelo Gomes de Oliveira	Letras	Mestrado em Geografia
Valdivia de Lima Pires Egler	Comunicação Social	Mestrado em Educação

Fonte <http://goo.gl/krh3Um>. Acesso em 27/06/16, às 10h40.

## ANEXO C – CERTIFICADO DO CURSO - DOCENTE

**FRENTE:**



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
CENTRO DE APERFEIÇOAMENTO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO



### CERTIFICADO

Certificamos que

**CRISTINA APARECIDA LEITE 00304204**

participou do curso

**Formação de Formadores Rodas de Brincar**

no período de 08de março de 2016 a 25 de maio de 2016  
como

**Professor formador**

**VERSO:**

### ASSESSORIA DE DOCUMENTAÇÃO - EAPE

**Conteúdo:**

\* A importância da brincadeira na Escola; A ciranda: origem e significado; A música, o ritmo e as atividades rítmicas; Brincadeiras tradicionais da infância; Brinquedos cantados e seu significado na formação do ser humano; Desenvolvimento infantil; Ludicidade e criatividade;Relação entre "o brincar" e o desenvolvimento cognitivo.

\* Estudo de artigos acadêmicos relacionados ao tema; Pesquisas (individuais e em grupo); Pesquisa e ressignificação de brincadeiras tradicionais da infância - origem, habilidades relacionadas, forma de brincar; elaboração de um memorial avaliativo do curso; Participação na Filmagem de um DVD com algumas brincadeiras vivenciadas durante o curso

Total de Horas: 60 (sessenta horas).





**ANEXO D –ACEITES PARA APRESENTAÇÕES DESTA PESQUISA-AÇÃO  
DURANTE O PERÍODO DO MESTRADO**

**1 IX - ENCONTRO DE EDUCADORES MUSICAIS DA UNICAMP – 18 A 20/04/2016**

**Departamento de Música Instituto de Artes da  
UNICAMP**

**Carta de Aceite**

Prezado *Cristina Aparecida Leite*,

Temos o prazer de informar-lhe que seu trabalho intitulado **“O trabalho com cantigas de roda e brinquedos cantados na escola do Século XXI”** foi aceito para ser apresentado como comunicação oral no IX Encontro de Educação Musical da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). O evento será realizado nos dias 18 a 20 de abril de 2016.

Atenciosamente,

Comissão Científica do IX Encontro de Educação Musical da Unicamp.

Coordenadoras do IX EEMU

**ADRIANA DO NASCIMENTO ARAÚJO MENDES**

**SÍLVIA CORDEIRO NASSIF**

## **2 III ENCONTRO DO GT DAS ARTES CÊNICAS – 10 A 12/06/2016**

**Universidade de Brasília – UnB**  
**Programa Mestrado Profissional em Artes Cênicas – PROF-ARTES**  
**Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas**

### **Carta de Aceite**

para apresentação de comunicação no

### **III Encontro do GT de Pedagogia das Artes Cênicas: “Criatividade, criação e invenção nas práticas pedagógicas em Artes Cênicas”**

Prezada Cristina Leite,

Com a presente, a Comissão organizadora do III Encontro do GT de Pedagogia das Artes Cênicas - a ser realizado pela Universidade de Brasília (UnB), no período de 10 a 12 de junho de 2016 -, encaminha o ACEITE da proposta de COMUNICAÇÃO intitulada “AS OFICINAS PEDAGÓGICAS DO DISTRITO FEDERAL E O FOMENTO À CRIATIVIDADE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA SEE-DF” a ser apresentada na sessão de comunicações orais.

A programação completa do evento, com os horários detalhados, se encontrará disponível em: <https://pedagogiadasartescenicass.wordpress.com> a partir do dia **05 de maio**.

Atenciosamente,  
Tiago de Brito Cruvinel  
**COORDENAÇÃO LOCAL**

### 3 II ENCONTRO DE APRENDIZAGEM LÚDICA - UNB – 18 E 19/11/2016

Prezado(a) Autor(a),

O trabalho CURSO: FORMAÇÃO DE FORMADORES – RODAS DE BRINCAR, foi avaliado:

Autor: Cristina Aparecida Leite

Co-Autor(es): Avaliação Final: **APROVADO**

Parabéns! Seu trabalho foi avaliado e aceito para apresentação e publicação nos anais do

II Encontro de Aprendizagem Lúdica: A ludicidade e seus desafios (EAL). Por favor, veja abaixo se há observações dos avaliadores no sentido de melhorar ainda mais o seu trabalho. **IMPORTANTE:** Se houver observações, faça as alterações solicitadas e reenvie seu trabalho em **7 dias**, respondendo esta mensagem, a contar da data de recebimento deste e-mail.

Informamos que será verificado se as observações foram atendidas, caso contrário o trabalho será reprovado.

Um abraço,

Equipe GEPAL

Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Aprendizagem Lúdica

**II ENCONTRO DE APRENDIZAGEM LÚDICA (EAL) – 2016**

#### 4 I SIMPÓSIO DE CRÍTICA LITERÁRIA DIALÉTICA – 29 A 31/03/2017



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LITERATURA - PósLit  
Linha de Pesquisa – Crítica Literária Dialética



### CARTA DE ACEITE

Declaramos que o trabalho intitulado **DA VIDA PARA A ESCOLA: PRÁTICAS ORAIS LÚDICAS REVISITADAS EM UM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**, de autoria de **CRISTINA APARECIDA LEITE**, foi aceito para apresentação no **I Simpósio de Crítica Literária Dialética** – “caminhos da dialética: entre a escola e a teoria”, evento acadêmico a ser realizado de 29 a 31 de março de 2017, em Brasília/DF, com carga horária de 45 horas.

Brasília/DF, 25 de fevereiro de 2017.

Prof. Dr. Danglei de Castro Pereira  
Coordenador do I Simpósio de Crítica Literária Dialética

**5 VII SEMINÁRIO DE ESTUDOS DO LAZER – 24 A 26/05/2017**

Prezados autores

Temos o prazer de comunicar que o trabalho intitulado **“RODAS DE BRINCAR: A IMPORTÂNCIA DE ATIVIDADES LÚDICO-CORPORAIS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DF”** foi aprovado para ser apresentado, no VII Seminário de Estudos do Lazer, mediante correções sugeridas pelos pareceristas, enviando as alterações no prazo de 5 dias úteis a contar o recebimento deste.

Informamos ainda, que é necessário que ao menos um dos autores realize sua inscrição no evento. Para se inscrever, você deve acessar o site do evento, que contém todas as informações necessárias: <http://gel-uem.wixsite.com/seminariodolazer/inscrites>

---

**Prof. Dr. Giuliano Pimentel  
COORDENADOR DO VII SEL**

**6 CONFERÊNCIA IPA WORLD – CANADÁ – 13 A 16/09/2017**

Dear Cristina Leite,

On behalf of the IPA 2017 Program Committee, we sincerely thank you for your interest in presenting at the Triennial World Conference to be held September 13 – 16, 2017 at the Telus Convention Centre in Calgary, Alberta, Canada.

We had an extraordinary response to our Call for Submissions, receiving more than 430 proposals, from almost 40 countries. An extensive review process produced a score and a recommendation regarding acceptance for all submissions. Due to the high volume of submissions and the limited number of presentation slots, reviewers have recommended that some qualified submissions be accepted for alternate session types than that proposed by the authors, in order to accommodate as many presenters as possible.

We are therefore pleased to extend to you an invitation to present: “WHEELS OF PLAY COURSE” as an Individual Oral Presentation (20 min plus Q&A) at IPA 2017. A full description of all session types is available for viewing at <http://canada2017.ipaworld.org/call-for-submissions-international/>

Please note that we may still be able to offer the session type you originally proposed if additional space becomes available within the program; accepting this alternate session type will not affect this consideration.

Confirming Your Attendance:

To assist us in our planning, we request that you respond directly to this email by March 1, 2017, to confirm your intention to either accept or decline this offer to present under an alternate session type. You can also email us at [ipa2017program@gmail.com](mailto:ipa2017program@gmail.com) with your Submission Number in the subject

line. We will acknowledge receipt of your response within 48 hours.

However, to secure your spot in the program, at least one of the presenting authors must complete their conference registration by April 1, 2017. If registration is not completed, the Program Committee reserves the right to reassign the presentation slot to submissions on the Waiting List. To register, and to see full conference details, please visit <http://canada2017.ipaworld.org/>

#### Abstract and Presentation Details:

Once you have registered for the conference we will provide you with the opportunity to update your presentation title and abstract if desired. Further instructions will be sent via email.

Details of the date and time slot for your presentation, as well as confirmation of the conference theme within which you have been placed, will also be sent to you once the Conference Program has been finalized.

#### Official Language of the Conference:

English is the official language of the conference. All abstract submissions and final presentations (including posters) are to be presented in English. Films or other visual media prepared in other languages should provide English subtitles or translations as needed.

To honour Canada's status as a bilingual country, some French language sessions are being offered. If you did not apply under the French Language Track but would like to present in or be part of these sessions, please indicate this in your email response.

#### Recap of Next Steps:

