

O lúdico na prática docente decolonial

Julia Pereira Mottaⁱ 

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Stella Maria Correia de Araujoⁱⁱ 

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Maria Vitoria Campos Mamede Maiaⁱⁱⁱ 

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

1

Resumo

Este artigo foi pensado com base nos estudos do Grupo de Pesquisa Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem (LUPEA), que tem como foco o lúdico em diferentes contextos e espaços educacionais. A partir da associação dos conceitos de lúdico e criatividade (WINNICOTT, 1975, 1982) estudados no grupo junto ao termo “decolonial”, houve a intenção de promover uma maior exploração do campo lúdico e da docência em uma perspectiva crítica da interculturalidade (WALSH, 2009). A pesquisa se desenha do tipo qualitativa com ênfase na interpretação, e parte de uma abordagem indutiva (IVENICKI, CANEN, 2016). O trabalho é organizado a fim de denotar a importância das práticas pedagógicas decoloniais na reflexão crítica da realidade no campo educacional, reconhecendo sua unicidade e potência.

Palavras-chave: Decolonial. Lúdico. Prática Docente. Criatividade.

The ludic in decolonial teaching practice

Abstract

This article was designed based on the studies of the research group Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem (LUPEA), which focuses on the ludic in different educational contexts and spaces. From the association of the concepts of ludic and creativity (WINNICOTT, 1975, 1982) studied in LUPEA combined with the term “decolonial”, we intended to promote a greater exploration of the ludic field and teaching practice in a critical perspective of interculturality (WALSH, 2009). The research is designed of the qualitative type with an emphasis in interpretation, and parts by an inductive approach (IVENICKI, CANEN, 2016). This work is organized in order to denote the importance of decolonial teaching practices in the critical reflection of reality in the educational field, recognizing its uniqueness and potency.

Keywords: Decolonial. Ludic. Teaching Practice. Creativity.

1 Introdução

Este artigo foi pensado diante das inquietações e discussões das autoras na ambiência do Grupo de Pesquisa Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem (LUPEA), que possui como objeto de pesquisa principal a potência do lúdico no campo da educação e na vida como um todo. Sendo assim, pensar no lugar do lúdico na prática docente agregada à palavra ‘decolonial’ tem como intenção promover uma maior exploração do próprio campo, da docência e de uma perspectiva crítica da interculturalidade (WALSH, 2009).

Criatividade e lúdico são conceitos que abrangem diversas áreas da Educação, tamanha suas amplas possibilidades de trabalho. Neste artigo, partimos da compreensão dialogada pelo LUPEA acerca dos dois termos supracitados, sendo um deles sobre a criatividade inerente ao ser humano pois,

O impulso criativo, portanto, é algo que pode ser considerado como uma coisa em si, algo naturalmente necessário a um artista na produção de uma obra de arte, mas também algo que se faz presente quando *qualquer* pessoa — bebê, criança, adolescente, adulto ou velho — se inclina de maneira saudável para algo ou realiza deliberadamente alguma coisa [...] (WINNICOTT, 1975, p. 114).

Todos somos criativos: o que nos possibilita acessar o potencial criativo é singular de cada sujeito. Segundo Winnicott (1982), quando crianças, o brincar – que é uma atividade lúdica – se torna uma forma de comunicação, simbolização e manifestação da realidade interior de cada um. A experimentação que fazemos no espaço potencial (WINNICOTT, 1975) assume a ação propriamente dita do brincar com outras crianças, que, juntas, compartilham seus conhecimentos mais subjetivos na forma lúdica da brincadeira. Essa percepção do mundo (e suas relações) é o que nos permite tanto a compreensão do mundo subjetivo interno, dentro de cada um de nós, como as exigências do mundo externo.

Tais exigências também nos constituem e afetam diretamente – afinal, como seres humanos, somos seres inerentemente sociais. A partir desta característica, a sociedade nos interpela e age sobre nós, colocando em questão de que forma nos constituímos enquanto sujeitos humanos. Na continuidade de nossas existências, conforme crescemos e desenvolvemos há uma maior compreensão em relação a questões de ordem social e política, especialmente as que nos afetam diretamente.

Tal complexidade do viver demanda de nós, seres humanos, a capacidade de sermos criativos para conseguir viver e não apenas sobreviver, com essa no sentido de viver criativo, defendido por Winnicott em toda a sua obra.

Nesse sentido, a/o docente em formação supostamente “aprende a ensinar”, mas não a lidar diretamente com esses desafios diários. Quando estamos inseridos no ambiente escolar, as feridas do passado de nosso país, eminentemente escravocrata, emergem em situações ditas como corriqueiras: uma criança negra, no espaço da Educação Infantil, faz um autorretrato e se pinta com o “lápis cor de pele”, de tom rosado; alunos se direcionando a outros de forma pejorativa usando a palavra “macaco!”, influenciados pelo vocabulário adulto. Ah, “é tudo brincadeira, tia”, pois são crianças, são inocentes – é a naturalização dessas atitudes e discursos que permutam as opressões e desigualdades históricas em nosso país.

No atual cenário histórico e político em que vivemos é necessário destruir e arrancar as raízes das desigualdades históricas a todo momento. Certas reparações podem ser feitas, aos poucos e com respeito, na prática docente. Ser lúdico é resgatar nosso potencial criativo para possibilitar uma aproximação da sala de aula com cada estudante, ao passo que este espaço consiga reconhecer e enaltecer todas as culturas.

As tensões descritas acima se relacionam com o Pensamento Decolonial, que entende que a colonialidade constitui a Modernidade e não é proveniente dela (MIGNOLO, 2005, p. 75). No período histórico o qual consideramos o surgimento da Modernidade (século XIX, região da Europa, a partir de uma série de movimentos sociais pela libertação de pessoas escravizadas), os povos libertos da dominação física europeia conseguiram sua emancipação política, porém ainda obedeciam ideologicamente a uma lógica colonial. Tais influências podem ser percebidas na atualidade, sejam em algumas palavras utilizadas no nosso vocabulário até ao racismo velado que nos permeia. Deste modo, o Pensamento Decolonial possibilita a visibilidade de estruturas e instituições – tais como a escola – que mantém práticas com uma ordem lógica racista, moderno-ocidental e colonial, tal qual nos sinaliza Walsh (2009).

Esta mesma autora aproxima o sentido do Pensamento Decolonial ao olhar de Paulo Freire – compreender e reaprender a atuar no presente –, pois romper com o aprisionamento do pensamento, condicionado a enxergar e ler o mundo somente de uma única forma, exige a derrubada desses processos e práticas coloniais. De acordo com o autor, “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1998, p. 25). Esses dizeres explicitam a primordialidade de intervir no mundo moderno com uma nova maneira crítica de olhar o mesmo e como tal implica em uma constante reforma do sujeito.

Dessa forma, toda vez que refletimos sobre nossos caminhos e pensamentos de forma a rever o que nos é dito, dado e determinado, não estaríamos, aqui, sendo criativos? O ato de resistir às mazelas e opressões históricas pode, em si, ser lido como um ato criativo, ao passo que levanta e insiste naquilo que é o mais simples de todo humano: viver, e não apenas sobreviver. Este viver criativo se fixa ou se impõe como vital quando tomamos consciência, já adultos, que habitamos um país fundado sob o sangue e dor dos povos indígenas e negros. Nisso, é importante salientar que o próprio reconhecimento daquilo que é repleto de preconceitos e opressões é a base para a construção de uma pedagogia outra, que valoriza e remete ao gesto criativo em cada um.

Walsh (2009) também discorre sobre a interculturalidade crítica e sua forma de tornar-se uma ferramenta pedagógica, a qual se faz presente ao deixar visível distintas maneiras de ser, viver e saber, em busca do diálogo democrático entre as diferenças. A palavra interculturalidade é um termo que, sozinho, não promove o questionamento necessário das estruturas de segregação presentes na sociedade em que vivemos. Por esse motivo, a interculturalidade crítica é reconhecida por ter

“[...] suas raízes e antecedentes não no Estado (nem na academia), mas nas discussões políticas postas em cena pelos movimentos sociais, faz ressaltar seu sentido contra-hegemônico, sua orientação com relação ao problema estrutural-colonial-capitalista e sua ação de transformação e criação” (WALSH, 2009, p. 22).

Walsh (2009, p. 13) nos apresenta a relação entre interculturalidade crítica e decolonialidade como “projetos, processos e lutas – políticas, sociais, epistêmicas e

éticas – que se entrelaçam conceitual e pedagogicamente...”, sendo esse movimento denominado pela autora de Pedagogia Decolonial.

Percebendo as diversas formas de entender a lógica decolonial e como ela se conecta com diferentes conceitos, um dos pontos em comum dentre todas é o possível rompimento de padrões da forma mais criativa possível. A criatividade é necessária até mesmo numa discussão que possui forte veia política e, ainda assim, o viver criativo nos impulsiona para escapar da lógica colonial. Não se trata de trocar um pelo outro, mas sim, reelaborar e multiplicar conhecimentos e saberes.

5

2 Metodologia

Esta é uma pesquisa de cunho qualitativo que enfatiza a interpretação e parte de uma abordagem indutiva, sem necessidade de partir de hipóteses delineadas no início da investigação (IVENICKI; CANEN, 2016). Os conceitos winnicottianos entrelaçam o fazer pedagógico cotidiano das autoras, que estudam o autor e participam de debates vinculados ao LUPEA, do qual são integrantes.

Nesse sentido, o movimento inicial foi a realização de um breve levantamento de dados no que diz respeito ao termo ‘decolonial’ e seu uso em pesquisas e trabalhos acadêmicos. O objetivo desse ofício se dividiu em três partes: entender o que é falado e debatido a respeito de decolonialidade; relacionar, se possível, com práticas pedagógicas lúdicas, e, por fim, reunir exemplos sobre o que seriam essas práticas.

Tal levantamento apontou para estudos de pensadores (SANTOS, MENESES, 2009; MIGNOLO, 2005, 2008; WALSH, 2009) que desafiam a lógica colonizadora hegemônica, dominante do conhecimento base para a formação de pedagogos, professores e demais profissionais da educação. É a partir da perspectiva de enfrentamento, leitura e compreensão desses autores, que focam no pensamento subalterno, que se torna possível construir uma pedagogia outra.

É esta a leitura de mundo de Santos e Meneses (2009) ao trabalhar as Epistemologias do Sul, teoria que questiona o paradigma dominante e reconhece outros conhecimentos (a partir, principalmente, da realidade latino-americana). Os

autores ainda se preocupam em explicar a divisão ‘Norte-Sul’ em que lêem a realidade:

Designamos a diversidade epistemológica do mundo por epistemologias do Sul. O Sul aqui é concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação com o mundo. Esta concepção do Sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu e que, com exceção da Austrália e da Nova Zelândia, não atingiram níveis de desenvolvimento econômico semelhantes ao do Norte global (Europa e América do Norte). (SANTOS; MENESES, 2009, p.12-13).

6

Com esse pensamento partimos para nosso segundo movimento, em que foram cruzados os estudos resgatados com práticas pedagógicas que interpretamos como lúdicas, a partir dos pressupostos teóricos de D. Winnicott (1975; 1982). Lúdico, conforme defendido pelo grupo LUPEA, entende-se como toda e qualquer forma de expressão dentro de um espaço potencial e seguro.

Na interpretação de como o fazer docente poderia assumir um viés Decolonial interpelado pelo lúdico, chegamos em exemplos (ditos comuns) que podem ser compreendidos como reais possibilidades de ação para professores em sala de aula, sem abrir mão do cunho pedagógico.

A dificuldade de acesso a recursos é uma constante observada nas redes públicas de ensino do Rio de Janeiro, muitas vezes tornando-se um obstáculo a mais para a execução de atividades. Porém, a prática lúdica e criativa pode ser resignificada em atividades simples: em uma turma de Educação Infantil, por exemplo, a contação de histórias de cunho afro-brasileiro e indígena, que explorem suas múltiplas diversidades, podem ser um bom ponto de partida. Tais histórias podem ser encontradas na internet, não sendo necessária a compra de livros específicos para a realização da tarefa.

Com turmas de Fundamental I e II, no que tange à história dos povos africanos, seria recomendado não resumir sua história à condição de escravização. O filme “Uma Lição de Vida”, de 2009, conta a história de Kimani Maruge, homem negro que decide lutar por sua educação básica, começando a frequentar a escola para se alfabetizar aos 84 anos de idade. A exibição do filme promove o papel da

escola como lugar de direito para todos, independentemente da idade, sendo uma possibilidade de trabalho até mesmo com a Educação de Jovens e Adultos.

A prática pedagógica lúdica e decolonial não é um manual de receitas, e sim um convite a pensar caminhos que fogem do óbvio e exploram além. Existem diversas histórias não contadas e não estudadas nas escolas. Como docentes, podemos, além de nos atualizar e nos educar, conscientizar nossos estudantes sobre a diversidade cultural afro-brasileira, indígena, latino-americana e sua marginalização. Faz-se necessário a consciência de que o próprio sistema de ensino no qual estamos inseridos incentiva essa marginalização quando decide boicotar a história de um continente inteiro e seus povos originários, conseqüentemente apagando e impedindo o contato com a história do nosso Brasil, resumindo-o a trezentos anos de escravidão e outros incontáveis delitos contra toda a nação.

7

3 Resultados e Discussões

A partir do que foi compreendido, tal pedagogia não é simplificada como um instrumento e tampouco se restringe ao campo da Educação, visto que podemos ser pedagógicos e decoloniais em diferentes espaços. É possível entendê-la como um posicionamento que leve em consideração quesitos como ancestralidade, identidade, conhecimento e qualquer ponto oprimido e ignorado pelo pensamento eurocêntrico. Aproveitando um trecho de Freire (1998),

Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática *imobilizadora* e *ocultadora* de verdades. Toda vez, porém, que a conjuntura o exige, a educação dominante é progressista à sua maneira, progressista “pela metade”. (FREIRE, 1998, p. 97).

Fortalecer a iniciativa da Pedagogia Decolonial de Walsh (2009) vira uma necessidade docente a partir da reflexão sobre o que nos constitui enquanto um país-nação, a partir do processo de leitura de mundo. A atenção de cada um para sua própria formação e práticas se torna uma demanda sociopolítica. Em teoria, não temos mais pessoas escravizadas e o “racismo é errado”; porém, a lógica colonial é

ainda uma mancha que suja o currículo oculto do mundo - por vezes se escancara, mas, no mais, segue velado no dia a dia.

Como professores, estaremos participando de uma etapa crucial do desenvolvimento já que, tendo como marca sermos seres socializados, passamos a maior parte de nossas vidas na escola. A urgência da situação, quando entendemos sua complexidade, incube a necessidade quase vital de modificar todo um sistema. Entretanto, mudanças significativas só serão feitas por pessoas que compreendam a carência que a nossa Educação sofre nos mais vastos campos pedagógicos, denotando a importância da reflexão crítica da realidade.

Nesse sentido, assumir uma postura antirracista também é um caminho a ser seguido, por ter um diálogo direto com as práticas decoloniais. A educação antirracista em si é formada por enorme bagagem histórica, social e política que não será contemplada em sua totalidade neste trabalho por vias de recorte de pesquisa e metodologia, sendo necessário um aprofundamento teórico e de leituras acerca do assunto. Indicamos os trabalhos da autora Bell Hooks (2013), que em seus escritos provoca reflexões acerca do racismo, feminismo, ancestralidade e desigualdades de classe social. É de seu livro o trecho:

Em geral, apesar da diversidade de suas origens sociais e de participarem de diferentes disciplinas, os acadêmicos afro-americanos e outros professores universitários não brancos não têm se mostrado mais dispostos a confrontar questões de classe. Mesmo quando se tornou mais aceitável reconhecer questões de raça, gênero e classe social, pelo menos da boca para fora, a maioria dos professores e alunos simplesmente não se sentiu capaz de pensar sobre a classe de uma maneira que não fosse simplista. (HOOKS, 2013, p. 244-245).

Essa passagem dialoga com o tipo de sociedade que estamos atualmente organizados. Nela existe, majoritariamente, uma compreensão rasa sobre as discussões antirracistas, que muito se deve à ideia de brevidade da indignação, especialmente difundida no modelo neoliberal. Não basta a indignação, é preciso ação – mesmo que singela. Como reiterado por Motta, Alves e Maia (2021), a falsa

[...] lógica de progresso visa apenas o controle dos confrontos étnicos para continuar mantendo a estratégia econômica de acumulação do capital com

determinados grupos. Reconhecemos que essas ações funcionam como dispositivos de poder, fortalecendo as estruturas de matriz colonial. Quando o neoliberalismo se alia às questões da interculturalidade, esta perde seu caráter crítico [...] (MOTTA; ALVES; MAIA, 2021, p. 59).

Por tamanha seara da discussão, escolhemos apenas reafirmar a necessidade de agir em consonância com uma educação que é libertadora, política e impossível de ser neutra, necessitando sempre ser permeada por consciência e divergência, promover o debate e o respeito, tal qual nos reitera Freire (1998).

9

4 Considerações finais

O rompimento com a lógica colonial que buscamos com este trabalho possui, além de prático, um caráter subjetivo. Já é difícil transformar o dia-a-dia de uma sala de aula ao pensarmos no espaço físico; quando nos referimos ao imaginário social e individual, as barreiras se expandem, enfincadas em nossas próprias identidades. Um país como o nosso, considerando sua historicidade e hoje inserido no modelo capitalista neoliberal tal como é organizado o mundo ocidental, ainda responde a uma colonialidade intrínseca.

Não somos apenas corpo ou apenas mente – somos uma unidade, também formados por subjetividades e produzimos símbolos enquanto vivemos, sem restrições de idade, tempo ou espaço. É sempre interessante (para não repetir sua importância) refletir sobre o campo de atuação do pedagogo, no qual é permitido entrar em contato com seres em desenvolvimento, sob a visão de que vivemos e atuamos sob uma herança colonial. Porém, é a partir da possibilidade de promovermos ações desviantes e subversivas desse fato (e quanto antes o aceitarmos mais cedo poderemos derrubá-lo) que este deixa de ser reforçado.

A perspectiva decolonial, “[...] implica pensar a partir das línguas e das categorias de pensamento não incluídas nos fundamentos dos pensamentos ocidentais” (MIGNOLO, 2008, p. 305). É pelo processo de reconhecimento do sujeito potente, detentor de conhecimento e capacidade criativa, que uma ação pedagógica

que envolve a criatividade atua de maneira a subverter a ótica hegemônica de pensar o mundo.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Paulo Freire, São Paulo, Paz e Terra, 1998.

10 HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** (Tradução Marcelo Cipolla). São Paulo: Martins Fontes, 2013.

IVENICKI, Ana; CANEN, Alberto Gabbay. **Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2016.

MIGNOLO, Walter. **A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte da Modernidade.** In: LANDER, Edgardo. (Org.) A colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, 2005.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Dossiê: Literatura, língua e identidade, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.

MOTTA, Julia Pereira; ALVES, Carolina da Paz Sousa. MAIA, Maria Vitória Campos Mamede. A prática pedagógica decolonial na Educação de Jovens e Adultos: relato de experiência em uma classe da EJA sobre o ensino-aprendizagem da leitura e escrita. **Revista Discentis**. v. 8 n. 2, p. 52-58, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/discentis/article/view/9989>. Acesso em: 27 jul. 2021.

SANTOS, B. S.; MENESES, M.P. **Epistemologias do Sul.** Coimbra. Almeidina, 2009.

WALSH, Caterine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (Org.) **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975. 203p.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu mundo.** 6 ed. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1982.

ⁱ **Julia Pereira Motta**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5561-0533>

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação – Licenciatura em Pedagogia Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e bolsista PIBIAC/UFRJ no Grupo de Pesquisa Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem (LUPEA).

Contribuição de autoria: Escrita

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6049515426320430>

E-mail: juliapereiramotta3110@gmail.com

ⁱⁱ **Stella Maria Correia de Araujo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1678-962X>

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação – Licenciatura em Pedagogia Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, bolsista PIBIC/CNPq no Grupo de Pesquisa Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem (LUPEA).

Contribuição de autoria: Escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1323288591825812>

E-mail: stellacorreia11@gmail.com

ⁱⁱⁱ **Maria Vitoria Campos Mamede Maia**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9697-8243>

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação

Professor Associado em Psicologia da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. Pós-doutoranda em Design Pedagógico pela PUC/RJ (2019), Doutora em Psicologia Clínica pela PUC/RJ (2005), Mestre em Letras pela PUC/RJ (1986). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem – LUPEA.

Contribuição de autoria: Autoria e Orientação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0576323713492756>

E-mail: mvtoriamaia@gmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

MOTTA, Julia Pereira; ARAUJO, Stella Maria Correia. MAIA, Maria Vitória Campos Mamede. O lúdico na prática docente decolonial. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 1-11, 2021.