

## 8.18.

### **Título:**

**A pesquisa no ensino superior e os docentes universitários: a avaliação**

### **Autor/a (es/as):**

Carvalho, Sandra Helena Escouto de [Universidade Estadual Paulista]

### **Resumo:**

Apresentamos aqui reflexões que nos instigam no cotidiano da docência no ensino superior e que vem sendo realizadas numa perspectiva de pesquisa participante, desde 2010, com acadêmicos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília. A mesma é desenvolvida na disciplina regular Jogos e Atividades Lúdicas, tendo por referencial a teoria crítica da educação. Sendo uma disciplina de caráter obrigatório, todos os acadêmicos de Pedagogia precisam cursá-la. Encontra-se envolta em duas dimensões difíceis de ensinar e avaliar: o jogo e o lúdico. Possui vivências, das quais os estudantes vão-se aproximando gradativamente para liberarem-se e participar dos jogos e brincadeiras propostos tanto pela docente, quanto pelos discentes, a partir de pequenos grupos de trabalho coletivo, bem como textos pertinentes às teorias do lúdico, de extrema complexidade e que requerem muitas leituras paralelas. Entre as atividades focos de avaliação há a elaboração das regras dos jogos e atividades propostas nas atividades lúdicas, considerando objetivos, procedimentos, subsídios teóricos e avaliação, além da consideração sobre o porquê do público a quem se destinam tais práticas tê-las aceitado bem, ou indiferentemente. Portanto, temos um conjunto significativo para avaliação. Estes fazeres envolvem subjetividade, autonomia e emancipação. Assim, são constantemente revistos pela docente e pelo conjunto discente, contemplando processos metodológicos e avaliativos. Esta revisão é fundamental porque educação não pode ser estanque, devendo estar em consonância com seu tempo e contexto. Como marco avaliativo principal temos duas auto-avaliações onde são redigidos o conteúdo teórico trabalhado, apontando porque houve facilidades e dificuldades em cada aspecto e o que pode ser feito para alterar esta situação, contemplando o grupo e a atuação docente e ainda as práticas lúdicas vivenciadas. É uma rua de mão dupla, pois os estudantes são futuros profissionais de nível superior e necessitam saber avaliar o seu próprio desempenho e os dos outros, observando sempre a cumplicidade de ambas as partes. É um ato de pesquisar sobre o próprio desempenho de todos os envolvidos. Para isto adotamos portfólios com textos e imagens, ao final, compartilhados com todo o grupo. No sentido freireano é uma relação dialógica.

## Palavras-chave:

Didática. Ensino superior. Avaliação.

Ensino e pesquisa não podem estar dissociados. Assim, muitos estudos vão-se sistematizando através de atividades iniciadas nas aulas de uma disciplina e tornam-se pesquisas, após as reflexões e leituras paralelas desenvolvidas para o melhor fluxo dos conteúdos previstos na ementa. As questões sobre a avaliação na disciplina “Jogos e Atividades Lúdicas” envolvem conhecimentos e discussões sobre textos teóricos e vivências nas atividades lúdicas.

Discutimos o modo de avaliar algo tão subjetivo como as vivências lúdicas. Procuramos ter em mente a pergunta sobre qual perfil de profissional desejamos formar e a quais comunidades de trabalho este estará apto, assim como atentamos para as novas exigências impostas aos Pedagogos em atuação e aos que ingressam, anualmente, na carreira profissional.

O estudo embasa-se na teoria crítica da educação, sobretudo no conceito adorniano de formação cultural (1995); nos estudos de Michel Apple (1995; 2000) sobre as relações de poder no currículo e as políticas de construção textual na escola; nas investigações de Henry Giroux (1986; 1999; 2003) acerca da vitalidade do currículo oculto escolar e do tempo na prática educativa, e na teoria da educação de Paulo Freire (1978).

Percebemos estarmos nos encaminhando para uma pesquisa participante e qualitativa por considerá-la a mais adequada a uma situação de avaliação em movimento, de acordo com as histórias de vida de cada envolvido, sua realidade concreta de ser humano. Nesta linha seguem o pensamento de Silva (1991), Brandão (1983) e Freire (1978, 2005) Estamos conscientes de que este tipo de estudo possui por base o próprio modo dos envolvidos e contemplam, além dos instrumentos de verificação, descrições e depoimentos, buscando compreender o oculto e revelado nas entrelinhas da investigação. Por isso o diálogo imediato após cada encontro e as autoavaliações.

Começamos tecendo considerações sobre o jogo e o lúdico na escola e na história da humanidade, para pontuarmos, posteriormente nossas reflexões sobre a avaliação da disciplina que traz para sala de aula estas duas dimensões da natureza humana, configurando com os pressupostos de uma pesquisa participante.

Procurando em uma variedade de autores estudiosos do lúdico, entendemos ser este voltado mais às ações de entretenimento, diversão e prazer, as quais podem produzir conhecimento por si mesmas. O jogo é visto como a atividade que articula regras, sejam já secularmente estabelecidas ou criadas pelos jogadores a cada partida. Mesmo investigando o jogo e o lúdico (e dentro deles o brincar e a brincadeira), não encontramos conceitos para tais termos, mas as

características do jogo. Nisto há consenso, havendo apenas alguns acréscimos no elencar destas características. Aqui citaremos Huizinga (1996): tensão, duração (limite de tempo), espaço próprio, desafio, voluntarismo (o jogo é livre) e prazer (HUIZINGA, 1996).

As pesquisas sobre o lúdico na educação brasileira, abordam práticas lúdicas, sem antes subsidiar o leitor para a reflexão sobre a origem e o lugar do lúdico na vida humana e vinculam-se em grande parte, à educação física, aos jogos educativos e didáticos, e sua presença na educação de crianças, prioritariamente.

Reconhecemos a didatização do lúdico como uma grande vertente que concebe a simbiose entre o lúdico e o movimento físico, sobretudo nas áreas da pedagogia e educação física, no tangente ao processo ensino-aprendizagem no âmbito escolar. Percebemos que as pesquisas não definem o que compreendem por lúdico, no máximo indicando que jogo, brinquedo, brincadeira e atividade lúdica serão utilizados, naqueles textos, com igual significado, e algumas delas situando-os apenas no âmbito da escola, e, não, no âmbito da vida humana. Não refletem, claramente, sua função na cultura humana.

Evidencia-se a intenção de manter o lúdico na escola, direcionado para os estudantes, esquecendo-se de trabalhar o lúdico com os demais profissionais atuantes na escola, sobretudo, os docentes.

As considerações sobre o histórico do conceito e dos termos não são trabalhadas nos textos destinados à formação de professores ou animadores culturais, partindo imediatamente para suas implicações educativas, na escola, referindo-se à aprendizagem do estudante e, com frequência, visando ensinar conteúdos básicos, em aula, sendo o papel mediador docente, anulado, nestes juízos.

É agradável abordar o lúdico nas atividades. Nas implicações no desenvolvimento humano, todavia temos consciência da complexidade das leituras a realizar, uma vez que a atividade lúdica acompanha o homem, sendo, elemento da cultura (HUIZINGA, 1996). Estudar o lúdico requer a interação de muitas áreas do conhecimento desde os primórdios da história humana. São colaborações pautadas na psicologia, na história, na sociologia, na arte, no esporte, na pedagogia, na filosofia, na teologia, na biologia.

Nas linguagens lúdicas a vivência do mediador é fundamental para o bom desenvolvimento da proposta. Não bastam as atividades serem contempladas. São linguagens que lidam diretamente com o corpo, com sua capacidade expressiva, perceptiva e emocional.

Nesta perspectiva focalizamos o jogo e o lúdico, pautados pela teoria, pelo diálogo, sensibilidade e afetuosidade. Criamos caminhos de relacionamento para que possa haver uma verdadeira avaliação e não apenas verificação (VASCONCELLOS, 1995). Estas dimensões não se plenificam com facilidade na cultura do nosso tempo, principalmente em sala de aula, onde o

docente está, literalmente, com seu corpo exposto diante dos estudantes, à espera de seus julgamentos e possui um programa a cumprir, e em tempo restrito.

A lacuna no tangente ao conhecimento sobre os fundamentos do jogo e do lúdico é prejudicial aos leitores, possivelmente, docentes não familiarizados com pesquisa, que se manterão realizando práticas lúdicas (quando estas existirem) sem terem aprofundamento no histórico do conceito. Foi esta lacuna que nos levou a perscrutar as teorias sobre o lúdico em textos densos, difíceis, que solicitam leituras paralelas e construção de muitos esquemas didáticos para a compreensão do assunto.

O ato lúdico é necessário ao ser humano, chegando a transcendê-lo. A manifestação lúdica de caráter viçoso, criativo, livre, formativo, dignificante das ações humanas, é apontada pelos estudiosos de muitas áreas como fundamental para o desenvolvimento, e manutenção, da saúde mental de seres humanos da infância à maturidade adulta. É essencial também à saúde física, emocional e intelectual humanas. Em sua aparente “inutilidade” reside sua grandeza. Tal qual a arte, seu valor está nesta suposta prática sem validade.

Consideremos que os mais remotos grupos humanos já assumiam a importância do lúdico e da capacidade expressiva, em muitas linguagens, como necessários para o desenvolvimento integral do ser humano. O lúdico agrega ornamento à vida, sendo tanto uma necessidade para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade, devido ao significado do seu potencial expressivo, suas associações sociais e espirituais. Em síntese, sua função cultural.

Portanto, a manifestação lúdica é componente da cultura (HUIZINGA, 1996) sendo movimento, mudança, alternância, associação, separação, incorporação, transformação. É marca do fenômeno cultural, continuando a aparecer como uma criação do espírito, fonte a ser conservada pela memória, sendo passada adiante, podendo ser revisitada, tornando-se tradição, ou ser repetida em outros contextos, ao ser re-significado. O lúdico, assim, constitui os saberes culturais construídos nos momentos de interação da singularidade humana com o universal. São manifestações culturais fundamentais para fomentar no ser humano a construção e socialização do conhecimento.

De acordo com Lauand (2010), Aristóteles (384-322 a.C.) em sua reflexão sobre as dimensões humanas, classificou-as em: a que conhece, aprende e ensina - o *homo sapiens*; a que produz e concretiza materialmente as necessidades humanas, o *homo faber*; e a que brinca, joga, cria - o *homo ludens*; não preconizando qualquer hierarquização entre estas.

Huizinga (1996), pensador cuja obra foi construída entre o final do século XIX e primeira metade do século XX, no estudo apresentado em *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, publicado em 1938, aproxima-se de Aristóteles ao contemplar o homem como ser lúdico por sua natureza humana. Assim, afirma que sucedendo o *homo faber* e à mesma altura

do *homo sapiens*, está o *homo ludens*, na constituição da cultura humana, e igualmente concebe o lúdico numa dimensão mais abrangente do que apenas o brincar, tal como corriqueiramente é compreendido. O considera da infância à vida adulta.

Lauand (2010), em sua pesquisa, relata, a respeito de Tomás de Aquino (1225-1274) a abordagem do *ludus*, na *Suma Teológica*, voltando-se sobretudo para o adulto - apesar de seus estudos poderem ser aplicados também ao brincar da criança - discutindo o *ludus* sob o ponto de vista da antropologia e da ética, e avaliando também as virtudes e os vícios que podem dele decorrer.

Na extensão de sua obra, identificamos, ainda que de modo não sistemático, o aprofundamento acerca do papel do *ludus* na constituição do ser humano e sua cultura, orientando-se, em muitas passagens por suas leituras bíblicas.

Aquino foi um pensador medieval, Época em que os temas religiosos permeavam, radicalmente, toda a cultura, havendo uma constante interpenetração de Filosofia e Teologia. Aspecto, este, presente na obra medieval em geral e, não somente, nos escritos deste pensador.

Mantemos em pauta, ao se tratar de Idade Média, ser um dos preconceitos mais prementes em relação a este período a equivocada concepção de ter sido uma época restritiva ao riso e ao brincar, ao lúdico em suas mais variadas manifestações. Recordemos que a Idade Média foi, por excelência, jovem: uma época em que o tempo médio de vida da população esteve entre 20 e 30 anos. Logo, os pensadores daquele tempo elaboraram suas obras, no vigor de sua juventude. Tendo sido o homem medieval influenciado diretamente pelo cristianismo, herdou-lhe uma humildade anti-racionalista diante do mistério da vida, evitando questionamentos. Humildade característica do estado de espírito necessário à manifestação lúdica da vida e na vida humana.

Conforme Le Goff (1998), as cidades eram lugares de prazer, festa, conversação, comércio, negócios, grupos, escolas, igrejas, tabernas. As cidades eram pontos de encontros de diferentes grupos e gerações, e nelas surgiam as primeiras universidades, a adquirirem, rapidamente, poder e autonomia.

O mesmo autor alerta para o fato das cidades medievais e renascentistas serem destruídas inesperadamente, porém, também reconstruídas a cada duas gerações, incorporando as novas técnicas e materiais disponíveis, assim como os novos comportamentos assumidos nas mudanças sociais, culturais, religiosas e econômicas surgidas.

De acordo com Minois (2003), o lúdico e o riso exigem o reconhecimento do homem como criatura, admitindo-nos impotentes para compreender o mundo e a vida, através apenas da razão, oriunda desta mesma condição humana. E nesta humildade identificamos o senso de humor, necessário para a plenitude do riso, do cômico, do brincar, do jogo, do lúdico.

Em Lauand (2010), para Aquino, o *ludus* é uma virtude moral que leva a o homem à graça, ao bom humor, à viçosidade jovial, à leveza em cada ato comunicativo - na fala e na gestualidade – fazendo da convivência cotidiana uma realidade mais descontraída, acolhedora e agradável. Para ele, a moral é o *ser do homem*, o homem reconhecendo-se como ser humano, estabelecendo um processo de autorealização humana, precisando o homem brincar para atingir sua vida humana - uma vida verdadeiramente humana - buscando a razão profunda do mistério da realidade do mundo da vida, das coisas e das idéias. Reconhece Aquino (LAUAND, 2010), que o repouso corporal é fundamental para o homem restabelecer-se, uma vez serem suas forças físicas limitadas, o que não permite a seu corpo manter-se em trabalho contínuo, sem pausa para revigorar-se. Assim também precisa refazer-se em sua alma. A dimensão lúdica da vida proporciona isto.

Segundo Lauand (2010), na *Suma Teológica*, ao tratar das paixões, Tomás de Aquino discute os efeitos da alegria e do prazer (*delectatio*) na atividade humana, exposto como base para ampliar a capacidade de aprendizagem em sua dimensão intelectual e estimular a vontade de saber. Para ele, *ludens*, a sabedoria de Deus, cria, sendo próprio da sabedoria o ócio da contemplação, como ocorre nas atividades lúdicas, que não possuem um fim extrínseco, mas um sentido intrínseco de prazer que as fazem existirem por si mesmas.

Lafargue (2003), em sua obra *O direito à preguiça*, escrito em 1938, diz que o trabalho, assim como a necessidade humana de ócio e lazer, é uma atividade imprescindível à autoconstrução da humanidade. Entretanto, desde que passa a ser imposto em excesso, torna-se nossa ruína. Analisando a relação entre história, igreja e trabalho, protestou contra a eliminação de vários feriados religiosos medievais, porque estes permitiam a homens e mulheres, tempo livre (ADORNO, 2010) e possibilidades de lazer.

Dentro da correlação de forças entre trabalho e tecnologia, Lafargue (2003), argumentava que os trabalhadores não conseguiriam convencer os patrões a investirem em inovações tecnológicas se trabalhassem muito. Porque trabalhavam em demasia que as máquinas industriais se desenvolviam lentamente. Os trabalhadores só obteriam mudanças rápidas no aperfeiçoamento das máquinas se, ao contrário, não trabalhassem até o esgotamento, como estavam acostumando-se a fazer.

Na segunda década do milênio atual, tais temas anteriormente vistos, encontram-se concretamente atuais, uma vez que o capitalismo vem sabotando qualquer possibilidade de um ócio fecundo e de um lazer humanamente enriquecedor para as pessoas. Époça presente em que os estudos sobre a necessidade do tempo livre existir e ser, de fato, um tempo para a vida pessoal de homens e mulheres tem-se fortalecido e ampliado, nas diversas áreas do conhecimento. Ampliam-se os trabalhos sobre a temática, porém diminui o tempo livre para homens e mulheres, desde a infância. Nossas crianças chegam às escolas de educação infantil,

ao término da licença-maternidade, que no Brasil varia de quatro a seis meses. Elas assumem uma rotina de horários adultos.

Nossa época só quer tecnologia avançada para aumentar lucros da classe dominante, ou permitir àqueles que estejam, ainda como profissionais assalariados e explorados, vinculados a ela, possam, neste tempo otimizado, produzir mais.

O mesmo tem acontecido nas universidades, onde a informatização e os programas de classificação das melhores instituições permitem ao conhecimento circular com mais intensidade e maior quantidade e, com isto, em vez de facilitar o trabalho docente, o intensifica, uma vez este precisar estar atualizado sobre os acontecimentos na sua atividade, bem como publicar os resultados de suas pesquisas em determinados periódicos, em expressiva quantidade. Ciência, sobretudo, ciências humanas, requerem tempo para o amadurecimento e aprofundamento no assunto.

Assim, argumentamos serem as atividades desenvolvidas nas linguagens também lúdicas como a composição de uma música, a invenção de um passo de dança, a interpretação de um personagem, a reconstrução de uma forma visual capazes de outorgarem a quem as realiza, o prazer criador e demais elementos do jogo (HUIZINGA, 1996) experimentados pelos mestres artesãos medievais, os quais eram sujeitos no processo criador e produtivo das formas, utilitárias ou decorativas.

Neste fazer do tempo livre, trabalhadores e trabalhadoras aprenderam a proteger-se do fazer maquínico da indústria, da escola, da universidade, do comércio. No seu tempo livre, dependendo de sua profissão e formação cultural (ADORNO, 1995) podiam ainda resgatar a condição de donos dos meios de produção, sendo autores do seu lazer, de sua atividade criadora. Porém são poucos os privilegiados que se encontram nestas condições, pelo menos no Brasil. É esta autoria de processos criadores lúdicos que a humanidade de cada um de nós precisa alimentar e reabilitar, sendo um dos caminhos possíveis para uma convivência, mais justa e pacífica de seres humanos éticos e reconheçam o valor da vida humana.

É exatamente o resultado imediato e concreto da atividade do indivíduo, bem como o consumo exacerbado de bens úteis e inúteis, forçados pela publicidade em diversas mídias, dentre outros motores, mecanismos de deterioração de nossa identidade, sufocamento de nossa subjetividade e anulação de nossa singularidade.

De acordo com Puig & Trilla (2004) o termo “ócio” depende das circunstâncias históricas e da maneira de pensar de cada época. Assim, o conceito de ócio se apresenta mediante diferentes denotações e, segundo o momento histórico, esclarecedores de interpretações políticas, morais, religiosas e econômicas das sociedades.

Ócio implica sempre um marco temporal e configura-se quando o homem, durante o tempo livre, decide e gestiona livremente suas atividades, obtendo prazer e satisfazendo necessidades pessoais. Se optar pelo descanso, neste mesmo repouso estará se desenvolvendo como ser humano.

Conforme os autores referidos, desde a Grécia, Aristóteles considerava-se o ócio como ideal humano, sendo a origem etimológica de ócio o termo *scholé*, que significa “parar”, conseqüentemente ter repouso, paz, ter tempo para si mesmo. Dessa forma, esse termo não deve ser confundido com o “ não pode ser conferido ao não fazer nada”, mas à “ formação não utilitária do ser”. O ócio grego se opõe à ocupação, atividade regida por objetivos concretos e utilitários, uma vez ser a finalidade do ócio, ele próprio. E duas das atividades dotadas de tal característica são a arte e a contemplação, as quais implicam a formação não utilitária do homem, uma vez nada disso servir para outra coisa senão formar a mente, possuir a cultura própria dos homens educados e se aproximar da virtude. Neste sentido que homens e mulheres deveriam ser educados desde a infância. O lúdico, a arte e o ócio estão, igualmente, separados por uma linha tênue em sua definição, formadas por suas características.

Segundo Huizinga (1996) é necessário compreender o jogo em sua totalidade, isto é, considerar seu caráter profundamente estético, porque: “Em suas formas mais complexas o jogo está saturado de ritmo e de harmonia, que são os mais nobres dons de percepção estética de que o homem dispõe. São muitos, e bem íntimos, os laços que unem o jogo e a beleza.” (HUIZINGA, 1996, p.9).

Em Roma há uma reviravolta quanto à concepção de ócio. Em latim, a palavra *otium* designa ócio, a qual se opõe a *negotium*: a ausência de ócio, ou seja, o trabalho. Logo, para os romanos, ócio era um tempo necessário depois do trabalho para descansar o espírito, para poder recuperar e voltar outra vez àquele (PUIG & TRILLA, 2004).

Como pontuam os autores já mencionados, na Idade Média e no Renascimento o trabalho e o ócio eram controlados pelas horas de sol e pela igreja, instituição esta determinante de 85 dias festivos: os feriados e os domingos. A partir da Baixa Idade Média até a Revolução Francesa o conceito de ócio que se instala é o ócio seletivo e ostentatório burguês, definindo-se como oposição ao trabalho envolto, na vontade exibicionista. É, assim, um tempo populista, como prova de riqueza e poder, sendo uma forma de aumentar o grau de domínio sobre o povo.

Segundo tais autores, a idéia grega de contemplação vai perdendo força na Idade Média e Renascimento, encontrando no século XVII uma concepção quase oposta que guiará o homem ocidental até os nossos dias. Ócio que requer o trabalho de uns para o regozizo de outros: a indústria do ócio, do entretenimento e do lúdico.

Novos valores éticos e religiosos, como o Protestantismo e puritanismo burguês, consideram o trabalho como uma virtude suprema: produtivo; e o ócio como um vício indesejável: improdutivo.



Então, ocorre um ritmo de trabalho demasiadamente acentuado e, conseqüentemente, o aumento da jornada de trabalho. Com a Revolução Francesa ocorrem as últimas mudanças, que terminam configurando o trabalho e o ócio: a igreja deixa de controlar totalmente os dias festivos e desaparece o controle sobre os horários de trabalho. Com a Revolução Industrial é estabelecida a problemática moderna do ócio: trabalho e tempo livre são redefinidos a partir de sistemas técnicos de produção e da nova organização política e econômica.

Prontamente no século XX configura-se o ócio consumista e o trabalho como realização, guiado pelos meios de comunicação de massa. Conforme Adorno (2010), o caráter alienante e despersonalizante do ócio prolonga os mecanismos de dominação próprios do trabalho, gerando o consumo de todo o tipo de bem úteis e inúteis, isto é, a escravização do homem com sutileza e eficácia: adaptação às novas necessidades, criadas por especialistas de marketing.

Para Adorno (2010) o conceito de tempo livre hoje se tornou nulo postulando o autor a dicotomia entre corpo e tempo livre. Criticamente, este autor pontua a respeito da ideologia do *hobby* e do negócio do tempo livre ilustrados, como por exemplo, pela naturalidade com que lhe perguntam: qual o seu *hobby*? subentendendo que deve ter um, bem como na repreensão de uma pessoa que não tem um *hobby*, a qual é vista como um ser retrógrado.

Em relação à educação, segundo Puig & Trilla (2004), esta é uma realidade urbana, uma vez ser necessário intervir no tempo livre infantil e adulto, com a criação de brinquedotecas, parques e clubes, pois, essas atividades não podem mais se desenvolver de forma livre, nas ruas, como foi há algum tempo atrás, em razão das condições dos espaços físicos dos dias atuais, especialmente, nas grandes cidades. Com o tempo, uma das funções lúdicas mais deturpadas foi o jogo infantil espontâneo, haja vista a redução das moradias nas grandes concentrações urbanas, gerando a necessidade de criação de lugares para a brincadeira infantil acontecer e o sedentarismo.

O tempo escolar equivale ao tempo de trabalho do adulto. Resta atentar para distinguir as situações lúdicas falsificadas com o fim externo a si mesmas. Por isso, não se trata na pedagogia do ócio tomar como brincadeira a função de moralizar ou aprender conteúdos, habilidades e valores. Isto é, educar no tempo livre, uma vez haver diferença entre educar *no* tempo livre e *para* o tempo livre. Em contrapartida, no educar mediante o ócio educa-se para o ócio, já que uma pessoa prepara-se para viver o ócio por meio do próprio ócio.

Hoje há empresas implementando programas de preparação para a aposentadoria de seus funcionários, pois muitos enfrentam problemas emocionais quando cumprem seu tempo regular de trabalho e deparam-se com seu tempo livre para vivê-lo.

Tendo abordado alguns aspectos do lúdico, temos nos questionado regularmente sobre a avaliação numa disciplina que aborda tais assuntos, visando o preparo do futuro pedagogo para o trabalho, o qual poderá se realizar com crianças, adolescentes e adultos. E não podemos

esquecer ser o currículo normativo e estabelecido de padrões aceitos e legitimados a respeito dos caminhos para conhecer os assuntos definidos nas ementas, previamente selecionados.

Assim, necessitamos ter clareza se queremos apenas uma verificação da aquisição e aplicação de conteúdos, para atribuir ao estudante um valor (VASCONCELLOS, 1995), como obriga a legislação ou se desejamos, concomitantemente, ver o aprendizado levá-lo para uma autonomia possível, que lhe permitirá desvelar seu caminho de sistematização do seu conhecimento, ou seja, de saber os modos como aprende e atribui sentido aos conteúdos estudados, relacionando-os a outras dimensões da vida.

O professorado deve ter uma formação ampla, e isto requer capacidade de fazer diversas articulações, contemplando dimensões humanas e sociais as mais variadas, pois a aprendizagem ocorre ao longo da vida e, atualmente, a escola (da educação infantil à universidade), concorre com vários nichos de aprendizagem.

Estes nichos, ou novos locais de aprendizagem, estão entre nós, e já conquistaram espaços que suprem as lacunas dos currículos instituídos. Tendem a ocupar cada vez mais espaços, quer os modelos tradicionais de currículos os aceitem ou não.

Estas redes de corresponsabilidade entre distintos contextos tendem a forçar a ruptura do currículo de bases estabelecidas. Estão nos espaços formais e não-formais e permitem o trânsito dos estudantes entre muitas culturas e áreas do saber. Naturalmente os instigam a desejar saber mais para poder por elas transitar.

O posicionamento de cada estudante, sobretudo nas vivências lúdicas, tem de ser constantemente observado, tanto pelo docente responsável, quanto pelo próprio acadêmico.

Para definir avaliação (não, verificação) a ser adotada, faz-se preciso alterar as metodologias utilizadas na sala de aula.

Ao abordar o jogo e o lúdico, o docente deve possuir uma relação íntima com modos de viver, lúdicos. Há de ter uma cultura lúdica que lhe permita imiscuir-se nas atividades lúdicas, de forma natural. Aqui há os corpos dos docentes e dos discentes. Todavia, para atingirmos tal ponto é importante a aproximação gradual, de modo mais livre possível, no espaço escolar, da educação infantil à universidade. Isto, igualmente, cabe aos acadêmicos, que, por serem adultos, e muitos já docentes, compreendem qual margem de manobra teremos na disciplina uma vez que terão de receber ao final do semestre o resultado de seu processo de conhecimento, através de escala de notas.

O lúdico não pode ser imposto ou deixará de sê-lo. No caso da disciplina “Jogos e Atividades Lúdicas”, temos 75 horas envolvendo teoria e maior número de atividades práticas, todavia fundamentadas em alguns dos autores citados e em teorias da educação, pois há necessidade de termos de seguir uma sistematização que apresente uma coerência teórico-metodológica. Nesta situação de disciplina de uma matriz curricular, já enfrentamos a contradição da

obrigatoriedade. Entretanto, os estudantes sabem desta contradição e separam a situação “aula” das demais, no âmbito pessoal e social. Igualmente, um acadêmico de quarto ano já possui alguns referenciais dos quais mais se aproxima em seus textos e formas de análise.

Há alguns parâmetros, que servem ainda a outras disciplinas e, nesta, são observados: cumprimentos de prazos, tempo para desenvolvimento das atividades lúdicas quando elaboradas pelos estudantes, distribuição de subsídio teórico ao docente e aos colegas no período combinado, participação de todos os integrantes de pequenos grupos quando as atividades estiverem sob sua responsabilidade. E, posteriormente a visão de cada um sobre seu desempenho, considerando sua atuação no começo do semestre e sua postura frente ao lúdico, ao término de semestre. Esta autoavaliação deve ser preparada juntamente à turma, com constante acompanhamento docente, para que, mesmo subjetiva, considere sua evolução nas vivências lúdicas, expondo, nos textos suas dificuldades, como foram superadas (se o foram), e onde não houve empenho para vencê-las.

No âmbito da educação formal, na disciplina que serve de base para este estudo, temos quatro meses (o tempo do semestre letivo no Brasil) para tangenciar teoria e vivências. Nas vivências, fundamentadas com a teoria, reconhecemos, ainda o pouco tempo para o pedagogo vivenciar esta apropriação e torná-la significativa para si. Isto é discutido com o grupo, ao receberem o programa da disciplina, cuja disponibilização a eles é obrigatória.

Assim, no diálogo após cada proposta é discutido, ou são sugeridos, alguns ajustes na relação docente-discente, bem como, na abordagem do conteúdo proposto nas atividades lúdicas, e a avaliação pelas observações, indagações e depoimentos de todos sobre dificuldades não imaginadas, porém, sentidas e o porque de sua manifestação. São nestas manifestações, no coletivo, que vão sendo maturadas as ponderações para a auto-avaliação discente, escrita. E docente também (ROMÃO, 2011).

O trabalho, neste caso, é, dialógico (FREIRE, 1978; 2005), envolvendo um período de maturação. É uma avaliação processual e formativa, sendo concretizada no cotidiano de cada encontro de quatro horas, uma vez por semana.

Não objetiva somente a verificação para a atribuição de notas, mas uma exposição constante, problematizada do que está sendo trabalhado e do método escolhido. Não serve apenas para promoção ou retenção do estudante, mas, principalmente, para a indicação dos pontos de dificuldade, tanto docente quanto discente, e de meios para superá-los. Afinal, são estudantes do primeiro semestre do último ano do Curso de Pedagogia. Já devem saber avaliar uma aula, ou qualquer outro contexto, e autoavaliar-se.

Como resultado final, concreto dos trabalhos, o que foi desenvolvido ao longo do curso, é organizado, hoje, já em formato de CD-ROM, portfólios com as contribuições de todos os estudantes. Este material pode ser socializado tanto em CD-ROM, quanto copiado em pendrives

ou enviados por arquivos, via e-mails. Um modo prático, ágil e acessível de todos terem suas produções teóricas, impressões e elaborações das práticas socializadas.

Sendo um estudo que se encaminhou para uma pesquisa participante, a apresentação coletiva dos resultados é justa, reforçando o valor de cada contribuição e da responsabilização individual perante o grupo. Estamos trabalhando com educação profissional, pois a universidade forma profissionais. Quem recebe um certificado de graduação universitária necessita conhecer consistentemente seu ofício e os lugares, os quais necessitarão identificar para manter-se atualizados, bem como compreender os espaços para construção de saberes de modo dialógico, em um sistema educacional imposto. Aceitamos as contradições de alguns momentos deste percurso de investigação, mas investimos na formação humana do profissional, para que atue com conhecimento específico, vivências práticas, ética, coletiva e criativamente, para um trabalho docente que seja de fato educativo e emancipatória.

### **Referências Bibliográficas:**

- Adorno, Theodor (1995). *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Adorno, Theodor (2010). *Tempo livre*. Retirado em Abril, 2010 de [http://antivalor2.vilabol.uol.com.br/textos/frankfurt/adorno/adorno/adorno\\_27.html/](http://antivalor2.vilabol.uol.com.br/textos/frankfurt/adorno/adorno/adorno_27.html/).
- Apple, Michael (1997). *Conhecimento oficial: A educação numa era conservadora*. Petrópolis: Vozes.
- Apple, Michael (2000). *Política cultural e educação*. São Paulo: Cortez.
- Benjamin, Walter (1994). *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense.
- Freire, Paulo (1978). *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Giroux, Henry (1986). *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis: Vozes.
- Giroux, Henry (1997). *Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia Crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Giroux, Henry (2003). *Atos impuros: A prática política dos estudos culturais*. Porto Alegre: Artmed.
- Houaiss, Antônio & Villar, Mauro (2001). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Huizinga, Johan (1996). *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva.
- Lafargue, Paul (2003). *O direito à preguiça*. São Paulo: Editora Claridade.
- Lauand, Jean (2010). *Deus ludens: O lúdico no pensamento de Tomás de Aquino e na Pedagogia Medieval*. Retirado em Dezembro, 2010, de <http://www.hottopos.com/notand7/jeanludus.htm>

- Le Goff, Jacques (1998). *Por amor às cidades*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP.
- Minois, George (2003). *História do riso e do escárnio*. São Paulo: Editora UNESP.
- Puig, Josef & TRILLA, Jaume (2004). *A pedagogia do ócio*. Porto Alegre: Artmed.
- Romão, José (2011). *Avaliação dialógica: Desafios e perspectivas*. São Paulo: Cortez.
- Silva, Maria (1991). *Refletindo a pesquisa participante*. São Paulo: Cortez.
- Vasconcellos, Celso (1995). *Avaliação: Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Libertad.

## 8.19.

### **Título:**

**Formação cultural no ensino superior: uma proposta a partir das artes visuais**

### **Autor/a (es/as):**

Carvalho, Sandra Helena Escouto de [Universidade Estadual Paulista]

### **Resumo:**

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa participante, desenvolvida desde 2008, na disciplina Arte nas Séries Iniciais, junto ao curso de Pedagogia, da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília. Esta disciplina possui caráter optativo e aceita estudantes desde o primeiro ano de graduação. A disciplina trata da formação cultural, no sentido adorniano do termo, adotando como referencial a teoria crítica da educação. Um profissional de nível superior necessita ter um olhar crítico e sensível para as mensagens que lhes são apresentadas, bem como por eles também produzidas, numa sociedade intensamente visual como a nossa. Além da leitura de textos pertinentes ao olhar crítico e a análise de formas visuais que nos cercam, há vivências na linguagem das Artes Visuais e viagens de estudos a espaços culturais da cidade de São Paulo para que os acadêmicos possam conhecer como se configuram estes espaços e adquirir noções sobre o sistema de arte no país. Um profissional de nível superior precisa de formação além da técnica: a arte é um dos caminhos possíveis para isto. A necessidade de oferecer esta disciplina surgiu da urgência de estruturar um olhar crítico sobre a visualidade e sua influência no cotidiano de estudantes e professores, ao atingir a subjetividade e os modos de pensar e agir, também na docência. Nos cursos de graduação de Pedagogia preparamos profissionais de nível superior, que atuarão no processo formativo de crianças, jovens e adultos, e devem possuir conhecimentos básicos para atuação, pois igualmente, é um dos níveis em que poderão atuar, após a complementação dos estudos para a docência universitária. Entendemos que este preparo deve começar já na graduação, em todas as áreas do saber. Neste estudo, atuamos nos cursos de Pedagogia, apoiando-nos sobretudo na concepção adorniana de formação cultural, consideramos a docência