
Ludicidade Desperta: Trajetória da Prática Educativa da Educação para as Relações Étnico-Raciais

Awakened Playfulness: trajectory of the educational practice of education for Ethnic-Racial Relations

Geisa Martins Nogueira Costa
Maricleide Pereira de Lima Mendes
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
Feira de Santana-Brasil

Dídima Maria de Mello Andrade
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Salvador-Brasil

Resumo

Neste artigo, fruto de uma pesquisa do Mestrado Profissional da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB, refletimos e pontuamos as considerações acerca do entrelaçamento entre a Ludicidade na prática educativa tomando como referência a Educação para as Relações Étnico-Raciais - ERER, a fim de ampliar a reflexão da temática a partir das contribuições e dos posicionamentos dos teóricos para uma abordagem da ludicidade, como estado de inteireza. Os dados levantados seguiram a abordagem qualitativa, embasou-se na metodologia da pesquisa exploratória, reforçando a importância da Educação Antirracista que almejamos propagar. Concluímos que, o lugar da ludicidade no estudo demarcou o desvelar humano oportunizando no tempo de cada participante da pesquisa, a percepção da necessidade de práticas educativas que rompam com estereótipos acerca dos povos africanos e indígenas.

Palavras-chave: Ludicidade; Educação Antirracista; Práxis.

Abstract

In this article, the result of a research from the Professional Master's Degree at the Federal University of Recôncavo da Bahia – UFRB, we reflect and point out the considerations about the interlacing between Playfulness in educational practice, taking as a reference Education for Ethnic-Racial Relation – ERER, in order to expand the reflection on the theme based on the contributions and positions of theorists towards and approach to playfulness, as a state of wholeness. The data collected followed a qualitative approach, based on exploratory research methodology, reinforcing the importance of Anti-Racist Education that we aim to propagate. We conclude that the place of playfulness in the study demarcated human unveiling, providing each research participant that with stereotypes about African and indigenous people.

Keywords: Playfulness; Anti-Racist Education; Praxis.

1 Introdução

As investigações sobre a Ludicidade têm sugerido que, a relação da construção do saber significativo, decorre da devida apropriação dos conhecimentos percebidos pelo sujeito enquanto educa-se e, através deles, obtém a confirmação da razão no mundo que o cerca. O constructo humano perpassa pela notoriedade de perceber-se como parte do processo gerador da instrução. Sob este olhar, emerge a trajetória da Prática Educativa da Educação para as Relações Étnico-Raciais, tendo a Ludicidade como veículo de propagação das informações.

O despertar está relacionado ao ato de sair do estado de dormência e, assumir a oportunidade de apropriar-se das possibilidades postas a partir desse momento. Quando nos referimos à Ludicidade desperta, equivale compreender a trajetória lúdica como um caminho para a construção do conhecimento e proporcionar um ambiente de descoberta e exploração, em que o sujeito pode experimentar, errar, aprender e se desenvolver.

A ludicidade está presente tanto no desenvolvimento do sujeito quanto nos aspectos relacionados ao seu comportamento. Em se tratando da construção de conhecimento, durante o processo de ensino e aprendizagem, podemos dizer que os estudos sobre a ludicidade apontam que existem inúmeras contribuições do lúdico e da ludicidade para o trabalho pedagógico e atuação docente, nas ações dentro e fora do espaço escolar.

Em vista disso, ao tratar sobre o lúdico, referimo-nos às atividades que permitem aproximação da realidade, criando identidades e aflorando a subjetividade que há em cada um. Freire (2022) destaca que, o ato de aprender precede o de ensinar ou, em outras palavras, ensinar se dilui na experiência fundante de aprender. Aprender-ensinar-aprender é um círculo repetitivo que, a cada novo momento, reverbera nos ensinantes e aprendentes a subjetividade que dá completude aos seus interiores.

Dessa maneira, a prática educativa, é concebida como uma ação dotada de sentido, portadora de valores e crenças, pautada no diálogo entre saberes que são compartilhadas pelos sujeitos na e pela interação social. Vale lembrar que a prática educativa, exposta nesse estudo, ancorou-se em Franco (2016), Freire (1996), Veiga (2011, 2021), e, neste aspecto, trazemos o conceito de ludicidade, partindo da perspectiva de autores como Lukesi (2002, 2005), Leal e Teixeira (2013) e Andrade (2013).

Comumente, o conceito de ludicidade é confundido com a definição de atividades lúdicas. De acordo com Lukesi (2014), Ludicidade não é um termo dicionarizado. Assim,

entendemos que, vagarosamente, ele está sendo inventado, à medida que alcançamos uma compreensão mais adequada do seu significado, tanto em conotação (sentido), quanto em extensão (o conjunto de experiências que podem ser abrangidas por ele). Inferimos a partir da concepção lukesiana que, a ludicidade, como um estado interno do sujeito, só pode ser vivenciada e, por isso mesmo, percebida e relatada pelo sujeito.

Deste modo, aproveitar as oportunidades de aprendizado trazendo à alusão o sentido que se propõe, é uma realização que a ludicidade promove. Nos espaços formativos nos deparamos com um estado de rigidez ao educar nos Anos Finais do Ensino Fundamental que, não é notável nos Anos Iniciais. Tal percepção, acende a discussão de que, por vezes, a compreensão acerca da Ludicidade e de suas articulações ainda não foi devidamente compreendida e/ou vivenciada.

Neste prisma ainda nos deparamos com concepções equivocadas sobre a assertividade de atuar ludicamente nos espaços educativos em todos os componentes. Notamos que existe uma carência no traquejo para educar de maneira participativa, inclusiva e crítica. Quando ocorre a referência as atividades lúdicas, estas são experiências exteriores ao aprendente, são da ordem da objetividade. Segundo a concepção lukesiana, a ludicidade tem origem numa realidade interna, portanto, na subjetividade do sujeito aprendente, que vive uma experiência na sua integralidade.

O que é fundamental preservar nesse conceito é a dialética entre o conteúdo interno presente nos aprendizes, a subjetividade, entre o estado de inteireza e de plenitude quando eles se integram e vivenciam experiências externas. Experiências que promovem bem-estar, refletem a presença e podem estar presente em diversos espaços que o sujeito ocupa, como por exemplo: no trabalho, numa atividade que desenvolva com o/a filho/a, numa caminhada na orla, num livro que lê, entre outros momentos possíveis de experienciar.

Parafrazeando Luckesi (2018), *apud* Fragoso (2019), o termo ludicidade é confundido com jogos, brincadeiras, atividades recreativas ou de lazer, sendo limitado ao ato de brincar ou de jogar. Porém, os estudos sobre esse tema demonstram que ele está intimamente ligado aos sentimentos de prazer, de gozo e de contentamento proporcionados pelas experiências vividas e interações subjetivas entre os sujeitos.

Sendo assim, compreendemos que a ludicidade tem bases que permitem o estado de inteireza nas pessoas. Esta é uma ideia fortemente defendida por Luckesi (2002) e Leal e Teixeira (2013), que nos permite entender a relação que circunda as práticas, ou seja, é um estado de inteireza que traz a percepção de que instruir com foco em buscar elementos que podem desenvolver o educando, nas diversas demandas escolares, pode gerar um estado lúdico/educativo.

Portanto, o empoderamento das aulas realizadas com práticas educativas articuladas com as possibilidades que a ludicidade oferece, necessita de educadores que tenham consciência do seu papel potencializador frente à prática pedagógica. Luckesi (2002, 2005 a, b) conceitua ludicidade como um estado do sujeito que vivência uma experiência de forma plena, que, segundo o autor, é sinônimo de plenitude de experiência da invisibilidade entre o pensar/sentir e fazer. O referido autor expressa, de forma diretiva a subjetividade, presente em cada ser humano, sendo assim, havendo vivência significativa a interiorização do estado do prazer será evidenciada.

Diante das exposições trazidas até aqui, indagamos: será possível realizar o entrelaçamento da ludicidade com a prática educativa nas ações da Educação para as Relações Étnico-Raciais? Utilizamos como farol norteador a evidência perceptiva na necessidade de promover uma educação antirracista. Assim, neste artigo, discutimos achados e percepções advindas de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, a fim de ampliar a reflexão da temática a partir das contribuições e dos posicionamentos dos teóricos para uma abordagem da ludicidade, como estado de inteireza, e em via disso, destacar quais são as práticas educativas que promovem tal perspectiva e, ainda, possibilitam, através das articulações lúdicas, a constituição sócio-histórica dos sujeitos que tomam posse de seus papéis na vida humana.

Nessa perspectiva, ao caminhar com a contextualização que enveredamos no estudo, destacamos que, para Costa e Mendes (2023) as práticas docentes precisam dialogar com a diversidade e abolir qualquer forma de discriminação no âmbito educacional, com ações que envolvam todos os educandos. Mas, antes de discutirmos se esse entrelaçamento é uma ação plausível/factível para o contexto escolar investigado, destacaremos (com base no aporte teórico pesquisado) o conceito de ludicidade.

Na primeira seção, registramos o percurso de entender o conceito da ludicidade na

ação docente. Na segunda seção, traçamos sobre a prática educativa destacando o encontro com a ludicidade. Na terceira, abordamos o entendimento sobre o possível enlace da EREER com a Ludicidade na prática educativa. E, por conseguinte as considerações que o estudo obteve.

2 Compreensão do conceito da ludicidade na ação docente

Nesta seção, a discussão por meio do lúdico será o caminho percorrido para fomentar o atributo que a ludicidade pode promover para que as ações, provenientes da prática educativa, voltadas para a EREER, ocorram por meio do seu entrelaçamento nesse processo. Posto isso, buscamos difundir os aprendizados adquiridos, respaldadas nos autores/as que fundamentam saberes acerca da ludicidade, como Luckesi (2002) e Leal e Teixeira (2013). Assim, Luckesi (2004) afirma que a atividade lúdica é aquela que propicia à pessoa que a vive, uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência. “O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...] Não há divisão” (Luckesi, 2006, p. 2).

A partir de tal assertiva, entendemos que a prática se insere em diversos contextos em que o sujeito é o protagonista das ações que estão sendo desenvolvidas. De acordo com Pimenta (1995), a prática profissional não era vista como algo necessário, mas, tempos depois, verificou-se que o exercício de qualquer profissão requer a apropriação tanto da teoria, quanto dos elementos que envolvem a prática, mantendo-os articulados para melhoria da formação dos sujeitos, afinal, teoria e prática precisam andar juntas. Desta maneira, a prática fomenta um olhar para as questões do cotidiano, pois, segundo Pimenta (1995), a prática é uma ação intencional, sendo também, essência da atividade do professor.

De igual modo, Franco (2016) atesta que uma prática pedagógica se configura como uma ação consciente e participativa, que emerge das diversas dimensões que envolvem o ato educativo. Então, para que ocorra um ensino de qualidade é indispensável à discussão sobre prática, tendo em vista a importância de compreender a polissemia que existe em relação a esse conceito, uma vez que há diferença entre prática, prática de ensino, curricular, pedagógica etc. Enquanto um processo sistemático, entende-se prática como um conjunto de ações, conhecimentos e valores que se dão em um determinado contexto, com objetivo educativo e formativo, possibilitando a socialização, interação e a cooperação entre indivíduos (Franco, 2016).

Perante o exposto, entendemos que as práticas educativas desenvolvidas na escola,

especialmente, quando se trata das questões do negro e indígena, por vezes adentram por horizontes que necessitam ser pensados numa perspectiva que aproxime os sujeitos para entender as suas origens, e possam possibilitar a (re)construção identitária dos sujeitos. Ao perfazer este processo, somos convidados a um mergulho na história, cultura, economia, nas crenças, nos valores, costumes, tradições etc., do povo negro e indígena. Portanto, esses são alguns dos aspectos que merecem total destaque na escola, uma vez que, viver plenamente essas experiências configura-se em uma ação com viés da ludicidade.

Ao pontuarmos o revisitar da formação civilizatória, fazemos por considerarmos como um ponto relevante para educar ludicamente as tratativas da EREER e, retomamos o aspecto do entrelaçar das concepções lúdicas e da robustez do pertencimento que advém do respeito à diversidade, bem como do tempo que cada pessoa leva para assimilar os conteúdos dispostos ao longo do processo educativo. Essa ponte do saber significativo, crítico e reflexivo evidencia-se nos estudos embasados em Freire (2022, p. 26), ao retratar que “quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade”.

Pensar sob égide freireana, reforça o elo do educar de tal maneira que seja possível recuperar os lapsos do eurocentrismo na história da civilização e, ao fazê-lo temos a oportunidade de propagar a educação antirracista através das bases lúdicas. A condução de educar para a diversidade tem como base legal as Leis nº10.639/2003 e nº 11.645/2008, mas, conforme o estudo, o exercício educacional necessita de ajustes que contemplem a história, vida, contribuição, desfechos e reparação aos povos africanos e indígenas. Um dos achados do percurso da pesquisa que desejamos dar ênfase é, a aplicabilidade legal, com uso da ludicidade, sendo posta na contação de histórias sobre a origem dos nomes das pessoas e, como esta escolha tem seu berço na mãe África e nos saberes dos povos originários.

Diante disso, destacamos que a ludicidade tem uma finalidade em si mesma. Estar *inlusio*, pleno, é o estado promovido pela ludicidade, esta expressão foi utilizada por Cipriano Lukesi em live intitulada Ludicidade: Vamos falar sobre isso? *Inlusio* é o envolvimento pleno do sujeito na experiência interna de desfrutar o bem-estar com o ato criativo/construtivo. Esta foi transmitida em agosto de 2021 no canal da Gepel Bahia sob Mediação da Profa. Dr^a Cristina D’Avila. Encontro promovido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Didática e Ludicidade da Universidade Federal da Bahia – UFBA.

Os estudos sobre esse tema sinalizam que este é um fenômeno relacional, que tem origem no sujeito, mas se relaciona também com a experiência objetiva. Ludicidade, segundo Lukesi (2004), não é sinônimo de brinquedo, de brincar, mas, é um sentimento de bem-estar quando os sujeitos se envolvem em alguma atividade, seja ela no cotidiano ou fora dele.

Ainda, segundo Lukesi (2004), o fenômeno relacional emana das experiências que o sujeito obtém com o externo, relacionando com o mundo interior. Então, quando conhecemos alguma coisa, essa ação se dá fora do interior, tornando a experiência objetiva, analisando o modo de sentir e de viver o novo apresentado. Assim, a ludicidade tem a ver com o que acontece no mundo exterior e que repercute no mundo interior.

O que caracteriza a ludicidade é que, além da relação do que ocorre fora do sujeito que reflete no interior dele, acontece o estado interno da geração do saber, motivado pelas experiências e todos os atos geradores de conhecimento envolvem o interno e o externo; a ludicidade promove o conforto/bem-estar interno. No entanto, a concepção lukesiana também destaca que pode ocorrer o estado lúdico não necessariamente de prazer, mas, de bem-estar, que, em dado momento, pode gerar alguma distensão.

Contraponto a isso, quem tem um estado interno de desconforto não pode estar lúdico. A ludicidade, como estado de ânimo, de conforto, de entrega é o processo indivisível, que o ser humano integra suas capacidades, de assimilação, de (re)construção, produzindo conhecimentos significativos a todo tempo, expressando a concepção que o saber gera internamente para a visualização do mundo externo.

Interpretando Huizinga (2000), *apud* Andrade (2013), o lúdico significa “ilusão, simulação”. Então, podemos dizer, ao destacar assim o objeto lúdico, que o adulto também se utiliza dessa vazão quando procura viver com “inteireza”, prazerosamente e o *homoludens* assim procede quando brinca, cria e recria. A conexão trazida pela autora está regida sob a égide dos construtos pretensos. Portanto, através dela, contemplamos a solidez da atuação com base nas articulações lúdicas, com vista à construção da constituição da condição humana.

No âmbito escolar, essa configuração de entrelaçar a prática educativa com a ludicidade necessita acompanhar os percursos formativos desde os primeiros passos dos estudantes, seja nas atividades de coordenação fina e grossa que acontecem na Educação Infantil, nas inserções educativas das vivências por meio da confecção de cartazes, das rodas integrativas, na chegada escola, jogos, ilustrações, danças, costumes etc. É neste trilhar que

a escola, como espaço primeiro do contato humano, mostra-se estar preparada para inserir práticas educativas lúdicas nos temas diários, fazendo acontecer à interdisciplinaridade por meio da EREER, promovendo, cotidianamente, uma educação antirracista.

Dessa maneira, integrar à diversidade de forma a preparar os estudantes nos primeiros anos do Ensino Fundamental é imprescindível, pois trata-se de compor um desenvolvimento transversal do saber e um convite a vivenciar, concomitante, a vida rotineira, com os assuntos estudados em cada componente educativo. As considerações dos educandos, correlacionando suas vidas e conhecimentos ancestrais aos assuntos ministrados, perpetuam uma educação crítica, pensante e emancipadora.

Ainda neste enfoque, o estado de inteireza, amplamente comprovado por Luckesi (2005) em seus estudos, faz-se presente no modo de educar do professor que transmite conhecimentos com significação. Dessa forma, o agir lúdico é perceptível quando as particularidades do aluno negro(a) ou não negro(a) se aproximam, pois entendem que estão historicamente integrados, ou seja, o adentrar das práticas são realizadas de modo a gerar significação e franqueza, já que estes fazem sentido no interior de cada educando envolvido no processo.

É por isso que a escola necessita estar bem instruída com as questões que envolvam a diversidade para que, a partir desse encontro da educação antirracista com as articulações lúdicas e a EREER, seja uma bandeira levantada em todas as frentes, uma vez que, os estudantes e docentes estão inseridos em espaços múltiplos para além da escola. Assim, quando as condutas refletem o respeito à diversidade elas se propagam por todos os lugares trilhados por estes.

Ao focarmos sobre a ludicidade na prática educativa, estamos confirmando que a prática tem caráter holístico, isto é, deve ser pensada em sua totalidade, pois é uma ação contextualizada que depende, propriamente, da atuação docente e discente para sua efetivação e, como pontua Luckesi (2005), a ludicidade é um estado de inteireza do sujeito. Logo, acreditamos que devem andar juntas e conceber o ensino da EREER para além de um pressuposto normativo, pois a sua amplitude vai além de uma questão legal. Assim, preenchidos pelo estado pleno de satisfação interna, na produção/propagação do saber, continuamos o estudo com o enfoque na ampliação de conhecimento através da epistemologia referente à prática educativa.

3 O desvelar do educar lúdico para a EREER

A vivência humana sempre gerou aprendizado. No princípio, os povos do Paleolítico viviam em pequenos grupos, o saber gerado ali era reflexo e fator de sobrevivência, mas, com o passar dos tempos, foi se alargando do campo da produção do saber. Então, com base no exposto, podemos fazer uma breve comparação com a obra de Platão, o mito “Alegoria da caverna”, o filósofo grego explica através dela condição de ignorância em que viviam/vivem os seres humanos que se recusam a abandonar as velhas ou rotineiras práticas, os quais encontram-se aprisionados pelos sentidos e, ainda que, os preconceitos impedem o conhecimento da verdade – o desvelar do existir.

Apesar deste estado permissivo de viver, o novo pode encontrar eco na vida humana, nas possibilidades de imantar os saberes, e com a possível abertura, articular o que já é conhecido, com os saberes ainda encobertos, ou seja, a ressignificação/transmutação dos atos e fatos que podem mover as pessoas. Ao trazer esta consideração, pretende-se ampliar a comunicação de associar/articular os conhecimentos que agregamos ao longo da trajetória de vida com os saberes vindouros.

Sendo assim, a ludicidade encontra abrigo na prática educativa e tende a possibilitar solidez de aprendizados, pois o educar lúdico respeita o tempo e a subjetividade de cada educando. Assim, a conexão das práticas com a ludicidade tendem a possibilitar um espaço criativo do saber, inovando a geração do conhecimento, através de construtos autônomos.

Asseveram Leal e Teixeira (2013), em suas argumentações ao defenderem o lúdico como princípio formativo, nas práticas pedagógicas, por entenderem que ensinar e aprender podem ser práticas prazerosas e criativas e, também ampliam a compreensão desde denudar referente ao ensino nas bases lúdicas e à aprendizagem no âmbito das instituições educacionais. As autoras ainda esclarecem que os sujeitos se entregam às vivências de experiências práticas pedagógicas lúdicas porque se sentem envolvidos e afetados.

Correlacionamos os estudos da ludicidade como este estado de entrega, inteireza e envolvimento com o mito da Alegoria da Caverna, com o destaque que ensejamos no início desta seção e, pontuar tendo em vista que, na referida metáfora: a busca pelo conhecimento passa pela condição de aprisionamento humano e, desta maneira, não era possível enxergar a realidade, somente às projeções criadas pelos indivíduos presentes naquele espaço.

Assim, quando um sujeito se libertava das correntes e saía da escuridão da caverna, deparava-se com a luz do sol e com todas as novidades existentes fora dela, ficava surpreso diante de tamanha realidade e voltava para comunicar aos demais prisioneiros sobre os seus

achados. Contudo, era chamado de louco pelos ocupantes da caverna, que, para abolir o desconhecido, executavam o liberto.

Ao trazermos essa metáfora para as ações cotidianas, enxergamos que ela tem sentido em si mesma, pois a busca pelo conhecimento continua sendo, portanto, essencial para que um dia os seres humanos consigam alcançar a verdade e a libertação. A obrigatoriedade da EREER nas escolas abriu um leque de possibilidades para construção de conhecimento e saberes. Do mesmo modo, a prática educativa lúdica passa pelo crivo do conhecer, experimentar, estar aberto, o educar, e ensinar com presença/sentido/significado e, certamente, tudo isso só será possível se houver o rompimento de paredes e, se aceitarmos que a educação é plural e diversa. Logo, acontece em variados espaços e não cabe somente a escola a centralização desta ação.

O encontro da prática educativa com a ludicidade rompe grilhões com a teoria tradicional e emana as concepções pós-crítica dos teóricos que batalharam para que a educação deixasse de ser um reduto e se tornasse emancipatória. Aqui nos apegamos às práticas educativas freireanas acerca da ação de educar, quando Freire (2022, p.28) destaca que, “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”

Dessa forma, a concepção lukesiana traz a ludicidade com o estado subjetivo às pessoas em evidência e destaca a inteireza como precursora do lúdico vivido. Este é o caminho que as duas vertentes se encontram, promovendo práticas educativas libertadores dos aprisionamentos, mas que também, atendem à subjetividade dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Historicamente, o processo de geração do conhecimento e o diálogo entre os saberes tendem a possibilitar a troca de conteúdos e abre possíveis espaços para resolver embaraços. A partir da compreensão que cada educando tem identidade emocional e social, os conhecimentos socioemocionais acompanham o processo de formação do cidadão integral. Esse processo ressoa na preparação dos estudantes para agir de forma respeitável, conduzindo a um aprendizado crítico-consciente da diversidade, lembrando sempre que a escola é um espaço social e tem a função histórica primordial de ensinar.

De acordo com Veiga (1995), o educar educativa deve considerar o conhecimento acumulado pela sociedade como processo formativo que ocorre como necessário à atividade humana. Nesse sentido, a prática educativa é um fenômeno social e universal necessário à

existência de todas as sociedades. Ainda de acordo com a autora, a prática educativa está diretamente relacionada à constituição do sujeito.

A habilitação do saber articulado ludicamente inclina-se ao conjunto de destrezas que o planejamento docente antirracista constitui, a partir de incorporações de competências docentes, decorrentes do dia a dia. Referimo-nos à inserção da EREER, através de práticas educativas realizadas com a articulação da ludicidade.

Quando utilizamos a metáfora da Alegoria da Caverna, pensávamos nos elementos que esta apresenta: pessoas aprisionadas, escuridão, conformismo, medo do novo e, também, está presente a possibilidade de libertação, mudança, luz, descobertas, informações sobre o espaço alheio a todos inicialmente. Contudo, abraçar a mudança pede envolvimento com o novo e sair da “zona de conforto” requer movimento.

Estes elementos são exemplos que podemos utilizar para provocar saberes e ministrar conhecimentos e, assim, trazer à reflexão dos estudantes a necessidade da criticidade para as elaborações cognitivas e de ação para gerar possíveis caminhos mais contemporâneos. Encontros que geram possibilidades. Elos que intensificam os caminhos. Processos de escuta apontam a diversidade, trazem à alusão realidades, culturas e anseios, permitindo a significação e a relação subjetiva de corporificar o saber, possibilitando o conhecimento crítico e a educação lúdica reflexiva/emancipadora.

Nessa perspectiva, traçamos caminhos; as escolas e os estudantes vêm evidenciando, contundentemente, a necessidade de um ensino mais sensível, personalizado e que respeite não só o tempo de aprendizado, mas, principalmente, a diversidade e rompa com disparidades inapropriadas nas condutas humanas.

Enfatiza D'Ávila (2014, p.95-96), acerca da construção do conhecimento significativo, por meio das concepções lúdicas, como:

Elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas – aquelas que o ser humano precisa integrar suas capacidades de agir, e sentir, sem hipertrofiar ... a dimensão intelectual, em detrimento do sentimento, do saber sensível, da intuição e da ação sobre o mundo.

O encontro da ludicidade com a prática educativa produz dinâmicas na sala de aula, na natureza da mediação e possibilita condutas que não são possíveis tangenciar o potencial de tão estruturador que este pode vir a ser, pois, ao vivenciarem experiências docentes lúdicas, desencadeiam-se o estado interno subjetivo/particular/inteiro da apropriação do saber.

4 O descortinar do possível enlace da EREER com a prática lúdica

O descortinar das concepções escravistas/racistas/discriminatórias, possibilita a ênfase e importância de reconhecer a essência de cada pessoa, independentemente, da cor de pele. É um passo incondicional que a sociedade precisa adquirir, e fazê-lo com o intuito de enfraquecer a cultura do branqueamento, que se fortalece em estereótipos que a educação antirracista visa romper.

Os saberes necessários para desenvolver uma prática educativa antirracista passam por características dos docentes engajados nestas condutas. Concebe-se em Lukesi (2005) que a Ludicidade pode fazer o entrelaçamento com as apropriações dos saberes, respeitando a subjetividade dos envolvidos. Esse processo de intercruzamento alinhado às articulações lúdicas, traz a condição de incorporar às práticas em âmbito educacional as temáticas da EREER de forma eficaz, coerente e profícua.

Cavalleiro (2001) sugere ações a serem tomadas em uma educação que trabalhe em prol da igualdade, e incluiu, em sua discussão, oito características de uma Educação Antirracista:

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as os alunos/as.
5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do 'eurocentrismo' dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de 'assuntos negros'.
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e de alunas pertencentes a grupos discriminados (Cavalleiro, 2001, p. 158).

A conscientização humana presente nas referidas características acima, faz parte do processo emancipatório no âmbito educativo/humano. Mas, sem dúvida, tratar da temática da EREER, apesar da normatização, não ocorre com fluidez, assim, o enlace do estado do sujeito nas concepções que formam a sociedade são apropriações que o educador contemporâneo logra para impetrar saberes outros e, adentrar no processo de conscientização das diferenças culturais, e da necessidade urgente, de arraigar da sociedade o preconceito e toda forma de discriminação com o diverso.

Traçando caminhos através da ludicidade, Fortuna e D'Ávila (2018) supõe que:

uma formação lúdica, isto é, envolve aquilo que os educadores sabem, vivenciam e sentem em relação à ludicidade e que define seu modo de ser e seus conhecimentos no âmbito do brincar, com decisivas implicações tanto para a prática pedagógica, quanto para as práticas formativas institucionais relativas à educação (p.21).

Guiar-se pela ciência e pelo conhecimento é uma trajetória transgressora de educar. Educar para libertar. As sinalizações que os teóricos trazem nas características da educação antirracista e nas disposições de como a ludicidade ocorre estão interligadas com as práticas educativas e se definem a partir de conhecimentos que os educadores vivenciam. Assim, as vivências lúdicas para tratar a EREER precisam partir de educadores com concepções e práticas antirracistas.

Apropriando-se das concepções de Freire (2022, p. 96), na sua obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, destacamos que:

ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento.

Portanto, o possível enlace da EREER com a Ludicidade na prática educativa decorre de discussões em espaços de pluralidade, ações que rompam com estigmas, construídos, historicamente, com a intenção de segregar. Estas precisam ser ações que se modifiquem/transmutem a partir da (re)construção do interior/subjetivismo. É uma construção que decorre de um processo humano que se origina nas experiências e na oportunidade de vivenciá-las com o todo e, assim, romper contínua e precisamente com tudo que segrega/ tudo que exclui/ com todos os aprisionamentos.

O desvelar humano é desse processo de metamorfose que nos referimos. Transgredir para gerar mudanças. E resgatar, historicamente, a contribuição dos negros(as) e dos indígenas (povos originários), na construção e formação da sociedade brasileira. Entendemos que a Educação Antirracista se refere à estratégia de promover a igualdade racial para eliminar formas de discriminação e opressão. Constatamos, a partir de teóricos, que a colonização dos corpos e mentes empreendida pela imposição racista de posições de superioridade e poder em torno da branquitude resulta que os povos não brancos sejam tratados como “os outros” em relação aos brancos.

Daí a extrema necessidade de impetrar uma educação que desmistifique a ação que acompanha a humanidade ao longo de séculos. A Educação Antirracista, proposta por Gomes (2002), possibilita a reconstrução da valorização humana dos diversos que acontece, a

princípio, com a presença e, por conseguinte, com a construção da educação holística e progressista, dando espaço e oportunidade à presença dos múltiplos sujeitos, através dos quais construímos as variadas formas de diversidade epistemológica.

Na construção de práticas educativas que reforçam a Educação Antirracista através das articulações lúdicas, porque temos consciência da tarefa essencial de propagar a promoção do saber com equidade em uma sociedade atravessada por raízes históricas hegemônicas e, portanto, rompê-las é uma ação urgente. Entendemos que é importante reforçarmos as políticas públicas que integram cada vez mais pessoas negras e salientamos a urgência de acabar com a escassez da participação de todos de forma equânime nos espaços sociais.

Por fim, o lugar da ludicidade, neste percurso, é um ponto que ensinamos demarcar, seu lugar existe e se prolonga no tempo/espaço que exista a geração de conhecimento. Estas são apropriações de autoria da pesquisadora que, ao adentrar no estado de inteireza produzido/possibilitado pela ludicidade, percebeu-se mais e melhor preparada para desenvolver o presente estudo.

5 Considerações finais

Encontramos a partir das articulações lúdicas as propriedades para um educar que possa incluir, respeitar e auxiliar os sujeitos na construção de saberes. Os dados levantados seguiram a abordagem qualitativa, embasou-se na metodologia da pesquisa exploratória, e buscou reforçar a importância da Educação Antirracista que almejava-se propagar. Ao entrelaçar a Ludicidade na prática educativa antirracista, oportunizamos em várias frentes a condição de pertencimento e redescoberta de si, através de desenhos, reconstruções de estereótipos, modificação da exposição das informações trazidas em livros sobre a origem dos povos originários e africanos e, na construção de material didático para promover a divulgação deste enlace de saberes – Ludicidade e EREER.

Isso porque, não só estudamos a EREER articulada com a Ludicidade, vivemos na prática educativa este laço. Este estado de inteireza que a ludicidade atravessa, é sem dúvida, o objeto de estudo profícuo adquirido no processo. Nos deparamos com ajustes e necessidades antes despercebidas, no tocante ao fazer educativo. Quanto ao despertar lúdico, este ganhou corpo, espaço e campo de divulgação, momento em que houve um desvelar interno, o qual resultou no produto educacional foi produzido em conjunto com as participantes do estudo. Dessa maneira, foi possível aplicar o entrelaçar da prática lúdica com os saberes da EREER,

referimo-nos ao livro que surge para orientar/direcionar/guiar como iniciar uma aula antirracista. Aludamos ao paradidático disponível no EduCapes, intitulado “Cada nome, uma história. Qual é a sua?” da autora Costa (2023), fruto do Mestrado Profissional.

E diante disso, as concepções da ludicidade que estavam presente desde sempre, não só na escola mais também na vida em sociedade, foram o farol, a luz necessária que permitiu retirar a miopia dos olhares docentes acerca da temática da EREER, sem dúvida, foi a grande virada de chave. Entendemos que a mudança não surge instantaneamente, é por isso que, divulgar o estudo e ratificar a importância de educar para a diversidade, deve ser exposta por palavras e escritos de forma argumentada, para além das bases legais existente, que são conhecidas, mas, praticadas de maneira inferior à necessidade e importância.

Ainda enfatizamos que, a visão sobre o educar antirracista é visto por vezes, como ação desconexa da rotina escolar e, com os achados do estudo expostos aqui, demarcamos que estes constructos estão coesos, ligados, entrelaçados com os assuntos, componentes, práticas e dinâmicas que integram a rotina escolar. Não se trata de trabalhar mais para educar, mas, referimo-nos de um educar integrativo, que se ajusta o tempo todo pois, a escola é um espaço que forma cidadãos para a vida e não somente para o mercado de trabalho. Concluimos que, o lugar da ludicidade no estudo demarcou o desvelar humano ao oportunizar, a percepção da necessidade de práticas educativas que rompam com estereótipos acerca dos povos africanos, indígenas e toda diversidade que a sociedade apresentar.

Referências

ANDRADE, Dídima Maria de Mello. **Contribuições Teóricas do Campo da Ludicidade no Currículo de Formação do Pedagogo**. 2013. fls.221. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc). Departamento de Educação, Campus I, Universidade do Estado da Bahia, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11896/2546>

BRASIL. Lei nº 10.639, 09 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília. 2003

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília. 2008

CAVALEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p. 141 -160.

COSTA, Geisa Martins Nogueira; Mendes, Maricleide Pereira de Lima. A Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Ludicidade: uma revisão de literatura. **Revista Debate em Educação**, Maceió, v.15, n.37, p. 1-18, 2023.

COSTA, Geisa Martins Nogueira. **Cada nome, uma história. Qual é a sua?** Quipá Editora: Iguatu – CE, 1. ed. ed. 2023. ISBN: 978-65-5376-131-5.

D'ÁVILA, Cristina; FOTUNA, Ramos. **Ludicidade Cultura Lúdica e Formação de Professores**. Curitiba: CRV, 2018.

D'ÁVILA, Cristina Maria. Didática lúdica: saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 87-100, Jul./Dez., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9164/8968>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FORTUNA, Tânia Ramos; D'ÁVILA, Cristina. **A formação lúdica docente e a universidade: contribuições da Ludobiografia e da Hermenêutica Filosófica**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2011. fls. 425. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/35091>

FRAGOSO, Luís Eduardo Santos. **Formação Continuada para professores de crianças com deficiência visual: contribuições da Ludicidade para o curso de extensão do Instituto de Cegos da Bahia**. 2019. fls. 106. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, UNEB, 2019. Disponível em: <https://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2021/09/LUIS-EDUARDO-SANTOS-FRAGOSO-1.pdf>

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2022.

LEAL, Luiz Antônio Batista. TEIXEIRA, Cristina Maria D'Ávila . A ludicidade como princípio formativo. **Interfaces Científicas**, Educação, Aracaju. v. 1, 2. p.41-52. Fev., 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (org.). **Educação e Ludicidade – Ensaio 02**, GEPEL/FACED/ UFBA, 2000/2002. p. 22-60. Disponível em: www.luckesi.com.br

LUCKESI, Cipriano Carlos. Estados de consciência e atividades lúdicas, in Bernadete de Souza Porto (org.), **Educação e Ludicidade – Ensaio 3**, GEPEL/FACED/UFBA, 2004. p. 11-20. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso em: 08 ago. 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. Salvador, 2005a. Disponível em: www.luckesi.com.br Acesso em: 10 ago. 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Apontamentos para uma visão integral da prática educativa**. Salvador, 2005b. Disponível em: www.luckesi.com.br Acesso em: 21 set. 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e identidade negra**. Aletria 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.94, p.58-73, Ago., 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas- SP: Editora Papirus, 2021.

Sobre as autoras

Geisa Martins Nogueira Costa

Mestra em Educação Científica, Inclusão e Diversidade. Pesquisadora voluntária atuante no Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Diversidade- GEPED na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Grupo de pesquisa em Educação, Ludicidade, Formação e Processos Tecnológicos - ELUFOTEC na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Atua na cidade de Feira de Santana- Bahia – Brasil. Professora Orientadora Voluntária da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). E-mail.: geisamncosta@gmail.com ORCID id:0000-0003-3768-3186

Maricleide Pereira de Lima Mendes

Mestra e Doutora em Ensino, Filosofia e História das Ciências oferecido pela Universidade Federal da Bahia e pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2011/20180). Atua em Feira de Santana – Bahia. Pesquisadora, Química e Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Campus de Feira de Santana-Bahia. Grupo de Pesquisa: Atualmente é Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Diversidade – GEPED. E-mail: maricleide.mendes@ufrb.edu.br ORCID id: 0000-0001-6055-7415

Dídima Maria de Mello Andrade

Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB (2007/2013) Universidade do Estado da Bahia – UNEB Atua em Salvador/Ba. Professora permanente do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação- GESTEC. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Grupo de Pesquisa: Atualmente é Líder no CNPQ do Grupo de Pesquisa Educação, Ludicidade, Formação e Processos Tecnológicos - ELUFOTEC - membro do grupo de pesquisa interinstitucional profanação. E-mail: didima.andrade@gmail.com ORCID id: 0000-0003-4467-2442

Recebido em: 08/05/2024

Aceito para publicação em: 16/10/2024