**A ATIVIDADE LUDO-PEDAGÓGICA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA PRÉ-ESCOLARES E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

*The historical-critical ludo-pedagogical activity for preschool and early elementary school students*

Lucas Rinaldini[[1]](#footnote-1)  
Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho[[2]](#footnote-2)

**Resumo:** Este trabalho, parte de uma tese em andamento, tem como objeto a atividade de ensino ludo-pedagógica para alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. O principal objetivo analisar a situação da Escola pública brasileira marcada por pedagogias do "aprender a aprender” a partir de uma perspectiva materialista histórico dialética e propor uma abordagem pedagógica histórico-crítica. Para tanto, utilizou-se o estudo de caso de duas intervenções-formativas do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar (GEIPEE) que utilizaram atividades ludo-pedagógicas como atividades de ensino para enfrentar tendências alienantes das pedagogias não-críticas presentes na escola. Os resultados indicam que a atividade ludo-pedagógica proposta constitui-se como atividade de ensino histórico-crítica revolucionária.

**Palavras-chave:** educação; escola pública; atividade ludo-pedagógica.

***Abstract:*** *This work, part of an ongoing thesis, has as its object the ludo-pedagogical teaching activity for students in early childhood education and the initial years of elementary school. The main objective is to analyze the situation of the Brazilian public school marked by pedagogies of "learning to learn" from a historical-dialectical materialist perspective and to propose a historical-critical pedagogical approach. To this end, the case study of two formative interventions of the Study, Intervention and Research Group in School Education (GEIPEE) was used, which used ludo-pedagogical activities as teaching activities to confront alienating tendencies of non-critical pedagogies present in the school. The results indicate that the proposed ludo-pedagogical activity constitutes a revolutionary historical-critical teaching activity.*

***Keywords:*** *education; public school; ludo-pedagogical activity.*

1. **Introdução**

O surgimento das primeiras formas de educação se confunde com a origem do próprio ser humano e do trabalho, pois tem a ver com a apropriação e transmissão do conhecimento sistematizado historicamente e que se apresenta como fundamental para a vida em sociedade. Ao transformar a natureza por meio do trabalho a fim de suprir suas necessidades, desde aquelas de caráter biológico até aquelas mais complexas, que dizem respeito ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, os seres humanos produzem conhecimento e este necessita ser transmitido às gerações futuras.

O trabalho é a categoria central para compreender o desenvolvimento humano, pois, à medida que o homem age modificando a natureza, ele também se modifica e se humaniza ao desenvolver sua consciência. Esse processo se dá ao passo que o ser humano planeja e representa mentalmente seus objetivos reais e os meios para alcançá-los. Essa é a gênese da produção dos conhecimentos científicos, éticos e artísticos. Tal produção é caracterizada como trabalho não-material e é aqui que se encaixa a educação de acordo com a Pedagogia histórico-crítica. (Saviani, 2011)

A Pedagogia histórico-crítica propõe uma educação considerando as condições históricas da produção da existência humana inspirada nos estudos de Marx. Essa proposta pedagógica tem como um de seus principais objetivos articular a educação escolar com os interesses da classe trabalhadora e oferecer possibilidades de enfrentar os interesses da classe dominante

A partir dessas constatações, é possível afirmar que a educação humaniza o homem. Desse modo, questiona-se: a educação escolar atual tem contribuído para que os alunos realizem a humanidade produzida historicamente por meio da educação escolar?

Ao lançar esse questionamento, este está sendo feito tendo consciência das dificuldades impostas aos professores das escolas públicas e destaca-se o quanto a prática docente é afetada e limitada pelo condicionamento em que a educação se encontra dentro da sociedade capitalista. Nesse ponto, ao reconhecer que a educação é determinada pela sociedade vigente, também se reconhece que tal determinação é relativa, pois ao mesmo tempo é possível reagir sobre aqueles que a dominam. Ou seja, a educação também interfere na sociedade e, desse modo, ela pode contribuir para a sua transformação numa direção humanizadora. Evidencia-se assim uma contradição fundamental na educação escolar caracterizada pela sua determinação pelas condições sociais impostas pelo capitalismo (alienantes) ao mesmo tempo em que apresenta possibilidades de superar tal determinação (criticamente) (Saviani, 2011).

Neste artigo propõe-se que a resolução de tal contradição está na própria escola a partir da análise da atuação do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar (GEIPEE) da Unesp de Presidente Prudente/SP que vem realizando pesquisas de cunho interventivo-formativo em escolas públicas há mais de 13 anos. Tal atuação visa contribuir com a prática docente e para o desenvolvimento humanizado dos alunos.

Nessas pesquisas, os membros do GEIPEE desenvolveram e aplicaram atividades ludo-pedagógicas que se revelaram de grande importância para enfrentar desafios no processo de ensino e aprendizagem escolar. Essas atividades promoveram uma reflexão crítica sobre práticas educativas alienadas e alienantes frequentemente impostas pela sociedade capitalista, ao passo que propuseram estratégias para superá-las de maneira ativa e transformadora.

As atividades ludo-pedagógicas podem ser compreendidas como ações de ensino de natureza lúdica que envolvam o trabalho educativo coletivo orientado intencionalmente pelo professor e que tenha como objetivo proporcionar a apropriação de objetos culturais (materiais e simbólicos) e a vivência de relações sociais significativas e expressões prático-teóricas capazes de engendrar processos de aprendizagem e desenvolvimento numa direção crítica e humanizadora (Viotto Filho, 2018).

Ao longo deste trabalho, será demonstrado que a imposição da condição de alienação no contexto escolar é sustentada por pedagogias alinhadas ao lema “aprender a aprender”. Esse enfoque, ao negar a possibilidade de transformação social, visa ajustar os alunos às exigências do sistema capitalista, promovendo, sob o pretexto da inovação e do empreendedorismo, a adaptação ao trabalho alienado. Tal direcionamento conta com o apoio de organismos internacionais e grupos empresariais dominantes, que influenciaram substancialmente a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Dessa forma, a proposta deste artigo parte dos estudos desenvolvidos na pesquisa de doutorado em andamento e apresenta uma análise preliminar do conceito de atividade ludo-pedagógica, conforme investigado nas pesquisas do GEIPEE ao mesmo tempo que enfatizamos sua potencialidade enquanto prática educativa promotora do desenvolvimento humanizador dos alunos e discutimos a possibilidade de sistematização dessa prática como atividade de ensino que contribua com docentes e discentes dentro de uma perspectiva histórico-crítica.

1. **As determinações capitalistas na educação a partir do método materialista histórico dialético**

Adota-se neste artigo o método materialista histórica e dialética e, enquanto instrumento metodológico, um estudo de caso acerca de dois trabalhos de pesquisadores do GEIPEE. Essa análise tem como pressuposto que o pesquisador considere primeiramente o todo caótico, passe pelo concreto representado idealmente (representação mental) e chegue à formulação conceitual da realidade. Nesse ponto é possível fazer o retorno ao todo para analisá-lo agora como uma rica totalidade composta de múltiplas determinações.

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação (Marx, 2011, p. 77-78).

Desse modo, a partir dos elementos aqui apresentados, verificar-se-á o movimento do real em que a educação escolar está determinada pela sociedade capitalista e, em virtude disso, torna-se uma mercadoria. De acordo com Leonardo, Leal e Franco (2014, p. 15):

[...] temos que a escola, como instituição social, não se constitui como realidade independente, mas como expressão de seu tempo histórico e da realidade da qual faz parte, sendo, portanto, determinada por condições históricas e sociais bem definidas. Ela exprime a sociedade capitalista a qual integra e, dessa forma, expressa, na atualidade, as ideias neoliberais dominantes, sendo o indivíduo o único responsável por seu sucesso ou fracasso.

Essa condição é fundamental para que a classe dominante se mantenha no controle e continue dominando os meios de produção. Sendo sim, há que se considerar a superação da sociedade de classes como essencial para uma sociedade mais justa. Portanto, faz-se necessário romper com a lógica do capital, pois não há possibilidade de conciliação entre uma educação emancipadora e o sistema capitalista (Mészáros, 2008).

Reconhecer a condição estrutural que influencia a educação, contudo, não implica adotar o fatalismo dos teóricos crítico-reprodutivistas; pelo contrário, deve constituir o ponto de partida para sua transformação. Tal afirmação, no entanto, também não se apoia em um otimismo ingênuo ou na crença em uma escola redentora, como sugerem os escolanovistas. Trata-se, sim, de entender que, embora a escola atenda aos interesses da classe dominante, ela também oferece possibilidades de servir aos interesses da classe trabalhadora (Saviani, 2008; 2011).

Essa é a grande contradição que a escola engendra no contexto capitalista. A transformação, contudo, demanda uma postura valorativa em relação à realidade e envolve escolhas que possibilitem a superação das condições vigentes. Dessa forma, ao compreender a realidade, a prática educativa desempenhada pelo professor ultrapassa a mera reprodução social e avança em direção a um "dever-ser" possível (Oliveira, 1996).

[...]a mediação da atividade humana dirigida por fins em função de valores criticamente escolhidos. Isto é, o “dever-ser” requer uma determinada práxis – aquela dirigida por um dever-ser (por algo que ainda não é, mas que tem possibilidade de vir a ser), uma prática contrária àquela que, sem essa direção, faz com que a realidade permaneça com a mesma estrutura que a explica e a legitima (Oliveira, 1996, p. 8).

Para tanto, é imprescindível conhecer as relações históricas e concretas que compõem a realidade material, de modo a desvelar as dinâmicas sociais distorcidas pelo sistema capitalista, que opera por meio de idealismo, individualismo, fetichismo religioso e mercantilização. Esses elementos, com suas práticas e ideias alienadas e alienantes, negligenciam o homem enquanto ser histórico inserido no mundo material, com o qual interage e que, portanto, é capaz de transformar (Marx; Engels, 2001).

Ao adotar uma perspectiva histórico-objetiva para compreender a realidade, torna-se possível enxergar o homem e a educação inseridos na luta de classes, sujeitos tanto a transformações quanto a agentes de transformação, uma vez que seu desenvolvimento está intrinsecamente ligado à história real e às relações sociais concretas estabelecidas entre os indivíduos (Oliveira, 1996).

Na esteira dessas reflexões, torna-se fundamental compreender criticamente o contexto da educação pública brasileira em que persistem críticas quanto à sua qualidade. Discursos do senso comum e dos grandes meios midiáticos sustentam a defesa da privatização da educação, processo que vem ganhando força desde o Consenso de Washington na década de 1990 e a ascensão do neoliberalismo. Com a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, promovida pelo Banco Mundial, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o projeto neoliberal tem implantado reformas educacionais que, de forma incisiva, restringem a educação aos conhecimentos básicos necessários para o trabalho alienado (Marsíglia et al., 2017).

Com efeito, os princípios que fundamentam as proposições empresariais para a Educação Básica, tais como privatização, divisão técnica do trabalho educativo, responsabilização pelo desempenho dos estudantes nas avaliações externas e, ainda, o patamar minimalista de formação, vêm se consolidando na formação das novas gerações de trabalhadores (PINA, 2016). Assim, sob a roupagem dos lemas da educação de “qualidade” ou dos direitos de aprendizagem, o projeto educativo da classe dominante avança no país, rumo à redução dos gastos públicos e o aumento do controle do trabalho desenvolvido na escola (Marsíglia et. al., 2017, p. 113-114).

Dessa forma, propagandear uma visão de má qualidade da educação pública e oferecer o mínimo de conhecimento voltado exclusivamente para a esfera da empregabilidade é negar o caráter histórico da educação e condenar a população pobre às determinações impostas pela classe dominante como se a educação pública não pudesse ir além da mera aquisição de habilidades e competências para servir ao mercado de trabalho.

Nesse ponto as pedagogias que se encontram sob o lema “aprender a aprender” entram como “tábua de salvação”, como se fossem a melhor chance de a educação não perecer. Desse modo, na ausência de um estudo teórico aprofundado e contínuo, a prática docente acaba sendo afetada por essas teorias não-críticas de modo a ser direcionada para os interesses da sociedade capitalista.

Em síntese, as pedagogias que se pautam no “aprender a aprender” postulam que a aprendizagem dos indivíduos por si mesmos é mais efetiva que a transmissão do conhecimento por outros indivíduos. Dessa forma, acreditam os defensores dessa vertente que o aluno possa desenvolver seu próprio método para construir seu conhecimento. Para tanto, é necessário que essa atividade do aluno seja impulsionada e dirigida por seus próprios interesses. Com efeito, a perspectiva do “aprender a aprender” postula que o indivíduo, desenvolvendo essas habilidades, consiga se adaptar às constantes mudanças da sociedade. Nas palavras de Duarte (2001, p. 65), o “aprender a aprender” “[...] trata-se de um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos”.

Esse caráter adaptativo está presente na educação básica, no ensino superior e em cursos de formação continuada dos professores. Pretende-se com esse tipo de formação docente formar competências que submetam esses indivíduos a adaptação às adversidades da sociedade capitalista de forma criativa, mas no sentido de buscar a novas formas de se adequar ao sistema. (Duarte, 2008)

O alcance das ideias calcadas no “aprender a aprender” vai além da formação de alunos e professores e perpassa também a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que está a serviço da classe dominante representada por grandes empresários como Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (denominado CENPEC), além do organismo Todos pela Educação. Esses são alguns dos aparelhos privados de hegemonia da classe empresarial que se articularam no Movimento pela Base Nacional Comum (Marsíglia et al, 2017).

É a esse objetivo que se ligam as iniciativas de privatização, divisão técnica do trabalho e responsabilização, pois, na visão empresarial, tais fundamentos devem garantir que o professor “ensine bem” segundo o parâmetro de qualidade pré-definido: deve-se aumentar o rendimento dos alunos nos testes em larga escala por meio das pedagogias do “aprender a aprender”, o que significa distanciar o trabalho educativo das máximas possibilidades de desenvolvimento dos estudantes, de modo a oferecer, aos futuros trabalhadores, uma escolarização restrita ao uso funcional dos rudimentos do saber (Pina e Gama, 2020, p. 352).

Diante da complexa realidade que envolve a escola pública, observa-se a dificuldade em enfrentar o duplo desafio de transmitir o conhecimento sistematizado aos alunos e resistir às imposições da sociedade capitalista a partir da sala de aula. O professor que atua nesse contexto conhece bem o esforço e a persistência exigidos, além da burocracia que consome seu tempo, o que torna compreensível o ceticismo de muitos quanto à possibilidade de mudança.

É, portanto, essencial destacar a importância de uma pedagogia revolucionária, especificamente a Pedagogia Histórico-Crítica, que alinha a educação escolar aos interesses das classes dominadas ao articular a educação em prol da transformação social. Essa abordagem propõe alternativas para superar o sistema capitalista e se opõe às teorias pedagógicas não-críticas ou crítico-reprodutivistas (Saviani, 2008).

Para que a escola contribua efetivamente para a emancipação dos alunos, o embasamento teórico que orienta o professor deve ir além dos conteúdos mínimos estabelecidos pela BNCC e das metodologias restritivas das pedagogias do "aprender a aprender", que limitam a compreensão histórica e dialética da realidade. Urge, portanto, que os professores adotem práticas de ensino que permitam aos alunos uma experiência significativa de contato com o conhecimento humano historicamente construído e que, até hoje, se mostra relevante.

A escola ocupa um papel privilegiado ao estabelecer a relação entre alunos e o conhecimento sistematizado. Essa relação deve ser mediada pela ação intencional do professor, que realiza uma mediação cuidadosamente planejada, dosada e sequenciada, transmitindo os saberes de maneira crítica (Saviani, 2011).

Fundamentados nessas reflexões sobre as imposições da classe dominante à educação escolar, defendemos a necessidade de combater métodos de ensino produtivistas e carentes de conteúdo significativo. Neste sentido, as pesquisas do GEIPEE e a utilização das atividades ludo-pedagógicas como atividades de ensino alinhadas á Pedagogia histórico-crítica constituem uma base para discutir um modelo alternativo de ensino voltado para uma prática social crítica, que questione a realidade alienante e fetichizada que imposta na educação escolar, cuja finalidade tem sido a adaptação dos indivíduos à sociedade capitalista.

A princípio as atividades ludo-pedagógicas surgem no grupo voltada à Educação Física com vistas a um trabalho pedagógico com as manifestações da cultura corporal. Com o avanço dos estudos acerca do lúdico na perspectiva materialista histórico dialética e com as intervenções-formativas dos pesquisadores do GEIPEE das mais diferentes áreas do conhecimento, evidenciamos que as atividades ludo-pedagógicas oferecem possibilidades de apropriação dos bens culturais para além daqueles da cultura corporal. Desse modo, consideramos que as atividades ludo-pedagógicas, conforme desenvolvidas ao longo de 13 anos de pesquisas interventivas do GEIPEE em escolas públicas, se constituem como atividade de ensino essencial para que se promova uma prática educativa significativa, propícia ao desenvolvimento dos alunos numa direção emancipadora.

1. **A atividade ludo-pedagógica e o GEIPEE**

O GEIPEE surge em 2008 pela iniciativa do professor doutor Irineu Aliprando Tuim Viotto Filho com a participação de estudantes do curso de graduação em Educação Física da UNESP-Presidente Prudente/SP, sendo eles: Rodrigo Lima Nunes, Tatiane da Silva Pires Felix, Marcio Luiz Braghim, Thiago Henrique de Carvalho e Anderson Pelegrini. Estes se constituem os fundadores do Grupo de Estudos, Intervenção e Pesquisa em Educação Escolar.

Tendo como base principal os estudos acerca do materialismo histórico dialético em conjunto com Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, os trabalhos do grupo se deram por intervenções no interior das escolas públicas com vistas à transformação humana e social por meio da educação escolar. Para tanto, os estudos do GEIPEE se voltam à compreensão dos indivíduos em sua totalidade inseridos nas relações sociais, sobretudo as crianças e jovens da educação escolar infantil e anos iniciais do ensino fundamental (Viotto Filho, 2018).

Com o passar dos anos, GEIPEE desenvolve o conceito de pesquisa intervenção-formativa a qual se caracteriza por ações coletivas, “in loco” na escola pública.

[...] coloca aos pesquisadores o compromisso ético-político com a construção de conhecimentos aliados à transformação da realidade pesquisada e dos sujeitos dela participantes, os quais, ao construírem suas consciências numa direção crítica por meio desse processo interventivo-formativo e de conhecimento da realidade, poderão assegurar as transformações realizadas no processo de pesquisa e avançar na sua auto-organização com vistas à garantia do movimento de transformação humana e social (Viotto Filho, 2018, p. 32-33).

Nas intervenções formativas, os pesquisadores organizaram e aplicaram atividades ludo-pedagógicas, outro conceito desenvolvido no interior do GEIPEE, que visa envolver os participantes em atividades lúdicas e educativas, planejadas e conduzidas de forma intencional e consciente pelo pesquisador (Viotto Filho, 2018).

A formulação desse conceito surgiu da necessidade de superar a visão de desenvolvimento espontâneo da criança e o entendimento do lúdico restrito à recreação, presentes e predominantes tanto no campo educacional quanto na Psicologia e que reduzem o lúdico a uma simples ocupação de tempo e descarga de energia em atividades livres e desorientadas, voltadas apenas para o entretenimento (Idem, ibidem).

A atividade ludo-pedagógica desenvolvida pelo GEIPEE, por outro lado, propõe uma abordagem que supera essa visão limitada acerca do lúdico. Defende-se que, no contexto de uma atividade lúdica, podem ser criadas condições de ensino intencionais, voltadas para a aprendizagem e o desenvolvimento crítico dos participantes, utilizando jogos e brincadeiras como veículos para um ensino orientado e reflexivo (Idem, ibidem).

[...] a atividade ludo-pedagógica configura-se por ações de ensino de natureza lúdica e coletiva, orientadas intencionalmente pelo professor, com objetivo de proporcionar a apropriação de objetos culturais (materiais e simbólicos), vivência de relações sociais significativas e expressões prático-teóricas que engendrem processos de aprendizagem e desenvolvimento numa direção crítica e humanizadora (Viotto Filho, 2018, p. 36).

Por meio de uma situação específica (fictícia, imaginativa, criativa) proposta pelo pesquisador em um jogo ou brincadeira, crianças e jovens podem assumir diferentes papéis sociais, imaginar e fantasiar, ao mesmo tempo que reproduzem e reconfiguram, de forma lúdica e divertida, o trabalho presente no mundo adulto. Dessa forma, a atividade ludo-pedagógica possibilita aos participantes uma relação diferenciada com o mundo, estabelecendo relações sociais concretas que facilitam apropriações culturais essenciais e vitais (Viotto Filho, 2018).

Nessa perspectiva, a atividade ludo-pedagógica oferece também oportunidades para que o professor intervenha nas relações que os alunos experienciam durante a atividade. Assim, a prática pedagógica assume um papel central, destacando-se pela necessidade de ser realizada a partir de uma perspectiva revolucionária, capaz de promover transformações efetivas na realidade educacional e social à medida que oportuniza a superação de práticas alienadas e alienantes.

1. **A realização das atividades ludo-pedagógicas e seus desdobramentos**

A seguir serão apresentadas e analisas as pesquisas interventivo-formativas realizadas pelos membros do GEIPEE nas quais atividades ludo-pedagógicas foram aplicadas. Devido aos limites deste trabalho, foram selecionados dois trabalhos entre os mais recentes do grupo e uma intervenção de cada um incluindo seus desdobramentos junto aos alunos.

Inicialmente os pesquisadores fizeram uma análise inicial para a identificação e seleção dos temas, conteúdos, relações interpessoais bem como significados e sentidos para o planejamento e a realização das atividades ludo-pedagógicas.

Em seguida, os pesquisadores propõem atividades ludo-pedagógicas onde se destacam os papéis sociais e sua função social utilizando como instrumentos vídeos, músicas, textos e intervenções dialógicas a fim de motivar o interesse dos alunos pelos temas. Dando sequência, os pesquisadores ampliaram a gama de modelos de relações sociais e aprofundaram suas significações numa direção humanizadora a fim de avançar às concepções iniciais objetivadas pelos alunos.

Na tese “A atividade de brincar na pré-escola: possibilidades de enfrentamento da alienação social a partir do trabalho educativo em uma perspectiva humanizadora”*,* Nunes (2019), defende que a atividade de ensino baseada na brincadeira de papéis sociais se estrutura e se efetiva como uma prática pedagógica direta e intencional de modo a enfrentar tendências alienadas e alienantes presentes no desenvolvimento da consciência dos alunos (pautada por ações ludo-pedagógicas). Essa pesquisa foi realizada com alunos de uma turma de pré-2 de uma escola pública de Presidente Prudente/SP.

No excerto a seguir, o pesquisador elegeu como tema o futebol tendo como foco o papel social do jogador.

**Pesquisador mostra o próximo desenho em folha sulfite; crianças respondem que é o jogador de futebol... Pesquisador: Muito bem! E o que o jogador de futebol faz? Crianças: Joga bola; joga bola no campo...** João **fica entusiasmado.** Pesquisador**: E existe só jogador homem? Uma menina responde que sim. Outras crianças respondem que não;** Pesquisador**: Tem menino e menina né? Vocês conhecem o jogador Neymar? Quem conhece ele? Todos os meninos levantam a mão...** Pesquisador**: E quem conhece a Marta, jogadora da seleção? Dois meninos e nenhuma menina levantam a mão.** Pesquisador: Muito bem, e sabem o que o Prof. trouxe para vocês? Um vídeo para gente conhecer o Neymar, e o outro da Marta, para vocês conhecerem os dois que jogam futebol muito bem. João diz: a Marta eu sei quem é, mas esqueci e agora lembrei. Pesquisador confirma e diz que vão assistir o vídeo. Pesquisador: Primeiro é o vídeo do Neymar. Crianças assistem. Pesquisador diz que irá mostrar o vídeo da Marta, que é jogadora da Seleção Brasileira. Crianças dizem que ela é muito boa e joga bem. Ficam muito atentos ao vídeo. Durante o vídeo, Cristina ao ver um gol da Marta grita: gollll e bate palma com muito entusiasmo e mostrando-se impressionada. **Pesquisador: Vocês viram como a Marta é boa? Crianças respondem que sim... Pesquisador: E o que mais jogador de futebol faz? Crianças: joga bola, faz gol. Pesquisador confirma e vai ajudando a dizer mais funções: dribla, chuta, marca o adversário... [...] Pesquisador: Então, o Neymar joga bem? Crianças respondem que sim. Pesquisador pergunta quem agora conhece o Neymar e todas as crianças levantam a mão. Pesquisador: Quem conhece a Marta agora? Levanta a mão... Crianças levantam a mão... E Pesquisador pergunta se eles jogam bem, crianças afirmam que sim**  (Nunes, 2019, p. 149, grifos e destaques dos autores).

Em seguida, durante a realização do jogo de futebol proposto pelo pesquisador evidenciamos alguns desdobramentos:

**Pesquisador junta-se aos meninos que estão brincando de futebol e pergunta se pode ser a Marta, os meninos dizem que sim e eles continuam jogando junto ao Pesquisador.**  [...] Pesquisador leva a Milene para jogar futebol, diz que ela quer jogar e será a Marta. Pesquisador pergunta se ela é a Marta, ela responde que sim... **e ele fala que também vai ser a Marta e começam a jogar.** Outra menina se junta e diz ser a Marta. Começam a jogar e Interventora também começa a participar. Um aluno finge receber a falta e a interventora fala, leva para o hospital e as crianças se juntam e levam ele para o hospital. Agora são três meninas brincando de futebol dizendo ser a Marta e a interventora participa da atividade. Interventora orienta que sempre que alguém sofrer uma falta forte, tem que levar para o hospital. As meninas continuam participando da brincadeira de futebol com o incentivo do interventor. Relembram sobre os jogadores de futebol e que conheceram o Neymar a Marta. Pesquisador pergunta se menino e menina podem brincar e todos dizem que sim. Pede para que levantem a mão, quem brincou, e os meninos e as meninas levantam a mão (Nunes, 2019, p. 150, grifos dos autores).

O pesquisador reforça o papel social do jogador e da jogadora de futebol no sentido de os alunos compreenderem que a prática desse esporte não está restrita ao domínio masculino. A partir disso, evidencia-se a participação das meninas da turma no jogo de futebol. Ou seja, nesse momento, a atividade ludo-pedagógica trabalhou a questão da concepção de futebol para além dos preconceitos e machismo presentes no cotidiano.

O próximo exemplo é a dissertação de Rinaldini (2019) que leva o título “O ensino da escrita de gêneros textuais na perspectiva da Teoria histórico-cultural”. Nesse trabalho, o autor tem como objeto o ensino da escrita de gêneros textuais de forma ludo-pedagógica. Na atividade ludo-pedagógica realizada, os alunos puderam perceber, por meio da intervenção do pesquisador, a necessidade da escrita em situações comunicativas específicas e reais. Diferente daquelas voltadas para a produção em sala de aula para adquirir notas ou por ordem do professor. Os sujeitos dessa pesquisa foram 8 alunos de um 4º ano de uma escola pública municipal de ensino fundamental da cidade de Birigui/SP.

Após um período de observação em sala de aula para se aproximar da realidade e conhecer as relações entre professor e alunos, ocorreram as intervenções-formativas dentre as quais se realizaram as atividades de caráter ludo-pedagógico planejadas e direcionadas pelo pesquisador de forma a auxiliar os alunos a elaborarem textos do gênero biográfico de heróis criados por eles próprios para serem expostos à comunidade escolar. Essa situação lúdica foi criada para possibilitar ao pesquisador intervir em relação à necessidade de escrita.

Foi proposta a seguinte brincadeira: cada aluno faria o desenho de seu próprio herói. Os demais tentariam adivinhar suas características (poderes, fraquezas, etc.), mas, a princípio sem a utilização do texto biográfico, apenas observando o desenho.

As tentativas de adivinhar as características dos heróis feitas pelos alunos que não eram donos dos desenhos limitaram-se à aparência dos desenhos e a suposições equivocadas.

Após tantas tentativas frustradas diante das revelações dos autores dos desenhos, o pesquisador explicou que o objetivo dessa brincadeira foi demonstrar a dificuldade de entender os desenhos numa exposição, sobretudo quando os autores não estarão presentes. Ou seja, o público que fosse contemplar os desenhos poderia atribuir qualquer característica aos personagens, muitas delas totalmente diferentes daquelas pensadas pelos autores. Dessa forma, o pesquisador problematizou a situação: “Então nós temos um problema, veja bem. As pessoas vão olhar o desenho, mas elas vão saber exatamente os poderes e fraquezas que você definiu?” A turma responde: “Não!”. O pesquisador volta a perguntar: “Como nós podemos resolver isso, gente?” Mulher Invisível responde: “Escrevendo”. Dani Russo: “A gente podia pegar um papel assim e escrever tudo que a gente acha dele”. Dinx Pinx: “Faz assim, ó: fraqueza, aí coloca dois pontos e escreve na frente, poder...”. Jax concorda com Pinx (Rinaldini, 2019, p. 100).

No excerto acima transcrito, o destaque é para o ensino da função social da escrita que tem como objetivo principal comunicar algo a alguém. Diferentemente de uma produção textual mecânica e vazia a ser entregue ao professor, na atividade ludo-pedagógica acima, o pesquisador problematiza a questão e demonstra o sentido e o significado social da escrita.

Em uma intervenção-formativa posterior, os alunos Menino Fogo, Fiote e Dinx Pinx (nomes de seus personagens utilizados na pesquisa) perguntaram se iriam escrever os poderes de seus heróis. O pesquisador questiona o motivo da pergunta e Dinx responde: "Fazer os poderes do... para a exposição". Fiote completa: "Para fazer certinho para todo mundo saber*"* (Rinaldini, 2019, p. 102).

Para auxiliar com modelos, o pesquisador trouxe exemplos de biografias resumidas e acessíveis para a compreensão dos alunos para que pudessem ter contato com a forma ideal desse conteúdo e assim serem instrumentalizados para compor a biografia de seus heróis.

Desse modo, por meio das atividades ludo-pedagógicas no ensino da escrita, o pesquisador criou condições para transmitir o conhecimento sistematizado da Língua Portuguesa: o gênero biográfico com os alunos conscientes da finalidade de tal texto produzido a partir de uma situação real de comunicação, ou seja, escrever para um interlocutor (a comunidade escolar) numa exposição de desenhos heróis acompanhados de suas biografias em um cartaz no pátio da escola, indo além da sala de aula.

Em ambos os trabalhos é possível observar que situações de alienação como preconceito, machismo e do ensino da escrita sem sentido e significado claros para os alunos foram enfrentados e superados de modo que os sujeitos pudessem refletir criticamente sobre a situação com a intervenção do professor.

Os conteúdos transmitidos como o esporte (futebol e suas regras) na Educação Física e a Língua Portuguesa (texto biográfico) na atividade de ensino ludo-pedagógica estiveram permeados pelo lúdico com centralidade no pedagógico, o que promoveu a participação ativa dos alunos de forma prazerosa e seu aprendizado numa perspectiva crítica e humanizadora, não necessariamente voltada exclusivamente para o trabalho, mas para seu desenvolvimento.

Desse modo, é possível afirmar que a atividade de ensino ludo-pedagógica realizada pelos membros do GEIPEE tem caráter histórico-crítico e pode ser replicada por outros professores de acordo com os conteúdos e séries dos alunos.

1. **Considerações finais**

Neste artigo foram apresentadas brevemente algumas intervenções formativas para analisar como as atividades ludo-pedagógicas foram aplicadas enquanto atividades de ensino histórico-crítico. Embora os trabalhos mencionados aqui tenham maior complexidade e riqueza de dados e resultados, e possam ser consultados em profundidade, buscamos demonstrar a viabilidade da atividade ludo-pedagógica como uma abordagem de ensino histórico-crítica, fundamentada nas pesquisas e intervenções dos pesquisadores do GEIPEE.

Este artigo também se configura como um exercício para aprofundar o entendimento sobre a aplicação da atividade ludo-pedagógica, não apenas como um recurso de pesquisa, mas como uma ferramenta aplicável por professores em sala de aula. Para tanto, é fundamental que o professor, assim como o pesquisador, se aproprie das bases teóricas críticas como a Teoria Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico-Crítica e materialismo histórico dialético. Cabe, portanto, ao educador crítico e consciente, movido pelo desejo de um "dever-ser" realizável, agir na prática social para transformar a realidade dos alunos, promovendo um avanço tanto no aprendizado de conteúdos quanto nas relações interpessoais e sociais, com uma orientação humanizadora.

Destaca-se, contudo, que não se propõe aqui uma fórmula de sucesso pronta, mas uma atividade de ensino que requer o protagonismo do professor. Esse professor organiza, de forma intencional, situações lúdicas e pedagógicas com o objetivo de ensinar conhecimentos sistematizados, historicamente produzidos, desde o contexto escolar e na própria sala de aula.

Assim, espera-se evidenciar a possibilidade e a concretude do horizonte que guia essas reflexões e esforços em favor da educação pública junto a professores e alunos da classe trabalhadora, com o propósito de transformar a escola de modo a promover uma integração social consciente, em que o ser humano é compreendido em sua totalidade. Como afirma Viotto Filho (2019, p. 170): “Intelectuais da educação, de diversas vertentes, já discutiram a escola de diferentes maneiras, nos resta, como educadores críticos, transformá-la!”.

**Referências**

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:**crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2001.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2008.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia. Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica.**Campinas: Autores Associados, 2019.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; LEAL, Záira Fátima de Rezende Gonzales; FRANCO, Adriana de Fátima. (Orgs.). **O processo de escolarização e a produção da queixa escolar:** reflexões a partir de uma perspectiva crítica em psicologia. Maringá: Eduem, 2014.

MARX, Karl.; ENGELS, Frederich. **A ideologia alemã.**São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARX, Karl. **Grundisse**. Manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. eBook Kindle. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. *et al*. A base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, ed. 9, ano 2017, n. 1, p. 107-121. Disponível em: https://redib.org/Record/oai\_articulo1405030-a-base-nacional-comum-curricular-um-novo-episódio-de-esvaziamento-da-escola-brasil. Acesso em: 31 mai. 2022.

NUNES, Rodrigo Lima. **A atividade de brincar na pré-escola:**possibilidades de enfrentamento da alienação social a partir de um trabalho educativo em uma perspectiva humanizadora. 208 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Presidente Prudente, 2019. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/191074. Acesso em: 22 jun. 2022.

OLIVEIRA, Betty. **O trabalho educativo:**reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro. Campinas: Autores Associados, 1996.

PINA, Leonardo Docena; GAMA, Carolina Nozella. Base nacional comum curricular: algumas reflexões a partir da pedagogia histórico-crítica. **Trabalho Necessário**, Niterói, v.18, nº 36, p.343-364, maio-ago, 2020. p.343-364.

RINALDINI, Lucas. **O ensino da escrita de gêneros textuais na perspectiva da teoria histórico-cultural.**2019. 245 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Estadual Paulista - UNESP, Presidente Prudente, 2019. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/182508. Acesso em: 23 jun. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Entrevista com Dermeval Saviani – PNE.** [Entrevista concedida à] ANPED. ANPED. Rio de Janeiro. s/n. s/p. 7 abr. 2014. Disponível em: https://www.anped.org.br/news/entrevista-com-dermeval-saviani-pne. Acesso em 22 jun. 2022.

VIOTTO FILHO, Irineu Aliprando Tuim. Processo grupal e construção coletiva do conhecimento**.** In: VIOTTO FILHO, I.A.T.; NUNES, R. L.; SANTOS, A. A. N.; FELIX, T. S. P. **Processo grupal e práxis científica educativa:** a história do GEIPEEthc. São Carlos: Pedro e João, 2018, p. 23-48.

VIOTTO FILHO, Irineu Aliprando Tuim. **Escola-comunidade:** Educação escolar crítica na direção da humanização e transformação social. 2019. Tese (Livre docência) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente/SP.

1. Mestre e doutorando em Educação pela FCT/UNESP. E-mail: lucas.rinaldini@unesp.br [↑](#footnote-ref-1)
2. Doutor em Psicologia da Educação. E-mail: tuim.viotto@unesp.br [↑](#footnote-ref-2)