

Ludicidade e formação do educador

Resumo: O artigo trabalha dois temas: o que é ludicidade e a formação do educador para ensinar de modo lúdico. Ludicidade é compreendida como experiência interna de inteireza e plenitude por parte do sujeito. Para ensinar ludicamente, o educador necessita cuidar-se emocionalmente e, cognitivamente, adquirir as habilidades necessárias para conduzir o ensino de tal forma que subsidie uma aprendizagem lúdica.

Palavras-chave: Ludicidade, experiência interna, formação do educador.

Cipriano Luckesi
Universidade Federal da Bahia/
Faculdade de Educação
luckesi@terra.com.br

Introdução

Já tratei algumas vezes do significado de ludicidade, contudo, fiz isso sempre tratando de outro tema afim ou paralelo, que, de alguma forma, envolvia a necessidade de clarear esse conceito, tendo por base a compreensão que vinha formulando ao longo de estudos pessoais como também ao longo dos diálogos com os estudantes de pós-graduação em educação em sala de aula. Aproveito a oportunidade do presente texto para abordá-lo de modo específico, tendo em vista, a seguir, abordar a questão da formação do educador comprometido com a ludicidade.

O que é ludicidade?

Ludicidade não é um termo dicionarizado. Vagarosamente, ele está sendo inventado, à medida que vamos tendo uma compreensão mais adequada do seu significado, tanto em conotação (significado), quanto em extensão (o conjunto de experiências que podem ser abrangidas por ele).

Usualmente, quando se fala em ludicidade, se compreende, no senso comum cotidiano, que se está fazendo referência às denominadas “atividades lúdicas”, tais como *brincadeiras infantis* (comumente ampliadas – de modo impróprio – para “brincadeiras de adultos”, de modo comum, sob a forma de “mal gosto”, tais como “pegadinhas”, “tirar um sarro do outro”, ou como essa conduta vem sendo denominada mais recentemente, *bullying*), *entretenimentos*, *atividades de lazer*, *excursões*, *viagens de férias*, *viagens para grupos* (usualmente para aposentados e idosos)...

Todas essas atividades, denominadas de lúdicas, poderão ser “não lúdicas” a depender dos sentimentos que se façam presentes

em quem delas está participando, numa determinada circunstância. Por exemplo, uma criança que, por alguma razão biográfica (de modo comum, razão psicológica), não gosta de pular corda; essa atividade – “brincar de pular corda” –, além de incômoda, será chata para ela, e, pois, sem nenhuma ludicidade. A alma da criança não estará presente no que estará fazendo, à medida que não tem nada de lúdico praticar uma atividade que é denominada de lúdica, mas que é, para essa criança, incômoda e chata. O mesmo pode ocorrer com pessoas adultas ou idosas.

Será que podemos conhecer alguma coisa mais chata do que ser obrigado a praticar uma atividade, que todos dizem que é lúdica, mas, para nós, é uma chatice?

Em uma das disciplinas que ensinei no Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, num determinado dia, em sala de aula, praticamos a brincadeira da “cabra cega”, tendo como objetivo conhecer a brincadeira, dialogar sobre o seu significado existencial, sociológico, psicológico e didático e compreender o que ocorre internamente com quem vivencia essa experiência.

Essa era a metodologia teórico-prática utilizada nas referidas aulas para que o estudante, que, no futuro, como educador, atuará com outras pessoas, pudesse compreender por experiência pessoal o que ocorre internamente com alguém que pratica essa determinada atividade. O educador é um orientador, mas também um acompanhante do aprendiz, por isso, não basta estudar em livros o que ocorre com o outro; necessita aprender experimentando, a fim de que possa, a partir da experiência pessoal, compreender o outro quando com ele estiver trabalhando.

Só para lembrar, a configuração da brincadeira da “cabra cega” se dá da seguinte forma: as crianças formam uma roda e uma delas será a cabra cega. Para tanto, terá os olhos vendados com um lenço e, a seguir, deverá andar pela sala, sem a ajuda de ninguém, tendo em vista “pegar” um dos participantes, que, quando apanhado, será a próxima cabra cega.

Os participantes torcem, falam, gritam, ajudam, protegem, riem... A cabra cega tenta pegar um dos participantes e, então, a movimentação de aproximação, distanciamento, toques... se sucedem até que alguém da roda seja apanhado, o que lhe garantirá o lugar de “próxima cabra cega”.

Uma estudante adulta, – pois que era uma aula na Pós-Graduação –, na circunstância descrita, permaneceu reticente no

decorrer de toda a atividade; não deu nenhuma chance à possibilidade de ser apanhada pela cabra cega, colocando-se fora da roda, defendendo-se da possibilidade de vir a ser a próxima cabra cega e ter os olhos vendados.

No momento da partilha, envolvendo compreensões, experiências pessoais, sentimentos..., essa estudante, ao partilhar seu modo reticente nessa atividade, relatou o seguinte: quando criança, brincando de “cabra cega”, com os olhos vendados, seus colegas de roda permitiram que ela – cegamente – caminhasse a esmo e, então, enquanto todos riam, falavam, provocavam, deixaram que ela trombasse com uma cerca de arame farpado (brincavam num espaço aberto de rua), machucou-se e todos continuavam a rir. “Brincar de cabra cega (e atividades semelhantes) nunca mais” foi a decisão que tomou naquele momento.

Essa atividade – mesmo praticada dessa forma invasiva – recebe a qualificação de “lúdica” – desde que se admite comumente que “brincar de cabra cega é lúdico” –, mas, de fato, para essa menina, a atividade não foi nada lúdica, frente à sua desastrada vivência. De fato, por si, uma atividade não é lúdica nem “não-lúdica”. Pode ser, ou não, a depender do estado de ânimo de quem está participando, assim como da circunstância em que participa da atividade.

Por si, brincar de cabra cega, simplesmente, é uma atividade, que pode ser descrita em seus detalhes; mas, a sua qualidade dependerá da relação do sujeito que a vivencia, numa determinada circunstância.¹

A experiência relatada acima se multiplica aos milhares na vida de cada um de nós e na vida das pessoas em geral. Qualificamos a realidade que nos cerca e que vivenciamos com as determinações das experiências que tivemos no transcorrer de nossas vidas. As experiências nos marcam. Existe um ditado popular que traduz bem essa compreensão, dizendo que: “Gato escaldado tem medo de água fria”.²

Nossos estados emocionais e as circunstâncias em que vivenciamos uma determinada experiência possibilitam sua qualificação como positiva ou negativa. No caso dessa estudante, era impossível qualificar a brincadeira da cabra cega como “lúdica”, em decorrência de episódios existenciais passados.

Na vida adulta, em variadas circunstâncias, após tecer uma observação de “mal gosto” em relação a outra pessoa, usualmente dizemos: “Eu só estava brincando”. Que brincadeira, hein?

(1) Existe uma larga abordagem epistemológica sobre a relação entre *realidade* e *qualidade*, que cobre toda a história do pensamento filosófico, desde os gregos pré-socráticos, passando pelos socráticos (de modo especial, Platão e Aristóteles), seguindo-se pelos filósofos modernos e chegando aos contemporâneos. E no presente momento da história do pensamento, fazem-se presentes, como pano de fundo dessa discussão, os estudos ancorados na sociologia, antropologia, psicologia. Só para uma pequena introdução, poder-se-á ver Manuel Garcia Morente, *Fundamentos da filosofia*, Editora Mestre Jou, São Paulo, 1967, capítulo intitulado “Ontologia dos valores”; ou Adolfo Sanchez Vasquez, *Ética*, Livraria Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1972, capítulo “Os valores”.

(2) Freud nos lembra que uma reação emocional desproporcional à uma circunstância do presente, não é do presente, mas do passado. E os neurologistas, após a possibilidade de estudar o sistema nervoso enquanto estamos vivos, descobriram que as reações intempestivas de medo tem sua fonte de atuação nas “amígdalas cerebrais”, onde se encontram registradas as memórias do medo. Sobre isso, ver Joseph LeDoux, *O cérebro emocional: os misteriosos alicerces da vida emocional*, Editora Objetiva, Rio de Janeiro, 1998, cito a 2ª edição.

Na programação semanal de uma TV brasileira, existe um programa denominado “Pânico”, que está permanentemente recheado desse tipo de conduta, infelizmente, expondo esse tipo de atitude para jovens como se elas fossem engraçadas e lúdicas, mas, de fato, expressam uma perversidade com o outro. Um riso obtido com o incômodo alheio.

O pior é que não existe somente esse programa, que, pessoalmente, qualifico de mal gosto e, conseqüentemente, com um significado negativo para a educação de nossas crianças, nossos jovens e nossos adultos. Infelizmente, existem outros.

O mesmo, por vezes, poderá ocorrer com atividades socioculturais coletivas indicadas como lúdicas, mas que, para determinadas pessoas e em determinadas circunstâncias, elas não têm nada de lúdicas.

Você que está lendo este texto poderá produzir uma lista infindável dessas circunstâncias, o que me protege de continuar a citar outras e outras circunstâncias existenciais, onde atividades são qualificadas como “lúdicas” e que, efetivamente, não têm “nada de lúdicas” para quem as vivencia.

Dessa forma, não existem atividades que, por si, sejam lúdicas. Existem atividades. Ponto. Elas serão qualificadas como lúdicas (ou não) a depender do sujeito que as vivencia e da circunstância onde isso ocorre. Então, rir de uma boa piada pode ser extremamente lúdico, mas alguém contar-nos uma piada, ao nosso ouvido, enquanto estamos a assistir uma conferência tem um caráter de invasão, desrespeito e chatice; certamente, nada lúdico. E, dessa forma, por diante.

Contudo, vale perguntar: livros didáticos que ensinam a praticar atividades lúdicas junto aos educandos, livros que abordam historicamente as atividades denominadas de lúdicas, assim como os livros que abordam sociologicamente essas atividades, não têm qualquer razão de ser?

Ocorre que essas abordagens tomam essas atividades sempre do ponto de vista objetivo e externo ao sujeito que as pratica e as vivencia e, usualmente, também sem ter presentes as circunstâncias onde essas experiências são vivenciadas. Estuda-se *abstratamente* o que se vê, não o que se sente numa determinada circunstância.

Então, os livros didáticos ensinam *como* praticar atividades lúdicas junto aos educandos; os livros de história das atividades lúdicas abordam como povos, culturas e grupos humanos praticaram

atividades que foram consideradas como lúdicas; e, por último, os livros de sociologia do brinqueado ou das atividades lúdicas abordam essas atividades no seio das variáveis que compõem uma sociedade, permitindo compreendê-las dentro desse contexto sociocultural. Nenhuma dessas abordagens toma como objeto do seu estudo o *sujeito que as vivencia*. Todas elas sempre abordam a atividade de modo externo e objetivamente, nunca do ponto de vista do sujeito.

Durante os anos que trabalhei com atividades lúdicas na Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA (1992-2006), em meus estudos, fui compreendendo que a *ludicidade* é um estado interno ao sujeito, ainda que as atividades, denominadas como lúdicas, sejam externas, observáveis e possam ser descritas por observadores, tais como os didatas, os historiadores, os sociólogos... A experiência lúdica (= ludicidade), que é uma experiência interna ao sujeito, só pode ser percebida e expressa pelo sujeito que a vivencia³.

Ken Wilber, em seus estudos sobre a consciência, diz que nossas compreensões em torno da vida e do mundo se dão por quatro dimensões: a dimensão subjetiva individual, que só pode ser percebida e expressa pelo próprio sujeito; a dimensão subjetiva coletiva, que determina os modos de ser de uma comunidade ou sociedade, tal como ocorre nos pactos sociais e éticos; a dimensão objetiva individual, que é composta pelos comportamentos individuais que podem ser observados e descritos a partir de um indivíduo, como ocorre nos estudos da psicologia; e, por último, a dimensão objetiva coletiva, cuja fenomenologia pode ser observada, descrita e compreendida pelas ciências humanas.

Nesse contexto, a ludicidade, como um estado interno do sujeito, só pode ser vivenciada e, por isso mesmo, percebida e relatada pelo sujeito. Ela pertence à primeira dimensão sinalizada por Wilber,⁴ a dimensão subjetiva individual. Então, nesse contexto, a *ludicidade* configura-se como um estado interno ao sujeito; contudo, as *atividades denominadas como lúdicas* pertencem ao domínio externo ao sujeito e, portanto, à dimensão objetiva coletiva, à quarta dimensão, segundo a classificação de Wilber. *Ludicidade e atividades*, que são denominadas igualmente como lúdicas são, pois, fenômenos diversos e, dessa forma, necessitam ser compreendidos.

Esse entendimento epistemológico ajuda-nos a não confundir *ludicidade* com *atividades lúdicas*, distinguindo-as, ainda que sem separá-las. Distinguir não significa separar. Fato que também nos permite não desqualificar uma dessas abordagens, qualificando

(3) Ver meus estudos anteriores onde, de alguma forma, fiz referência a esse tema em Cipriano Carlos Luckesi (2000); ver ainda meu artigo, 2002. Estes textos encontram-se reproduzidos em < www.luckesi.com.br >.

(4) Ver um texto meu: "Estados de consciência e atividades lúdicas", in *Educação e Ludicidade – Ensaio 3*, GEPEL/FAGED/UFBA, 2004, p. 11 a 20, onde uso a compreensão dos "quadrantes do conhecimento", em Wilber, para compreender a ludicidade como um estado interno. Ver ainda Ken Wilber, *Uma breve história do universo: de Buda a Freud*, Nova Era, Rio de Janeiro, 2011, p. 91-106.

excessivamente a outra. Simplesmente são fenômenos epistemologicamente distintos

Compreendida dessa forma, a ludicidade pode se fazer presente em todas as fases da vida. Dentro do útero materno, pode-se viver os “estados oceânicos”, sinalizados por Freud. Em nossa infância, quantas experiências lúdicas não foram vivenciadas? Nessa fase de vida, nossos olhos brilharam, por tão pequenas coisas – um boneco, uma boneca, um carrinho, um iô-iô, uma corda para pular, um velocípede, uma bola, um pirulito, um picolé, por um colo de pai, por um colo de mãe, pelas histórias que nossas avós contavam... e por aí se vai; pequenas coisas que nos deram imensos prazeres e alegrias. Em nossa adolescência, os amigos, as amigas, as conversas, os passeios, a roupa da moda, a posse de um objeto desejado, a posse de um lugar entre os pares em função de uma habilidade que desenvolvemos seja no esporte, na música, nos conhecimentos, uma viagem desejada... Na juventude, quantos sonhos e quantas alegrias nas pequenas conquistas rumo à vida adulta, em direção ao trabalho profissional, à manutenção e à sobrevivência, ao amor, ao serviço à vida. Na maturidade, tantos são os possíveis momentos lúdicos, no trabalho, nas relações amorosas, nas ciências, nos estudos, nas conversas, nas conferências, nos momentos de entretenimento e lazer... Com a idade mais avançada, o estado lúdico pode advir das diversas realizações naquilo que se gosta de fazer – trabalho, pintura, música, poesia, escrever, conversar, recordar, estar com filhos, netos, netas, viajar...

Então, ludicidade é um estado interno, que pode advir das mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas. Não necessariamente a ludicidade provém do entretenimento ou das “brincadeiras”. Pode advir de qualquer atividade que faça os nossos olhos brilharem.

Ela não é igual para todos. Experiências que podem gerar o estado lúdico para um não é o que pode gerar o estado lúdico para outro, à medida que ludicidade não pode ser medida de fora, mas só pode ser vivenciada e expressa por cada sujeito, a partir daquilo que lhe toca internamente, em determinada circunstância.

Algumas atividades poderão parecer “chatas” para um, mas “lúdicas” para outros. Como isso pode ser? Exatamente devido a ludicidade ser um estado interno ao sujeito ao vivenciar uma determinada atividade externa.

David Boadella, cidadão inglês, criador da Biossíntese, área psicoterapêutica corporal, estando no Brasil, ouviu de um músico a afirmação – “A música é minha psicoterapia” –, ao que retrucou, quase em forma de trocadilho, – “E, a psicoterapia é minha música”. O que é alegre, prazeroso, pleno para um, não necessariamente o será para outro.

Para finalizar, no contexto das filosofias orientais, se diz que o estado de êxtase--- estado de plenitude interna – é um “estado búdico”. Parafrazeando, poderíamos dizer que o “estado lúdico é um estado búdico”. Um estado interno de bem-estar, de alegria, de plenitude ao investir energia e tempo em alguma atividade, que pode e deve dar-se em qualquer momento ou estágio da vida de cada ser humano.

Daí, as consequências: certamente que muitas de nossas práticas existenciais e sociais que afirmamos, pelo senso comum, serem lúdicas não o são, simplesmente devido não gerarem um estado interno de bem-estar, alegria, prazer e plenitude. E, ao contrário, muitas outras atividades, que desconsideramos como significativas, geram em tantas outras pessoas estados internos de plenitude. A ludicidade não pode ser julgada de fora, mas só de dentro de si mesmo.

Necessito, para terminar, de acrescentar que não podem gerar efetiva ludicidade as atividades que geram desconfortos para o outro, seja de que forma for. No mundo e na vida, existe lugar para todos. A ludicidade, na vida gregária e coletiva, a qual nos configura como seres humanos, tem como pano de fundo “viver juntos”; todos – todos, ninguém de fora – tendo um lugar, o que implica que cuidemos do nosso estado lúdico sem que descuidemos de que o outro também possa viver seu estado lúdico.

Em síntese, *ludicidade* tem a ver com experiência interna pessoal, e, ao mesmo tempo e conseqüentemente, com experiência interna coletiva.

Cuidados necessários ao educador tendo em vista atuar a favor da ludicidade

Tendo presente que ludicidade é um estado interno, importa que o educador, um profissional que atua formando outros, necessita cuidar, em primeiro lugar, de si mesmo.

Recentemente, em uma de minhas viagens pelo país, um professor do ensino superior, após minha fala, aproximou-se e fez o seguinte depoimento:

Professor, desejo lhe contar como me tornei o professor que sou hoje. Tenho pouco mais de cinquenta anos de idade e estou há dez no magistério superior. Quando, por concurso, fui admitido para trabalhar no ensino, eu nunca havia atuado em uma aula. Sou engenheiro e sempre havia trabalhado em construção. Em nenhum momento da minha vida havia pensado como também me preparado para ser um professor. Mas, no dia em que fui aprovado em concurso para a docência, perguntei-me qual seria o modelo de professor que assumiria para guiar meu modo de ser em sala de aula. E, então, ficou claro para mim que o modelo de professor que buscava realizar era o 'professor que, quando estudante, sempre quis ter, contudo, não havia tido'. É esse o modelo que persigo permanentemente. E, tem sido satisfatório para mim e para os meus estudantes.

Para cumprir essa meta, esse educador necessitará de muitos cuidados consigo mesmo. Certamente com os conteúdos de sua área profissional. Do ponto de vista cognitivo, a condição básica é de que quem ensina deve ter a posse competente do que ensina, informações atualizadas e significativas, habilidades no desempenho das atividades apropriadas da área de conhecimentos, atitudes próprias e cuidadosas da área de atuação.

Contudo, essa capacidade – ainda que consistente – será restrita para um educador, tendo em vista efetivamente ser um educador, à medida que atua através de um processo de relação com o outro. Importa, pois, que cuide também de como essa relação se dá, e como pode se dar, no cotidiano de todos os níveis de ensino.

As relações interpessoais se dão no seio de um espaço marcado pelos nossos estados emocionais e estes têm a ver com a biografia pessoal de cada um de nós. O passado gera nossa anatomia emocional e é com ela que vivemos, convivemos, assim como é com ela que atuamos profissionalmente, que, no caso do educador, como em algumas outras profissões, tem a ver com as relações interpessoais.

Em nota de pé de página no tópico anterior deste texto, lembrei a compreensão de Freud de que “uma reação emocional intempestiva desproporcional à uma circunstância do presente não é do presente mas do passado”. Ou seja, no presente, estamos reagindo a uma ameaça de que alguma coisa desagradável, que ocorreu no

passado, pode vir a ocorrer no momento presente; antes que isso aconteça, reagimos intempestiva e desproporcionalmente.

Essa reação pode ocorrer e, usualmente, ocorre nas mais variadas situações da vida. Esse é o contexto onde nos damos, vivemos e sobrevivemos cotidianamente. Esse é o nosso mundo pessoal, com o qual podemos estar bem e fluir bem, alegres e, saudavelmente, ou de forma insatisfatória, melancólica, triste, agressiva...

Contudo, nas relações interpessoais, essa reação pode dar-se até mesmo de forma mais intensa e insistente, devido ao fato de que nesse espaço se dá um “palco para as projeções e as contra projeções emocionais”. Freud descobriu esse modo inconsciente de agir e reagir no *setting* psicanalítico, onde a relação se dá entre um profissional e um cliente; acrescenta-se a isso o fato de que o educador atua com muitos estudantes ao mesmo tempo, cada um deles com sua biografia e o educador com a sua. Nesse contexto as atuações, de ambos os lados, poderão ser mais intensas desde que potencializadas pelas múltiplas cargas emocionais.

Se não cuidar desse aspecto de sua vida pessoal e profissional, o educador constantemente estará *incomodado com e reativo às múltiplas atuações dos educandos*; fato que Freud denominou de “transferência” e “contra transferência”; a primeira se dando quando o educando projeta no educador uma circunstância do passado, e, a contra transferência se dando quando o educador reage a essa circunstância, no mesmo nível que a ação do educando, isto é, com uma reação emocional intempestiva e desproporcional ao que ocorre no presente.⁵

Nesse contexto, cabe a pergunta: como um educador poderá conduzir uma prática educativa lúdica, se dentro de si não pode ser lúdico em função de sua biografia, assim como não pode manter uma relação saudável com os seus educandos em função de uma relação emocionalmente intempestiva que se dá com base nesse mesmo contexto?

Não há como, na educação em geral, o educador atuar sem estar atento às suas próprias reações emocionais e às reações emocionais dos seus estudantes, reações que necessitará de, adu-
tamente administrar.⁶

Então, o educador necessitará estar permanentemente atento a si mesmo para atuar junto aos educandos, pois que ele é o líder da sala de aula, cujo “tom” será o “seu tom”. Se ele for competente, sua sala de aula também o será; se ele for amistoso, sua sala também

(5) Caso o leitor esteja interessado em aprofundar compreensões sobre essa fenomenologia, poderá buscar em Sigmund Freud, *Edição Standard Brasileira das Obras psicológicas Completas de Sigmund Freud*, Imago Editora, Rio de Janeiro, 1969, volume XII, os seguintes artigos: “A dinâmica da transferência (1912)”, p. 131-146 e “Observações sobre o amor de transferência (novas recomendações sobre a técnica da psicanálise III) (1915)”, páginas 207-226. Poderá ver ainda os artigos que publiquei sobre traumas psicológicos no site <www.curandoriancaferida.com.br>.

(6) O educador, em suas práticas educativas, é o adulto da relação pedagógica, o que implica que deve cuidar para manter esse lugar. Tratei dessa temática num texto do ano 2000, intitulado “Educação, ludicidade e prevenção de neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese”, que se encontra publicado em *Ludopedagogia --- Ensaios 01*, publicação organizada por mim e editada pelo GEPEL/FACED/UFBA, p. 9-42. Nesse sentido, vale a pena ver ainda Daniel Goleman, *Inteligência emocional*, Editora Objetiva, Rio de Janeiro, 1995 (existem edições com outras datas).

o será; se ele for agressivo, sua sala também o será; se for lúdico, sua sala também o será. O líder dá tom ao espaço por ele liderado, seja para o lado positivo, seja para o negativo e isso dependerá de sua filosofia existencial, traduzida em atos práticos no cotidiano e dos cuidados consigo mesmo.

O depoimento do professor, acima exposto, é perfeito: um ideal positivo a ser perseguido cotidianamente, o que exige investimento.

A formação de novos educadores

Usualmente, hoje, os educadores, além das aprendizagens do cotidiano familiar, comunitário e social, formam-se nas escolas de ensino superior, predominantemente nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas, sem que nos esqueçamos dos variados cursos de metodologia do ensino superior, sob a modalidade de especialização.

Tendo presente os conceitos expostos nos dois tópicos anteriores deste texto, o educador, sob a ótica profissional *em geral*, necessitará de cuidar de si, a fim de que não esteja permanentemente atravessando os limites emocionais adequados à sua profissão e ao seu lugar de “adulto da relação pedagógica”. E, sob a ótica lúdica, importará que esse profissional esteja internamente pleno e bem, à medida que lidera os educandos em sua aprendizagem. Sendo o líder da sala de aula, se “seus olhos brilharem com o que faz”, os olhos dos seus liderados também brilharão. Contudo, se “seus olhos forem melancólicos”, os dos seus estudantes também serão.

Há um ditado que diz que “um gesto vale mais do que mil palavras”. Aprende-se, certamente, com os estudos bibliográficos; porém, junto com a convivência saudável, esses estudos serão mais... muito mais..., eficientes e significativos.

Não há como formar novos e saudáveis educadores, sem que seus educadores-formadores sejam saudáveis, senhores de si, adultos na relação pedagógica.

Playfulness and teacher education

Abstract : This text works two themes: what *ludicidade* is, and how should be the training given for a educator who wants to play in such this manner. *Ludicidade* is meaning as a personal internal experience about completeness and fulness. To teach *ludicidade* someone needs to take care of yourself emotionally and, cognitively, needs to acquire the necessary abilities to conduct a comprehensive approach to teaching in a wayabout this kind of experience.

Keywords: Ludicidade, internal experience, training educator.

REFERÊNCIAS

- FREUD, Sigmund. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1969. (v. 12)
- GOLEMAN, Daniel, *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro, Editora Objetiva, 1995.
- LEDoux, Joseph, *O cérebro emocional: os misteriosos alicerces da vida emocional*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1998.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludopedagogia partilhando uma experiência e uma proposta, In: LUCKESI, Cipriano Carlos. (Org.), *Ludopedagogia – Ensaios 01*, Salvaor: GEPEL/FACED/UFBA, 2000. p. 119-131.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). *Educação e Ludicidade – Ensaios 02*, GEPEL/FACED/UFBA, 2002, p. 22-60. Disponível em: <www.luckesi.com.br> .
- LUCKESI, Cipriano Carlos Estados de consciência e atividades lúdicas, in Bernadete de Souza Porto (Org.), *Educação e Ludicidade – Ensaios 3*, GEPEL/FACED/UFBA, 2004, pág. 11 a 20.
- MORENTE, Manuel Garcia, *Fundamentos da filosofia*, São Paulo: Editora Mestre Jou, São Paulo, 1967.
- VASQUEZ, Adolfo Sanchez, *Ética*. Rio de Janeiro: Livraria Civilização Brasileira, 1972.
- WILBER, Ken. *Uma breve história do universo: de Buda a Freud*, Nova Era, Rio de Janeiro, 2011. p. 91-106.

Recebido: 17/01/2014 Aprovado: 24/04/2014