



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Departamento de Educação

Curso de Pedagogia

Rosana Francisca de Paula

O jogo pelo jogo: uma (re)visão na relação jogo-educação

São Gonçalo,
2008

Rosana Francisca de Paula

O jogo pelo jogo: uma (re)visão na relação jogo-educação



Trabalho Monográfico entregue como requisito parcial para obtenção do título de Graduada, ao Programa de Graduação em Pedagogia, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^a. Tânia Marta Costa Nhary

São Gonçalo,
2008

Rosana Francisca de Paula

O jogo pelo jogo: uma (re)visão na relação jogo-educação

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Graduada, ao Programa de Graduação em Pedagogia, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em _____

Prof^a. Tânia Marta Costa Nhary (Orientadora)
Departamento de Educação UERJ/FFP

Prof^a Mairce da Silva Araújo (Parecerista)
Departamento de Pedagogia UERJ/FFP

São Gonçalo,
2008

DEDICATÓRIA

Ao Deus todo poderoso que me diz:

“Eu sou a sabedoria; sou mais preciosa que as jóias.

Tudo o que você deseja não pode se comparar comigo.

“Eu sou a Sabedoria; tenho compreensão, conhecimento e juízo”. (Provérbios 8: 11-12)

AGRADECIMENTOS

A minha mãezinha, Maria de Lourdes, que aos seus 80 anos e apesar de ter sentido muita solidão em suas tardes, sempre me apoiou em todos os sentidos a continuar. Mãe desculpe-me a ausência durante esses anos.

Aos meus filhos, Gabriel e Lucas, que são a razão de minha vida e motivação para que eu continue lutando a batalha do viver.

Aos amigos e irmãos em Cristo, José Carlos e Lopes por me ajudarem a participar do vestibular. Sem vocês eu não poderia ter tentado este grande empreendimento educativo. Para vocês dedico o versículo bíblico que encontra-se no livro de Provérbio 11:25 “Quem é generoso progride na vida; quem ajuda será ajudado.”

A minha amiga e irmã em Cristo, Shirley, que na última hora não desistiu e sempre me incentivou e confiou em mim, dando-me a maior força para prestar o vestibular. Dedico-lhe o verso bíblico que encontra-se em Salmos (115:12) “O Senhor lembra de nós e nos abençoará ...”

As minhas amigas da faculdade, Alessandra, Carine, Rachel e Luciana que apesar da diferença de idade, me acolheram e me ajudaram dando incentivo durante todo o período acadêmico. Nunca me esquecerei dos nossos passeios ao shopping. A vocês eu dedico esse verso bíblico, que se encontra no livro de Provérbios 18:24 “Algumas amizades não duram nada, mas um verdadeiro amigo é mais chegado que um irmão.”

A amiga e filha emprestada, Susana, que além de ser amiga e confidente, perdeu muitos domingos para me ajudar na digitação da monografia. Você sabe o quanto você é especial para mim! Dedico-lhe este verso bíblico que encontra-se no livro de Números 6:23-26 “O Senhor te abençoe e te guarde; o Senhor faça resplandecer o rosto sobre ti e tenha misericórdia de ti; o Senhor sobre ti levante o rosto e te dê a paz.”

A orientadora Tânia Nhary, que no momento de grande desespero e desânimo, incentivou-me com palavras de ânimo e de encorajamento e, mas do que isso, pela sua

dedicação e disponibilidade para orientar. Você me contagiou com seu entusiasmo pelo lúdico, em especial o jogo pelo jogo. Sua obra foi de extrema importância para a minha pesquisa e lhe agradeço do fundo do coração. Dedico-lhe esta mensagem bíblica que se encontra no livro de Provérbios 24:5, “Ser sábio é melhor do que ser forte; o conhecimento é mais importante do que a força. Afinal, antes de entrar numa batalha, é preciso planejar bem, e, quando há muitos conselheiros, é mais fácil vencer.”

O valor da sabedoria

Mas como pode ser achada a sabedoria?
Em que lugar está a inteligência?
Os seres humanos não conhecem o valor da sabedoria
e não a encontram neste mundo.
O Oceano afirma: “Aqui não está”,
e o mar diz: “Aqui também não.”
Ela não pode ser comprada com ouro,
nem trocada por prata.
Não se compra a sabedoria com o ouro mais puro,
nem com pedras preciosas, como a ágata ou safira.
Ela vale mais do que o ouro ou o vidro;
não se pode trocá-la por jóias de ouro puro.
Do coral e do cristal nem se fala;
a sabedoria é mais valiosa do que as pérolas.
O topázio da Etiópia não se compra com ela;
e não pode ser comprada com o ouro mais puro. (Jó 28: 12-19)

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como objetivo ampliar as reflexões sobre a relação jogo e educação no ambiente escolar questionando o (des)uso do jogo pelo jogo. A pesquisa foi realizada por meio de observações e entrevistas feitas a professores de diferentes áreas de uma escola da rede privada, localizada no Rio de Janeiro, procurando compreender como esses sujeitos usam atividades lúdicas, em especial o jogo, no processo de ensino aprendizagem. É apresentada uma breve visão histórica do conceito de jogo ao longo dos séculos, que vão desde as idéias de Platão aos estudos de Philippe Áries. Estabeleceu-se, também, um diálogo mais específico da temática jogo com autores como Johan Huizinga e Roger Caillois. Com o propósito de ampliar as reflexões sobre a relação jogo-educação, usou-se como referencial os estudos de Gilles Brougère e Tania Nhary e, na perspectiva da cultura, compreendendo o jogo como lazer, foram abordadas as idéias de Nelson Carvalho Marcellino. Percebeu-se que o uso do jogo na escola assume um caráter de metodologia de aula e que o jogo, por si só, como atividade recreativa, fica remetido à esfera de divertimento e lazer não sendo compreendido como importante atividade para o desenvolvimento mais complexo do educando. Procuramos destacar que se faz necessária uma (re)visão na compreensão do uso do jogo pelo jogo no contexto escolar por sua importante função de transmissão de valores e saberes que se dão de forma prazerosa, não só no plano cognitivo como também no sociocultural.

Palavras – chave: jogo, criança, lazer, escola

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	UM POUCO DA HISTÓRIA DOS JOGOS	13
2	O JOGO NA PERSPECTIVA DE LAZER	22
2.1	O furto do lúdico	23
3	O JOGO NA ESCOLA	32
3.1	Formação e tempo de atuação profissional	34
3.2	O que entendem por jogo	34
3.3	O (des)uso do jogo	36
3.4	O jogo pelo jogo	37
3.5	A relação jogo- educação	38
	CONSIDERAÇÕES	40
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
	ANEXO	44

INTRODUÇÃO

O que me motivou a pesquisar sobre o tema “O jogo na escola” foi meu trabalho por alguns anos como professora do Ensino Fundamental, em que, como educadora, não utilizava o jogo com a finalidade educativa e sim, como atividade “dada” às crianças como “prêmio” para aqueles que desenvolvessem uma atividade proposta mais rapidamente, como terminarem um exercício do dia primeiramente dos demais, por exemplo. Relacionava, dessa forma, o jogo ao lazer considerando-o uma tarefa, um trabalho a ser realizado após outro trabalho, as tarefas escolares. Depois da obrigação, o prazer.

A partir de minha própria prática, passei a questionar se meus colegas educadores utilizavam este recurso, o jogo, na sua prática diária no espaço educacional. Esta reflexão me motivou a investigar a intencionalidade de educadores quando se utilizam de jogos no contexto educativo. Será que o fazem como recompensa? O jogo tem caráter de lazer ou tarefa na escola?

Rememorando meu tempo de infância, lembro-me que brinquei muitas vezes de vários jogos, tais como bolinha-de-gude, amarelinha, queimada, pique-pega, e muitas outras brincadeiras. Brincávamos sempre depois das aulas, e nunca nos importávamos com quem

ganhava ou quem perdia, pois o que importava era o prazer de jogar. Era o movimento do jogo que nos motivava durante a brincadeira. Essa época me remete a um tempo que não havia preocupações com o futuro e tudo era vivido intensamente. .

O autor Johan Huizinga define o jogo em seu livro *Homo Ludens* (2004), como:

Uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias datado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana. (p.33).

E assim, eu escapava da realidade em que vivia na infância por uma via paralela. Parecia que vivíamos, eu e os colegas da escola, na “Terra do Nunca”¹, lugar em que só ser criança era o suficiente para ser feliz. Viajávamos para um lugar de espaço próprio para o brincar, para fantasiar e sonhar. Fazíamos da realidade uma outra, repleta de sentimentos e significados que brotavam do próprio ato de brincar.

Em particular, o jogo de “queimada” foi o que me acompanhou até a adolescência, que, mesmo já sendo considerada “grande”, ainda brincava. Como foi difícil “abandonar” a “Terra do Nunca”. O correr, o subir em algum lugar alto para não ser pega, o tentar jogar a bola bem forte a fim de queimar a pessoa do outro lado do jogo... Enfim, tudo isso trazia um imenso prazer por si só, o que importava mesmo era poder participar da brincadeira, não pensando em vencedores ou vencidos.

Pensando no jogo somente pelo prazer e remetendo-o para o ambiente escolar pergunto-me por que não podemos deixar as crianças terem esse momento tão mágico e especial na escola? Seria possível transformar o jogo numa atividade prazerosa por si mesma, priorizando o lúdico em detrimento do que vai ser aprendido com ele? O jogo pelo jogo, por si já não é um valioso aprendizado? O jogo educa? O jogo inculca conceitos e valores?

O tema desta pesquisa está voltado para uma reflexão sobre a importância da utilização do jogo pelo jogo, sem finalidade educativa explícita, pelo simples prazer de brincar.

A pesquisa será direcionada aos professores de uma escola da rede privada do Ensino Fundamental, objetivando a compreensão de como o jogo pode ser utilizado nesse espaço,

¹ Na literatura infanto-juvenil, no conto de Peter Pan, a “Terra do Nunca”, significa o mundo e o tempo da infância, em que para vivê-lo intensamente, basta se aventurar, sonhar e brincar muito.

levando em conta a dinâmica entre professor – aluno nas atividades lúdicas desenvolvidas nesta instituição escolar. Inicialmente, este trabalho tem como idéia básica a reflexão sobre como o corpo docente vê o papel do jogo pelo jogo no cotidiano escolar da presente instituição.

Propus-me a falar do tema ‘jogo’ que tem direcionado diferentes discussões com variados enfoques nas últimas décadas, levando-se em conta a possibilidade do jogo lúdico, sem finalidade educativa, ser usado pelo seu próprio prazer. Busquei, na discussão das idéias de diferentes autores que apontam o valor do jogo como fenômeno sócio-cultural, indicar que o jogo, por ele mesmo, tem um fim, e que contribui no processo de desenvolvimento da criança.

Sei que o lúdico faz parte da natureza da criança e da importância do jogo para o desenvolvimento da mesma. Entendendo que a escola e o educador possuem em todo o processo educativo e transformador, um papel de extrema importância no desenvolvimento dos alunos. Assim, cabe a escola promover um ambiente propício e adequado ao processo de construção de aprendizagem, e intervir, se preciso, nesse processo de ensino – aprendizagem. Intervenção esta promotora de prazer, por diferentes procedimentos, inclusive com o uso de jogos.

Pensando em tudo isso e relacionando criança – jogo, questiono de que maneira os educadores podem usar essa importante atividade que é o jogo pelo jogo, sem intencionalidade educativa, para promover, dentre outras coisas, o potencial afetivo e socializador na educação de crianças e jovens.

Esta pesquisa objetiva oferecer uma reflexão aos professores sobre a prática do jogo na escola, levando-se em conta a sua importância por si só. Tema que, pautado no binômio criança – jogo, de interface com diferentes áreas do conhecimento, poderá contribuir para a compreensão de que o jogo tem um caráter de formação bio-psico-sócio-cultural dos estudantes.

Acredito que a questão levantada sobre o tema jogo seja de extrema relevância social no que diz respeito ao modo de fazer da escola em relação ao uso do jogo pelo jogo como atividade indispensável para o desenvolvimento do educando. Pretendi, ainda, apontar que nossas escolas necessitam de um sentido para quem nela atua. Tanto educadores como educandos precisam perceber a escola como um lugar agradável, prazeroso e alegre. A ‘Pedagogia da Animação’ de Marcellino (1987), assinala esta minha inquietação em dar mais ‘leveza’ ao ambiente educacional.

Minha experiência de infância me fez entender que a brincadeira é o que dá sentido a

vida da criança, como acontecia em minhas experiências infantis, onde através das mesmas se torna possível reproduzir o real no imaginário, levando a criança à uma série de indagações sobre a vida, como acontece no jogo de faz-de-conta. Segundo Mariotte (2006), a criança sente prazer e expressa seus sentimentos através das atividades lúdicas. Assim, através do jogo a criança aguça a sua curiosidade e criatividade, o que a leva a compreender a realidade e promover adaptações espontâneas acerca da vida. Dessa forma, o jogo acaba por fazer com que a criança assimile a realidade e reproduza papéis da mesma. O jogo revela-se, assim, por si só, uma rica forma de aprendizagem social, uma aprendizagem para a vida.

Delineeii esta pesquisa a partir de um levantamento bibliográfico que possibilitasse uma reflexão acerca do tema. A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu professores do primeiro seguimento do Ensino Fundamental de uma instituição privada do município do Estado do Rio de Janeiro. Através da análise dos dados coletados no campo por meio de questionários abertos, respondidos por cinco docentes de diferentes áreas e pelo registro e observações que fiz do cotidiano desta escola, teve-se a intenção de entender como o jogo está inserido no contexto escolar.

O trabalho foi organizado da seguinte forma: O Capítulo I faz um breve levantamento do ato de brincar e jogar nas sociedades antigas levando-nos a entender como, a partir da instituição escola, foi atribuído ao jogo o sentido de frivolidade. Ainda neste capítulo o sentido de jogo também é abordado por uma visão sociológica e antropológica. O segundo Capítulo traz uma reflexão sobre o jogo na perspectiva de lazer, apontando a importância do mesmo na escola focando o sentimento de prazer e sua importância para a vida da criança. No Capítulo III o campo da pesquisa é apresentado, assim como é feita a análise dos dados e, na última parte, são feitas algumas considerações sobre o que foi pesquisado.

CAPÍTULO I: UM POUCO DA HISTÓRIA DOS JOGOS

Para compreender mais o homem como ser lúdico e a concepção de infância no contexto social, perpassada por uma forte tendência para a ludicidade, recorri a alguns estudos que abordam processos sócio-históricos sobre o jogo, a brincadeira e a infância.

Philippe Ariès (1978) pesquisou a história social da família européia no período que vai do século XVI até o século XVIII. Os registros em sua obra “*História social da criança e da família*”, nos dão uma visão evolutiva dos jogos, principalmente no capítulo “*Pequena contribuição à História dos jogos e das brincadeiras*”, onde ele relata a importância da ludicidade na história do cotidiano da família e da sociedade.

Na análise feita pelo autor, nas sociedades européias, a partir do século XV, percebe-se “que as relações sociais eram estabelecidas em nível de trocas afetivas e comunicações que ocorriam fora da família, dando-se entre amigos; crianças e adultos; mulheres e homens; amos e criados e em outras relações que eram manifestadas livremente” (ARIÈS apud NHARY, 2006, p.58).

O autor mostra-nos, assim, que o jogo foi um dos facilitadores das relações sociais ao longo da história das sociedades européias. Independente de classe social, idade ou sexo ele, o

jogo, era praticado com naturalidade, pois é inerente ao ser humano e também uma forma de comunicação entre os homens.

Ainda segundo Ariès, na compreensão de Nhary (2006), essa comunicação, que se dá através das relações sociais, era feita desde a Idade Média por adultos e crianças, através de jogos, ritos, festas familiares e populares promovendo a aprendizagem. Traço que predominava no século XVIII: “era comum, do século XIV ao XVII, o hábito de confiar às crianças uma função especial no cerimonial que acompanhava as reuniões familiares e sociais, tanto ordinárias como extraordinárias.” (ARIÈS apud NHARY, 2006, p.98).

Para Áries (1978), as crianças brincavam para viver a realidade do mundo dos adultos, imitando-os por meio de miniaturas de brinquedos. Porém, no século XIX, esses mesmos brinquedos foram chamados de bibelôs e passaram a ser objeto de coleção.

No século XVII, os adultos e as crianças participavam das brincadeiras e dos ritos festivos da mesma forma, sem separação, por meio de jogos de mímica, jogos de azar (cartas, dados, dentre outros). Porém, as brincadeiras também tinham um caráter religioso na sociedade europeia do século XVII. Isso era algo muito comum, como nos aponta Áries (1978):

Existia uma relação estreita entre a cerimônia religiosa comunitária e a brincadeira que compunha seu rito essencial. Com o tempo a brincadeira se libertou de seu simbolismo religioso e perdeu seu caráter comunitário, tornando-se ao mesmo tempo profana e individual. Nesse processo, ela foi cada vez mais reservada às crianças, cujo repertório de brincadeiras surge então como repertório de manifestações coletivas abandonadas pela sociedade dos adultos e dessacralizadas. (p.89)

Neste período, as brincadeiras e os jogos eram usados como divertimento e ocupavam o cotidiano tanto da criança quanto do adulto, tendo uma função educativa por meio da vivência coletiva, só mudando aos sete anos de idade quando começa o período escolar, onde há uma reorganização das formas de convivência. Esta idade, na sociedade europeia, é o período em que a criança sofre uma mudança comportamental, que advém da leitura moralista e pedagógica do século XVII.

A criança na idade escolar, ou então ao começar a trabalhar, passa a ter responsabilidade. Na escola a criança é afastada do convívio dos adultos e a aprendizagem formal e institucionalizada é considerada como meio de educação, sendo-lhe limitado o contato com a vida adulta e, por outro lado, os jogos de azar e a dinheiro, em geral, são considerados de valor moral negativo, principalmente em relação à Igreja e para os educadores no decorrer dos séculos seguintes, pois representavam “ganho fácil”, sem o

sacrifício do trabalho. O jogo e as relações por ele promovidas passam por um caráter restritivo na educação das crianças da época.

Embora este fato tenha contribuído para o afastamento dos jogos nas práticas educativas devido ao cunho moralista, os jogos e as brincadeiras nunca foram abandonados pelas crianças reafirmando a necessidade do lúdico, apesar dos ditames (normas\regras) da sociedade e da escola.

Segundo Nhary (2006), essa mudança do lugar da criança no meio social levou às famílias européias a uma mudança de comportamento entre os cônjuges, fazendo com que pais e filhos formassem um novo tipo de família que se preocupava com a educação, diferente do que anteriormente caracterizava o modo de convivência familiar (familiares com diferentes graus de parentescos). “A família passa a se organizar em torno da criança, tirando-a do anonimato e originando um movimento de moralização promovido pelos reformadores educacionais católicos ligados à Igreja, às leis e ao Estado”. (Idem, p. 99).

Com a distinção entre o trabalho e o lazer, então, há a desvalorização dos jogos, tanto no cotidiano da criança como no do adulto fazendo com que o *homo ludens* perca para o *homo faber*, como diz Nhary (2006). Essa concepção dicotômica, tarefa-dever, faz com que no contexto educativo as atividades lúdicas sejam vistas como atividades que não são sérias, e que só os conteúdos denominados “atividades das disciplinas com conteúdos escolares”, sejam consideradas como atividades sérias.

Porém, ao surgir um novo sentimento da infância e a preocupação com a sua moralidade e sua educação, são proibidos os jogos maus e reconhecem-se os jogos bons. Eram considerados jogos maus os de azar e a dinheiro, pois proporcionam uma renda que não vem do trabalho e os considerados bons são os jogos de exercício ou de movimentos físicos apropriados como recreativo e aceitos como relaxamento das demais atividades escolares, como alívio do trabalho e repouso. Neste período há necessidade de se adequar os diferentes tipos de jogos à capacidade física e intelectual das crianças e esse fator foi sendo motivo de preocupação dos educadores deste período.

No final do século XVIII, os jogos motores passam a ser valorizados pela área médica e pelo seu caráter formativo e disciplinar em relação às exigências de um exército forte em situação de guerra, passando o jogo, assim, a fazer parte das propostas educativas por proporcionarem o bem estar físico e moral.

No fim do século XVIII, os jogos de exercício receberam uma outra justificativa, desta vez patriótica: eles preparavam os rapazes para a guerra. Compreenderam-se, então, os

benefícios que a educação física podia trazer à instrução militar. Nesta época, que assistiu ao nascimento dos nacionalistas modernos, o treinamento de soldados tornou-se uma técnica quase científica. (ARIÈS, 1978, p.113)

Para Nhary (2006) “Os jogos fizeram parte das sociedades antigas de forma espontânea e natural, envolvendo as diferentes classes sociais e faixas etárias, não tendo preocupação educativa, pois o aprendizado dos pequenos em diferentes aspectos se fazia em conformidade com práticas sociais.” (p.63).

O “aprender lúdico” é uma ação inerente ao longo da vida do ser humano. É um processo que surge desde os primeiros anos da criança, passando pela adolescência e indo até a fase adulta, fazendo com que haja uma elaboração constante do pensamento do indivíduo, em relação a si mesmo e ao pensamento do grupo. Jogar possibilita vivências. Jogar possibilita experiências que o indivíduo, de forma indireta, carrega por toda a vida. Compreendendo-se que nesta pesquisa estamos tratando do ‘jogo pelo jogo’, consideramos, sobretudo, sua marca de ludicidade, pois ludicidade é um termo que remete a prazer, a atividades de livre escolha em que os indivíduos que dela fazem parte, o fazem por opção, ou voluntariamente, como nos faz ver Huizinga (2004).

Este autor aponta ainda que o ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, fazendo parte da condição humana que sempre manifestou impulso para o jogo. Para este autor, o homem tem um instinto para o jogo revelado em diferentes épocas e em diversas sociedades. Nas sociedades primitivas, por exemplo, a ludicidade acompanhava o homem nos seus mais diversos afazeres não havendo distinção do tempo do lúdico e do tempo de outras atividades. Lazer e trabalho não tinham um caráter tão dicotômico.

Uma das mais clássicas obras sobre o jogo é o ‘*Homo ludens*’ de Johan Huizinga (2004) em que ele designa por *homo ludens* o homem que joga. O jogo é entendido como forma de expressão de qualquer atividade humana, considerando o “jogo como um fator distinto e fundamental, presente em tudo o que acontece no mundo.” (prefácio de sua obra livro). Segundo este autor, é no jogo e por ele que a civilização surgiu e se desenvolveu. O jogo é considerado como fator mais antigo do que a própria vida em sociedade. Huizinga afirma ainda que o jogo “é uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido”. No jogo existe alguma coisa ‘em jogo’ (2004, p.4).

O homem nos seus primórdios usou o lúdico nos processos culturais que envolviam o seu cotidiano social, como nos jogos sagrados, na poesia, na música e também na dança. Nos tempos primitivos, o homem usava o jogo como meio de expressar sua cultura, que

representava o saber e a sobrevivência.

Por este pensamento percebemos que diversos pensadores clássicos comentaram sobre o jogo. Platão, por exemplo, dá ênfase ao caráter esportivo do jogo, onde o valor educativo, moral e intelectual, são importantes para a formação do caráter e da personalidade. Para os egípcios, romanos e maias os jogos serviam para transmissão de valores e conhecimentos para gerações mais jovens, bem como eram formas de inculcar normas dos padrões de vida social. Segundo Ramos (2000), têm-se registros que nas civilizações antigas, como no Egito ou na Grécia, o jogo por seu caráter lúdico estava presente no dia-a-dia das crianças e adultos.

Muitos estudiosos de métodos educativos deram importância ao jogo como meio de ensinar as crianças através do lúdico e Rousseau², um desses teóricos, escreveu que a criança tem mais interesse por atividades que as levem a sua alegria natural. “Em todos os jogos em que estão persuadidas de que se trata apenas de jogo, as crianças sofrem sem se queixar, rindo mesmo, o que nunca sofreriam de outro modo sem derramar torrentes de lágrimas”.

Para Froebel³, pensador alemão que viveu entre 1782 e 1852, a melhor forma de conduzir a criança à socialização seria por meio dos jogos. Tal teoria reforça a idéia de que os jogos são decisivos na educação das crianças.

Na visão do pensador norte-americano Dewey (1859-1952), “O jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança.” (apud ALMEIDA, 2000, p.24).

Sabendo que a educação visa criar na criança comportamentos que a levem a satisfazer as suas múltiplas necessidades orgânicas e intelectuais, Claparède⁴, em seus estudos afirma que: “A criança à qual se propõe um trabalho em continuidade com o jogo é naturalmente levada a mobilizar todas as suas energias”.

Recorrendo aos pensadores acima citados e a outros que foram consultados para este trabalho monográfico, podemos compreender que o jogo promove o aprendizado moral, a integração da criança no grupo social. É um meio pelo qual acontecem aquisições de regras, desenvolvimento afetivo, motor, cognitivo, aprendizagem de conceitos, etc. Através do jogo, a criança experimenta, descobre, inventa, exercita e confere as suas habilidades. Também estimula a curiosidade, a iniciativa, a autoconfiança, o desenvolvimento da linguagem, entre

² As idéias de Rousseau trazidas para esta monografia foram pesquisadas na internet no site publique: WWW.rdc.puc-rio.br/revistaalceu/media/alceu

³ Idem

⁴ www.ensayistas.org/filosofos/brasil/teixeira/critica/crono.htm

outras coisas.

Desde o nascimento, o jogo é inserido na vida da criança. Quando a mãe esconde o brinquedo do bebê ele aponta dizendo “dá, dá” e ela apresenta de novo o brinquedo que havia escondido, ou quando ela esconde o rosto com o pano e o bebê puxa o pano para ver o seu rosto, por várias vezes. Nesse processo ele já percebe, mesmo inconscientemente, que há regras, que é preciso pedir e puxar o pano para continuar o jogo. Piaget (apud Fridmann, 1996, p.27), autor clássico do campo da psicologia, foi precursor na compreensão de que o jogo envolve diferentes fases da infância.

O jogo sempre fez parte do cotidiano infantil. Sabendo-se que desde o tempo primitivo têm-se registro de tais atividades e que o brinquedo e os jogos infantis têm caracterizado as diversas atividades culturais do ser humano, fica claro que o brincar é inerente à natureza humana de qualquer indivíduo, seja qual for sua origem, sua época e faz parte de todo o seu percurso através dos séculos.

No entanto, a partir do momento em que a escola tomou a responsabilidade de educar o jogo passou a ser usado como artifício para o ensino da matemática, principalmente no Egito e na Grécia. O século das Luzes também foi o século das teorias sobre o jogo e, por conta disso, passou-se a atribuir ao jogo diferentes princípios e valores. Segundo o pensador alemão Gottfried Leibniz (apud Nhary, 2006), nas suas pesquisas dedicadas às teorias matemáticas que dominavam o pensamento social da época, acreditava-se que as pesquisas desta área provocavam uma reavaliação intelectual do jogo: “muitas vezes tenho observado que os homens nunca são mais inteligentes que em seus divertimentos, o que torna os jogos dignos do interesse dos matemáticos, não por eles mesmos, mas pela arte de inventar” (Idem, p.66). Leibniz dá ao jogo uma visão antropológica e suas idéias serão seguidas por vários pensadores de séculos posteriores, passando a ser objeto de estudo no campo científico.

Blaise Pascal (apud Nhary, 2006), matemático francês, seguindo os estudos de Leibniz, inventou a primeira calculadora aritmética, que dedicado aos jogos de dados, levou ao estudo das probabilidades matemáticas que ele denominou *Aleae Geometria (Geometria do Acaso)*. Para este cientista, não interessava fazer juízo de valor sobre o jogo, mas sim compreender porque jogam e que sentido tem o jogo para quem joga.

A sua pesquisa não só se preocupa com o jogo e os jogadores, mas principalmente com a observação da condição humana e pauta-se na concepção de que o divertimento incide sobre o movimento humano. O homem que se diverte foge da infelicidade da vida e através desse movimento que o jogo promove, traz para si o prazer e a própria felicidade. O jogo, portanto, é um dos elementos motivador e que pode promover o entretenimento no mundo

moderno.

Hoje os jogos de estratégia são valorizados por despertarem o jogador para o raciocínio, a inventividade, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas. E é nesta perspectiva que a escola reconhece os jogos educativos. Mas é Platão que primeiro apresenta estudos sobre o lúdico e suas influências na educação e no desenvolvimento das crianças como facilitador do processo de aprendizagem da matemática.

Entre os séculos XVII e XVIII, começa-se a considerar a criança diferente do adulto. Descobre-se a infância, momento em que a criança passa a ser o sujeito da educação. Surge o ensino através dos jogos defendido por Rousseau, que traz conceitos novos, tais como: respeito ao ritmo de crescimento da criança e a valorização das características infantis.

Mais tarde, Vigotski e Piaget apresentam novas propostas científicas que valorizam a participação ativa do jogo na aprendizagem, principalmente as brincadeiras e o faz-de-conta.

Segundo Piaget (1998), o jogo constitui-se na expressão e na condição do desenvolvimento infantil, posto que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a realidade. Tanto as funções lúdicas quanto a educativa estão presentes nos jogos e nas brincadeiras e, mesmo sem nenhum comprometimento com a produção de resultados, as atividades espontâneas são naturalmente educativas por ajudar na formação e desenvolvimento integral, físico, intelectual e moral, na constituição de sua individualidade e na formação do seu caráter. Portanto, as atividades espontâneas sempre promovem aprendizagens, sejam de regras de jogo, de agir adequado, de compreensão de sentimentos, da relação com o outro ou com o meio.

Deve-se, ainda, levar em conta que o jogo promove a construção da inteligência, coordenando ações e realizações com o sentido de buscar soluções para problemas. As emoções que o jogo gera envolvem necessidades afetivas que levam o sujeito à obtenção de prazer.

O jogo estimula e mobiliza o indivíduo através do desafio à equação ou adaptação de problemas. Por meio do lúdico o jogo pode ser utilizado pelo educador para desenvolvimento da inteligência. O jogo possibilita também diferentes fruições, desde que o jogador tenha prazer de jogar.

Callois (1990) é outro autor que contribui para a compreensão do jogo, mas este, já nos tempos modernos. Ele conceitua o jogo como

Atividade livre que não pode ser obrigada a participar, diferenciada do cotidiano por

tempo ou espaços próprios, improdutivo por ter fim em si mesmo; e em certa medida por não ser possível antecipar seu resultado; regulamentada, pois funciona conforme com versos fictícios, quando envolve imaginação e busca outra realidade. (p.96).

Para ele, o jogo em si se relaciona aos princípios de limite, liberdade e invenção, remetendo-nos à idéia de facilidade, risco ou habilidade que contribui para uma atmosfera de descontração e diversão, infalivelmente. O jogo em oposição ao caráter sério do trabalho é considerado frívolo, improdutivo e que não produz conseqüências na vida real. Roger Caillois afirma que este descompromisso e indiferença para com o jogo possibilitam a entrega do homem a tal atividade.

Assim, desde o primeiro instante, cada um de nós se convence de que o jogo não passa de uma fantasia agradável e de uma vã distração, quaisquer que sejam os cuidados que a ele se imponha, as faculdades que nele se mobilizem, o rigor que ele exija. (CAILLOIS, 1990, p.9).

Caillois (1990) adverte que, mesmo sendo o jogo considerado divertimento e atividade menor, inúmeros autores de diferentes áreas e épocas fizeram dele uma das molas principais do desenvolvimento de manifestações culturais em cada sociedade com repercussões na educação moral, ou seja, atribuindo-lhe valores culturais e educacionais. Para ele, o jogo não é aprendizagem para o trabalho. Por mais que as crianças brinquem simulando situações da vida dos adultos, não significa necessariamente uma preparação para tal.

Ainda, segundo Nhary (2006):

O jogo leva-nos à descoberta de nós mesmos e a um brotar de atitudes que se revelam para nós e para o corpo social que nos cerca. Se a vida é um jogo, é no jogo que valores para a vida são vividos pelos jogadores. A complexidade humana se potencializa de forma prazerosa, contribuindo então para seu desenvolvimento bio-psico-sócio-cultural. (p.72)

Para Caillois (apud NHARY,2006), o jogo é uma atividade complexa e que apesar da dificuldade de classificá-lo, visto que apresentam aspectos diversos (jogos de cartas, de destreza, jogos sociais, de competição ou de azar), se detém em quatro rubricas principais, conforme a predominância da competição, da sorte, do simulacro e da vertigem, chamadas respectivamente por Caillos (1990) de *agôn*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*.

Nhary (2006) de maneira clara e sucinta apresenta as quatro rubricas do referido autor:

-AGÔN: São jogos sob a forma de competição com igualdades de oportunidades criadas para que os jogadores se defrontem nas mesmas condições ideais, mas sujeitas incontestavelmente a dar o triunfo a um jogador. Trata-se de uma rivalidade que se baseia em qualidades como rapidez; resistência; vigor; memória; habilidade; engenho; exercendo-se em limites definidos e sem auxiliar exterior. É dada a igualdade na busca da desigualdade. Um jogador deverá se sobrepor ao outro em vantagem. O que caracteriza a prática do *agôn* é que “o interesse do jogo é para cada um dos concorrentes o desejo de ver reconhecida a sua excelência num determinado domínio.”

-ALEA: São jogos baseados em clara oposição ao *agôn*. A decisão não depende dos jogadores, e sim do destino para vencer o adversário. O destino é o único artifício da vitória, o que significa que apenas o vencedor será bafejado pela sorte. Nesta rubrica, Caillois coloca os jogos como dados, roleta, loterias e outros, cujo interesse do jogo é a arbitrariedade do acaso. O jogador é passivo face ao destino, não fazendo uso de recursos como habilidade, inteligência ou força. É uma entrega ao destino. As habilidades naturais são abolidas e todos ficam submetidos ao acaso, em pé de igualdades.

-MIMICRY: para o autor, o que caracteriza os jogos de *mimicry* é a sua entrada para um universo imaginário. O jogo pode pautar-se, sobretudo, na evocação de um personagem ilusório, na adoção de um respectivo comportamento. Nesta rubrica, a mímica e o disfarce são fundamentais. Na criança esta característica manifesta-se pela imitação do adulto, de um herói, de uma personagem ou mesmo de um animal. As brincadeiras de simulação do cotidiano, os brinquedos em miniatura são condutas de *mimicry*. O prazer é ser ou passar-se por outro, não abandonando o verdadeiro sentido de ser ele próprio. É por isso que, por exemplo, por mais que a criança imite uma ave ao brincar não desconhece as limitações de voar, portanto simbolizando o vôo. Para a criança, a identificação com um campeão constitui-se em *mimicry*, mesmo que ela esteja na condição de espectadora e não de jogadora. É semelhante ao telespectador se identificar com o herói de um filme que assiste. A *mimicry* apresenta características de jogo como liberdade, suspensão da realidade e espaço e tempo delimitado no qual só as regras se mantêm imperativas.

-ILINX: A característica desses jogos é a vertigem. A perturbação é procurada com um fim em si mesma. Muitas brincadeiras infantis têm esta característica de *ilinx*. Marcar o tempo para se manter o máximo possível submerso na água, rolar num plano inclinado para ver quem chega primeiro, girar sobre um dos pés com impulsão do outro (corrupio), correr em fuga, são exemplos de brincadeiras praticadas pelas crianças na busca da vertigem de forma competitiva como num jogo. Pode ocorrer o *ilinx* também em brincadeiras não competitivas como o carrossel, balanço, tobogã, escorrega, montanha russa e outros. São sensações e fruições que levam a um atordoamento ao mesmo tempo físico e psíquico. (p.98)

Com base em todos esses estudos, que percorreram pensadores clássicos e outros considerados mais atuais como Huizinga, Caillois e Nhary, concluo que é incontestável a importância do jogo para o desenvolvimento do educando seja ele criança, jovem ou adulto. O jogar, suas fruições e as rubricas que o envolvem, são, do meu ponto de vista, fortes incrementos na construção de conhecimento no campo da educação.

Assim, esses conceitos sobre jogos ampliam algumas noções para esta pesquisa que

teve como ponto principal objetivar uma reflexão sobre como podemos usar o jogo pelo jogo, sem intencionalidade, pensando o jogo como algo que se completa por si só, de forma que possa levar o aluno a jogar pelo simples prazer do lúdico, pois o jogo educa, desenvolve diferentes potencialidades do homem. Compreendo que cabe à escola e ao professor potencializar o processo educativo criando espaços, tempo, disponibilizando materiais, participando junto quando for solicitado, ou seja, sendo mediador da construção do conhecimento proporcionado pelo jogo.

CAPÍTULO II: O JOGO NA PERSPECTIVA DE LAZER

Ao procurar melhorar o meu trabalho como educadora e promover um ambiente agradável e propício à aprendizagem dos meus alunos, acredito, assim como Freire (1996), que “como professor, devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino” (p.85). Assim, ao analisar as diversas definições do lúdico e relacioná-lo ao lazer e à criança no ambiente escolar, me vi envolvida com a grande polêmica que envolve este assunto, pois há várias definições. Na busca de respostas às minhas inquietações elaborei este capítulo de forma a apontar o jogo na perspectiva de lazer, pois, segundo Marcellino (1987), autor que na área da educação física, não se limita a ela, mas dialoga com a educação e propõe alegria para escola na vertente do lazer, o jogo é um elemento da cultura.

Como já vimos, no capítulo anterior, o brincar é inerente ao ser humano e, ao longo da existência humana, o lúdico teve um papel importante para as diversas civilizações, sendo um dos principais agentes sócio-culturais.

Creio na importância do lúdico no processo educacional, não apenas como ele normalmente é utilizado, como “ferramenta” para ajudar na aprendizagem, e nem como “passatempo”, quando sobra algum tempo da dita “hora séria” que é a hora da aprendizagem

dos conteúdos curriculares. Penso que o jogo possa ter uma outra dimensão no contexto escolar, não se reduzindo a um meio de aprendizagem, mas tendo um fim em si mesmo e sendo gerador de grande alegria e prazer. Imbricado à cultura, o jogo, por si só “revela modos de pensar e agir no mundo e com o mundo” (NHARY, 2007, p.132).

Acredito que toda educação deva levar o sujeito a uma melhoria/mudança de vida e isso inclui ser feliz, promover felicidade e socializar-se, mas o positivismo em que vivemos e as práticas pedagógicas sob o signo da racionalidade não promovem um olhar para o jogo pelo jogo, pois o confinam ao princípio da futilidade, do não-sério, ou ainda, quando muito, é compreendido como recurso metodológico. Dessa forma, a alegria de jogar subverte-se a lógica do dever. O jogo passa a ser aceito na escola como ‘tarefa mascarada’, pois, segundo Brougère (1998), “o jogo faz parte da instrução, tem um valor, mas é controlado em uma lógica do artifício pedagógico”. (p.56)

Pesquisando sobre o jogo e sua importância na esfera escolar, percebi que apesar de se ter, atualmente, uma visão mais favorável a ele, sobretudo com os estudos da psicologia, o jogo ainda é visto como uma atividade de apoio para se obter objetivos específicos, como por exemplo, ajudar nas dificuldades de matemática, dentre outras.

Nelson Carvalho Marcelino (1989), em sua obra ‘*Pedagogia da Animação*’ faz um debate sobre a relevância entre o lazer, a escola e o processo educativo. Ele reconhece que há necessidade de uma nova pedagogia que englobe essas três modalidades e, assim, torne viável uma prática educacional que atue no plano cultural, possibilitando uma real integração entre eles. O jogo, como atividade promotora de divertimento, logo remetido ao lazer, torna-se, assim, uma possibilidade educativa no viés da *pedagogia da animação*.

A partir da análise que o autor fez entre a relação lazer, escola e o processo educativo, concluiu que estes aspectos estão entrelaçados, como parte que são de uma esfera maior, que é o plano cultural.

2.1- O Furto do Lúdico

Muitos teóricos analisaram essa correlação entre ludicidade e educação. Em sua obra, Huizinga (1971) coloca que o jogo é “esse primeiro instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar” (apud MARCELINO, 1989, p 36) foi o aparelho que ele usou para transmitir seus conhecimentos e tradições aos mais novos. Pelo mecanismo do

jogo vai se aprendendo os próprios mecanismos que perpassam o social, afinal, a vida também é um jogo.

No mundo moderno, globalizado e extremamente consumista, uma boa parcela da população procura a todo custo o “vil metal”, a ascensão financeira, e, por isso, introduzem suas crianças cada vez mais cedo no ambiente escolar na perspectiva de garantir-lhes um futuro promissor. Pequenos que ainda nem têm autonomia para fazer suas necessidades fisiológicas, estão ingressando na escola e logo se vêem obrigados a participar de uma rotina que lhes impõem horários determinados. O conhecimento transmitido passa a ser não mais o natural, cultural e espontâneo, mas o institucionalizado. O ritmo da vida dos pequenos se acelera e todas as atividades passam a ser conduzidas e dirigidas. A liberdade vai escapando para um segundo plano e a ludicidade acompanha esta lógica excludente.

Muitas vezes a escola procura amenizar este processo, que por si só já é traumático no que diz respeito ao afastamento dos pequenos do seu meio familiar, com uma pedagogia que inclui o lúdico nas primeiras séries. Muito embora, haja certa ruptura quando a criança ingressa na alfabetização e lhe seja dito “que ela não é mais criança” e que tem que ‘aprender a ler e a escrever’, alguns professores recorrem a uma forma lúdica de ensinar, tentando minimizar essa idéia de que a criança deva ser tratada como um “semi-adulto”. Mas será que esta idéia favorece ao furto do lúdico na escola?

Antes de começarmos o questionamento sobre como a escola está procurando “furtar” o lúdico das crianças, podemos dizer que o lúdico, ou atividade de lazer, pode ser grandemente educativo, fazendo com que a criança através do “faz-de-conta”, da fantasia, do simulacro, mostre seus sentimentos em relação à realidade imposta. Nesse sentido, o lazer seria a possibilidade de escape, pois ele é entendido como atividade de prazer. Pelo lazer é possível ‘escapar’ do real vivendo-o por uma via paralela.

Huizinga (2004) fala dessa contradição no jogo, destacando a separação entre o real e o sonhado, pois,

Sob o ponto de vista da forma, pode resumidamente, definir-se jogo como uma ação livre, vivida como fictícia e situada para além da vida corrente, capaz, contudo, de absorver completamente o jogador, uma ação destituída de todo e qualquer interesse material e toda e qualquer utilidade. (p.16)

Como Marcellino (1987), acredito que o lazer abre possibilidade privilegiada para a vivência (em conteúdo e forma, enquanto produto e processo) de valores que embasem

mudanças, ou abram perspectivas para mudanças de ordem moral e cultural, necessárias para a implantação de uma nova ordem social.

Sendo o lazer uma forma de socialização, proporciona no convívio com o outro a geração de valores e também o estabelecimento de vínculos afetivos. Podemos citar como exemplo uma pessoa da melhor idade que frequenta aulas de dança e que precisa mais do convívio com os seus iguais (faixa etária) do que propriamente com a dança em si criando, assim, uma convivência prazerosa. Isto leva o idoso a procurar outras atividades (como viagens em grupo, artes plásticas e ginástica), que lhe possibilite uma maior vivência no lazer com os seus pares.

Muitos segmentos da sociedade (igreja, clube e instituições de diferentes naturezas) já entendem que o lazer é importante para a integração dos grupos e, por isso, promovem passeios e eventos que buscam a união dos mesmos através de atividades que promovam lazer.

Trata-se do reconhecimento do fascínio que as atividades de lazer exercem sobre a população de modo geral, independentemente de classes sociais. E mais, ainda, do reconhecimento de suas potencialidades como um tempo de vivência de novos valores, questionadores da realidade social; não simplesmente um mero atrativo, considerado de uma perspectiva utilitária. (MARCELLINO, 1989, p.43)

Apesar da individualidade em que as pessoas vivem no mundo atual, nesta corrida pela ascensão social (dinheiro e poder), eles também sentem prazer ao se reunirem em uma festa, em grupos, em bares, em um jogo de futebol ou numa partida de damas na praça. É o modo como o sujeito pode se sentir poderoso e vencedor, livre e alegre, mesmo num período curto de tempo e de maneira ilusória.

Voltando ao âmbito escolar, podemos dizer que há uma grande necessidade de se recuperar o lúdico no processo educativo, tanto quanto em qualquer fase da vida humana. Para isso, há de se ter uma mudança e reconciliação entre trabalho e divertimento. Por que não se pode “trabalhar” e se divertir na escola? Portanto, o que é preciso é uma pedagogia educacional que assuma o lúdico baseado na criatividade. Para tal, é preciso que se valorize a cultura da criança e não a cultura criada para a criança, como nos afirma Marcellino (1989).

O grande problema é que até se entende que haja a necessidade do lúdico no processo educativo, mas, por outro lado, há uma restrição quanto ao tempo, espaço e diríamos até quanto à “finalidade” (se é que ele por si só já não tenha um fim) de se promover essas

atividades lúdicas. O lazer quando associado ao jogo o remete para além de planejamentos, como se a recreação fosse uma atividade extracurricular. O grande desafio é, então, compreender a perspectiva de lazer no contexto educacional e cultural e desenvolvê-lo pelo jogo.

Há também uma corrente crescente e consumista, típica dos países capitalistas, que pretende transformar esta dita cultura infantil em mercadorias/brinquedos (bens culturais) que são feitos pelos adultos e que, como diz o autor, “furta o lúdico” das crianças e, com isso, mata sua imaginação criativa. A força da mídia é uma grande aliada desta concepção que, pela sedução, atinge não só as crianças, mas os adultos que acabam se fascinando por brinquedos, seja pelo objeto em si, ou pelo que ele representa no plano simbólico de ‘status sócio-econômico’. Tendências de brinquedos marcam épocas a partir, principalmente, da veiculação nos meios de comunicação.

O sociólogo Florestan Fernandes (2004) reconhece a existência de uma cultura infantil e diz que ela é constituída de elementos culturais quase exclusivos dos imaturos e caracterizada por sua natureza lúdica atual e que ainda faz parte das relações educacionais entre elas. Apesar de que até isso já pareça manipulação cultural dos adultos, faz-se necessário pensar nesta questão.

Isto não é privilégio de uma classe social de crianças e, sim, está relacionado à sua faixa etária. O furto do lúdico independe do padrão sócio-econômico, pois ao ingressar na escola, todas as crianças, sejam elas pobres ou ricas, sentem a perda da liberdade de brincar e jogar, pois a “instituição escolar é que determina a cadência das atividades escolares” (NHARY, 2006, p.216). Em qualquer faixa etária o desejo brincante se manifesta e, na maioria das escolas, ele é reprimido.

Há uma preocupação excessiva com o futuro daqueles que ainda não viveram o presente e que dependem dele para realizar e alcançar etapas posteriores do seu desenvolvimento humano. Ditos como: “o que você vai ser quando crescer”, reforçam a idéia de que a criança deva viver num tempo futuro, que não é o dela. A criança não tem essa preocupação, ela vive o tempo do ‘agora’ valorizando, principalmente, aquilo que lhe dá prazer. O tempo da infância é para a criança a “Terra do Nunca”.

A lógica capitalista, que é uma característica também do Brasil, vincula o lúdico na infância como improdutivo. Considera a criança um adulto em potencial e que deve ser trabalhada, cada vez mais cedo, para que se torne um sujeito produtivo.

Para isso, até as atividades que poderiam ser vivenciadas ludicamente, como é o caso das atividades esportivas, passam a ser direcionadas para um futuro dito promissor e que

muitas vezes não atinge os reais desejos da criança e sim aos anseios dos adultos. Isso promove um desgaste físico e emocional que leva muitas vezes à doenças psicológicas, afinal, “o ser humano só tem motivação para o jogo se quiser jogar” (NHARY, 2007, p. 138).

Por esse motivo, cada vez mais as crianças, em tenra idade, já são obrigadas a realizar atividades em livros didáticos, nos computadores e não realizam atividades lúdicas mais livres que poderiam desenvolvê-la intelectual e fisicamente contribuindo para um melhor aproveitamento cognitivo. Principalmente do ponto de vista do prazer, essas atividades são muito apreciadas por crianças, no entanto, pouco valorizadas por educadores.

Também não podemos deixar de falar do “furto do lúdico” na infância daqueles que são menos favorecidos e que tem que, desde cedo, trabalhar para obter o seu sustento e o dos seus. Eles, muitas vezes, procuram na escola o espaço para poderem realizar esse desejo de sentir prazer que o brincar lhes proporciona, e que lhes é retirado devido a sua realidade tão cruel. No entanto, nem sempre a escola contribui para este resgate do lúdico, pois se limita a tarefas racionalizadas, pragmáticas, produtivas e que só consideram como educativo os conteúdos a serem ensinados.

Apesar de termos uma legislação como a Declaração dos Direitos da Criança, aprovada pelas Nações Unidas, em 20 de novembro de 1959, que diz que a criança deve ser feliz e que a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, e ainda que tais diretrizes devam estar dirigidas para a educação, a sociedade e as autoridades públicas se esforçam pouco para promover o exercício desse direito. Pouco se fez até hoje para alcançar essa meta no contexto escolar. O lúdico não é incorporado aos planejamentos e projetos pedagógicos, ficando, muitas vezes, limitado ao ensino de educação física.

Faço minhas as palavras do autor Marcellino (1989) ao dizer que:

Defendo a necessidade de se respeitar o direito à alegria, ao prazer, propiciados pelo componente lúdico da cultura, base de sustentação para a efetiva participação cultural crítica, criativa e transformadora. A própria atividade produtiva ganharia, assim, em sentido, ao permitir a leitura lúdica do mundo; e o prazer permearia a realidade. (MARCELLINO, 1989)

Hoje, muitos pais são meros provedores, pois não tem tempo para estar com seus filhos devido a uma série de coisas, desde as dificuldades econômicas até a negligência propriamente dita. Muitos até nem provêm e nem cuidam de suas crianças. Por esse motivo os pequenos são, muitas vezes, deixados aos cuidados de familiares, babás, instituições

educacionais ou ainda são confinados assistindo televisão e se divertindo com jogos eletrônicos, etc. Os pais que podem e achando que o “ter tudo que o dinheiro pode comprar” promove a felicidade das crianças, acabam suprindo a ausência e o afeto pelo consumo, e, no caso dos menores, comprando-os com brinquedos. Porém, isso poderá levar as nossas crianças a uma acomodação e passividade desprovida de criatividade genuína que só é possível pela espontaneidade infantil. E, em relação aos brinquedos que são postos à disposição das crianças, eles podem ainda tolher a criatividade transformando-as em meras proprietárias e não criadoras dos mesmos.

Quando pequena, por exemplo, apesar das dificuldades financeiras que minha família passava, eu sempre brinquei de comidinhas com folhinha das plantas que tínhamos no quintal. Uma poça de água logo se transformava em uma piscina para as bonecas e, se não tinha boneca, logo fazíamos boneca de papel. Usávamos as pedrinhas redondas para brincar de “Três Marias”. Se quiséssemos brincar de bolhinha-de-sabão e não tínhamos canudinho, pegávamos uma planta chamada “trombeta”, com um pouquinho de sabão e água e lá ficávamos nos divertindo. Tudo muito simples e com muita criatividade. O que não podia faltar eram os amigos para repartir a “bagunça” e inventar algo novo. No mundo do jogo e da brincadeira ‘tudo vira tudo’.

Ao criar um brinquedo de lata, uma boneca de papel, ou um canudo de planta, a criança tem a possibilidade de colocar a sua marca, o seu sentimento e exercitar sua criatividade.

Comprova-se, assim, que a valorização dos objetos (brinquedos) pelo adulto não é a mesma da criança pequena. Muitas vezes nos admiramos ao ver uma criança gostando mais de uma simples bola do que de um sofisticado brinquedo eletrônico. Ou quebrando um brinquedo pelo simples prazer de descobrir o que tem dentro dele. Até mesmo quando ela pega, por exemplo, uma caneta e imagina ter um avião na mão. Quem de nós não tem uma passagem do brincar na infância envolvida por sentimentos de alegria e prazer?

Levando-se em conta o prazer e a felicidade que o brinquedo, o jogo e a brincadeira proporcionam a criança, não seria necessário mais nenhum argumento para que eles fossem considerados de extrema necessidade para elas. Também podemos acrescentar que através do prazer, o brincar possibilita à criança a vivência com seus iguais (em interesses e também em faixa etária) e contribui para a sua formação como ser humano.

Mas como promover tudo isso sem assegurar à criança um tempo e um espaço necessários para que ela possa vivenciar estas experiências lúdicas? Como a escola poderá contribuir nesse sentido?

Ao nos depararmos com adultos que têm atitudes infantis costumamos dizer que eles não cresceram, mas quando a criança tem uma atitude de criança, logo a mandamos “ser adulta” e não fazer papel de “criançinha”. Que ironia! Na infância precisamos ser adultos e quando adultos não nos é permitido ser criança.

Nisso se baseia a idéia de que há uma oposição entre a seriedade e o prazer, que ambos estão dissociados e que um anula o outro. Não podemos viver uma realidade com seriedade de forma prazerosa?

É fundamental saber que os elementos da cultura lúdica da criança estudada por diversos teóricos envolvem diversas motivações que incluem prazer, dispêndio do excesso de energias, preparação intuitiva para a vida futura, recapitulação de atividades ancestrais, descarga catártica de emoções, assimilação da realidade e outras tantas teorias para dar um significado ao brincar da criança. No entanto, o desejo de brincar e o envolvimento da criança na brincadeira não podem se submeter a uma argumentação racional. O brincar é condição humana, é um impulso. Schiler (apud Nhary, 2006) infere que “o homem só é verdadeiramente homem quando joga”. (p.67)

O brinquedo, para a criança, também seria uma “fuga” e, ao mesmo tempo, o modo em que ela (re)constrói o mundo para se inserir na realidade que a cerca. Darei como exemplo a criança que faz o papel de mãe na brincadeira, ela não deixa de repreender seu “filhinho” quando ele faz algo de errado, muito embora, ela mesma não aceite quando sua mãe a repreende. A realidade e (re)vivida no ato de brincar; mas também é (re)significada.

Assim, o jogar é tão importante para a criança como o trabalhar para o adulto. Pois o brincar para ela representa o seu trabalho. Sendo assim, a privação deste processo lúdico na vivência da criança torna-se um furto. O furto da imaginação, da criação e também do meio como as crianças exercitam a expressão simbólica de suas experiências e desejos é uma falha que cometem os adultos e educadores.

Para que haja um resgate desse processo de produção de conhecimento, pela vivência experimentada pela criança através do lúdico, há de se ter no processo educativo uma valorização do lazer. Já que o componente lúdico faz parte da cultura da criança e que essa cultura deve ser considerada como importante neste processo, não podemos deixá-lo de fora nas propostas educativas. Sabendo que não há somente a cultura da criança, mas várias culturas de diversas crianças que compõem os mais variados componentes sociais de suas vivências. Em qualquer sociedade o jogo torna-se um lugar de trocas de vivências e experiências.

No entanto, com a evolução do homem em sociedades não é de se admirar que a

criança seja considerada alguém que não pensa e que não tem desejos e vontades, já que ela passa a ser considerada como um “sujeito que ainda não é”, e sim, como alguém “que será”. (ÀRIES, 1978). Trata-se a criança como se ela fosse um boneco sem vontade e que devesse ser preparada (ao gosto dos adultos) para ser realmente uma pessoa.

A escola também contribui para essa negação da criança como ser lúdico, já que nega ou restringe o tempo e o espaço do lúdico.

Ao respeitar os direitos e as necessidades da criança, a sociedade está preparando-a para a vida adulta. Entretanto, ao tirar-lhe o direito de sonhar, tira-lhe também o direito de acreditar que o impossível pode fazer-se possível e que o futuro pode ser de realizações. “*Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha.*” (FREIRE, 1996, p.95). É preciso superar a visão que restringe o jogo à tarefa. É preciso também compreender os sentimentos e emoções que envolvem o brincar e o jogar, ou seja, é preciso sentir-se criança para compreendê-la. E quando nos propomos a relembrar nossa infância essa compreensão se amplia.

Dallari (apud MARCELINO, 1989, P.80) escreveu que “exigir que a criança acredite apenas no possível é uma forma de esterilizar sua inteligência, de lhe tirar a confiança e de impedir que ela tenha fé” (apud MARCELINO, 1989, p 80). Será que a escola, ao limitar ou eliminar o prazer que o jogo para as crianças proporciona, também estaria retirando o verdadeiro saber que este exercício pode promover?

Quando a atividade lúdica é usada na escola normalmente tem uma finalidade educativa ou é usada no tempo “ocioso” para preencher o tempo vago. Isso não invalida a possibilidade que a criança tem de participar de jogos e brincadeiras, mas diminui o potencial cognitivo que essa atividade promove. Não se levando em conta a alegria e espontaneidade do jogo como atividade que faz parte da escola, não se chegará a compreendê-lo como educativo.

O horário em que a brincadeira é normalmente permitida na escola é no recreio, na entrada e saída dos alunos ou nas aulas de educação física, mas, devido à restrição de tempo, espaço ou desconhecimento de sua importância, torna-se quase impossível a realização da mesma.

Pode-se dizer, ainda, que a rigidez de horários pode, de certo modo, criar nas crianças um sentimento de obrigatoriedade, sobretudo quando estes se consolidam no dever de aprender “conteúdos”. Não quero com isso dizer que não devemos ensinar regras às crianças, rotinas e ordens, mas, podemos fazê-las assimilá-las de uma maneira mais associada a sua cultura infantil também pelo jogo. As regras do jogo, a socialização e diferentes outras condutas são internalizadas no ato de jogar, assim, jogar também é preparar-se para a vida

(NHARY, 2007).

Como recomenda Marcellino (1989), devemos pensar numa ação educativa que englobe as relações entre a escola, o lazer e o processo educativo no início do mesmo.

Numa possibilidade da criança viver sua cultura, que é baseada pela sua vivência lúdica e não utilizando o lúdico apenas como instrumento facilitador de aprendizagem, a cultura escolar deve incorporar o lazer como proposta educativa, fazendo-se valer da atração que jogos e brincadeiras exercem nas crianças.

Muito embora a escola tenha um formato regulador e disciplinador desde a sua criação como instituição, as pesquisas, reflexões e teorias surgidas no campo da educação nos últimos tempos apontam propostas de ruptura com o racionalismo incorporando propostas que também levem em conta o sonho, a fantasia e o corpo como forma de expressão. Nhary (2006) é uma das autoras que defende esta proposta.

É necessário refletir o quanto a escola pode e poderá mudar esse quadro, valorizando a vivência da criança, suas múltiplas linguagens reveladas também através da cultura lúdica que ela representa. Precisamos de uma pedagogia que valorize o *Homo Ludens*, como diz Huizinga (2004), que entenda que o homem é lúdico e que a escola tem que resgatar essa tendência nata através dos jogos de divertimento, sem necessariamente ter um fim predeterminado ou um objetivo a ser alcançado. Assim como Paulo Freire entendo que “*Quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada.*” (FREIRE, 1996, p.96).

Para que isso aconteça há de se ter um comprometimento real com nossos educandos, fazendo com que haja respeito mútuo, não só na escola, mas em todos os setores da vida levando-os a ser verdadeiros cidadãos. O jogo, então, pode ser um grande aliado.

CAPÍTULO III: O JOGO NA ESCOLA

Para compreender um pouco mais o (des)uso do jogo da escola, recorreremos a uma instituição privada, mas temos consciência que isto não é revelador de uma realidade comum à totalidade das instituições, embora dê conta de indícios do mesmo numa perspectiva do micro.

A pesquisa foi realizada no Colégio Adventista, localizado no município do Rio de Janeiro, que atende às três modalidades de ensino de Educação Infantil, Educação Fundamental e Ensino Médio. O colégio conta com um turno (vespertino), no horário de 07h15min às 12h30min, engloba as três modalidades de ensino, divididas em uma classe para cada série.

Sua estrutura física é composta de um prédio de três andares. Na área térrea encontramos um pátio amplo dividido em duas partes: uma área coberta, onde se encontra a cantina, e outra ao ar livre com árvores e um parquinho de madeira. Na área descoberta há uma quadra de esportes onde são realizadas as atividades de educação física e, de vez em quando, recreação.

No primeiro piso do prédio localizam-se dois banheiros destinados aos alunos (feminino e masculino), uma ampla sala da Educação Infantil e uma sala do primeiro ano do

Ensino Fundamental, ambas com banheiros com vasos e pias adaptados aos pequenos. Há ainda a secretaria, a sala da coordenadora educacional e coordenadora pedagógica, a sala do administrador escolar, dois banheiros destinados aos funcionários, uma sala de Xerox e a recepção da escola.

No segundo andar estão localizadas as salas de aula do segundo ao quinto ano do Ensino Fundamental, a sala dos professores, a biblioteca, a sala de Inglês, a sala da Brinquedoteca, o laboratório de informática e o auditório.

No terceiro andar estão localizadas as salas de aula do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, as salas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio, a sala do laboratório de ciências e a sala de música.

O colégio conta com um quadro de trinta e um funcionários distribuídos nas seguintes funções:

- ✓ Três Auxiliares de Serviços Gerais;
- ✓ Dois Inspetores de disciplina;
- ✓ Uma Secretária;
- ✓ Um Tesoureiro;
- ✓ Uma Bibliotecária;
- ✓ Um Administrador Escolar;
- ✓ Uma Coordenadora Educacional e Pedagógica;
- ✓ Duas Professoras de Inglês;
- ✓ Dois Professores de Educação Física;
- ✓ Dois Professores de Matemática;
- ✓ Uma Professora de Física;
- ✓ Uma Professora de Química;
- ✓ Uma Professora de Literatura Portuguesa;
- ✓ Uma Professora de Língua Portuguesa e Redação;
- ✓ Uma Professora de Religião e Sociologia;
- ✓ Um Professor de Geografia;
- ✓ Uma Professora de História;
- ✓ Uma Professora de Espanhol;
- ✓ Uma professora de Educação Infantil;
- ✓ Uma Professora de 1º ano do Ensino Fundamental;
- ✓ Uma Professora de 2º ano do ensino fundamental;

- ✓ Uma Professora de 3º ano do Ensino Fundamental;
- ✓ Uma Professora de 4º ano do ensino Fundamental;
- ✓ Duas Professoras de 5º ano do Ensino Fundamental.

O número total de alunos é de trezentos e sessenta e sete, divididos entre as diversas turmas dos três segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Percebe-se que tanto as instalações quanto o quadro de funcionário e professores atendem satisfatoriamente os alunos matriculados.

Para esta pesquisa foram investigadas cinco professoras: uma da Educação Infantil e quatro do Ensino Fundamental (uma professora do primeiro ano, uma do segundo ano, uma do quarto ano e uma do quinto ano). Foi utilizado um caderno de campo como relatório da pesquisa que teve como objetivo registrar o (des)uso do jogo pelo jogo no ambiente escolar, assim como um questionário⁵ que foi respondido pelos referidos professores. As respostas dadas, assim como as observações feitas no caderno de campo, foram organizadas em categorias para uma melhor compreensão da análise dos dados que passo a apresentar a seguir:

3.1-Formação e tempo de atuação profissional

A professora da Educação Infantil, com formação do Ensino Médio - Formação de Professores tem cinco anos de docência. A professora da Classe de Alfabetização e a do quinto ano têm formação Acadêmica em Pedagogia e cinco anos de docência. A professora do quinto ano do Ensino Fundamental é graduada em Matemática e tem dezessete anos de atuação profissional. A professora do quarto ano do Ensino Fundamental é Pedagoga com cinco anos de experiência docente.

3.2-O que entendem por jogo

⁵ O questionário encontra-se em anexo.

Os dados da pesquisa ao serem confrontados neste ponto específico constataram que há certa dicotomia no pensamento dos docentes entrevistados, circulando entre o jogo instrumentalizado como objeto específico para a aprendizagem e o jogo como potencializador das atividades sociais.

Três das entrevistadas entendem o jogo, como elas mesmas declaram como “*instrumento pedagógico*”, “*instrumento lúdico*” ou “*uma maneira de fixar conteúdos*” (grifos nossos). Ao analisar a fala destas professoras vejo como ainda hoje instrumentalizam o ato de jogar na escola, procurando sempre uma finalidade pedagógica no brincar, fazendo do lúdico uma atividade com a finalidade educativa, sem atentar para o caráter abrangente do lúdico enquanto manifestação, apesar das considerações com relação ao seu caráter socializador.

Olivier (apud MARCELINO, 1987) nos dá uma visão clara do sentido que a escola desde cedo inculca na mente das crianças. Primeiro o dever, depois o prazer, fazendo com que o dever e o prazer fiquem em sentidos contrários na nossa vida. Sendo considerados como paradigmas opostos e dando-se maior ênfase, no ambiente escolar, a supremacia do dever em detrimento do prazer. Logo o jogo só é válido se servir para algo considerado relevante pela escola.

Marcellino (1990) afirma que o ingresso na escola introduz a noção de obrigação (ou dever) na nossa vida. Desde cedo se aprende que o homem deve ser sério para ser considerado um homem de respeito na sociedade fazendo com que o lúdico tenha uma idéia de despropósito para o homem atual, ou pelo menos relegando-o ao “último plano”. O autor Huizinga (2004) nos afirma que o jogo faz parte da natureza humana, portanto, fundamental para o desenvolvimento e felicidade do homem. Então, como conciliar estes princípios?

Antes que a escola inculque na criança esta noção de obrigatoriedade, a própria família, através das relações afetivas, é o primeiro aparelho ideológico do Estado em que ela é inserida, e que lhe vai transmitir valores sociais da ordem vigente. Assim, gradativamente, a criança vai aprendendo que deve obedecer às regras pré-estabelecidas pela sociedade.

A escola, atendendo a cultura, incute na criança desde cedo estes valores de “obrigação”, “dever”, “tarefa”, “responsabilidade”, “disciplina” e “esforço” dando ênfase aos valores da sociedade neoliberal que promove a racionalidade, a produtividade, a eficiência, a eficácia, a competitividade e o sucesso financeiro. Tudo em prol de um futuro que está por vir, desprezando o presente que é tão importante para o desenvolvimento da criança e sem levar em conta sua cultura, segundo afirma Marcellino, (2003).

A criança, enquanto produtora de cultura necessita de espaço para esta criação. Impossibilitada, torna-se consumidora passiva. Esse espaço deve possibilitar à criança vivenciar o lúdico na relação com as pessoas das quais depende para a satisfação das suas necessidades vitais e afetivas. Enquanto o adulto se expressa predominantemente através de palavras, a criança se expressa através de suas atividades com os brinquedos. (p.29)

Mas nem todas as docentes entrevistadas vêem o jogo como algo meramente instrumental. Uma delas aceita que o jogo é “*um divertimento, uma recreação sujeita a certas regras exigidas dentro do limite de tempo e espaço*”. A outra, apesar de já ter 15 anos de docência, tem uma visão bem atual e pertinente em relação ao jogo na escola. Ela declara que “*o jogo é o desafio genuíno que gera o interesse e o prazer*”.

Pode-se dizer que nem tudo está perdido, já que ainda encontramos educadores que têm uma visão aberta quanto à necessidade de ter-se no cotidiano escolar o lúdico, pois, para além da finalidade educativa que ela possa vir alcançar, há também, como escreveu uma das entrevistadas a intenção de “*tornar os alunos mais criativos, desinibidos e seguros*” ou como foi citado pela outra “*Para o desenvolvimento harmônico das faculdades físicas e intelectuais...*”, o que também não deixa de ter um fim específico (físico e intelectual), mas não limitado ao ensino de um conteúdo.

No entanto, constatamos que a escola não existiria sem o prazer que o lúdico promove. Em minhas observações de campo percebi que quando um aluno, apesar da proibição, brinca na sala de aula e o professor o inquire sobre o descumprimento da ordem, ele simplesmente diz que “*não fiz nada de mais, só estava brincando*”, comprovando que no íntimo do ser humano, o brincar é natural e espontâneo, principalmente na infância. Os horários de recreio, no meu registro de campo, também apontam a ‘força’ com que o lúdico se manifesta. As crianças expressam por gritarias e correrias o prazer de brincar e jogar.

O lúdico tem um fim em si mesmo e não necessita de uma intenção deliberada. Seu objetivo é proporcionar uma vivência prazerosa por meio de atividades que levem à felicidade e ao desenvolvimento total de suas capacidades, não só cognitivas, mas também do homem como um todo. “Através do brincar, a criança expressa suas fantasias, seus sentimentos, suas ansiedades e suas experiências”. (Marcellino, 1987, p. 30).

3.3-O (des)uso do jogo

Nesta questão todas as docentes foram unânimes em afirmar que o jogo teria que fixar ou ensinar algum conteúdo. Voltamos ao ponto central da pesquisa: Por que não usar o jogo por si só sem uma finalidade? Por que só usá-lo, se apesar de admitirmos que ele seja muito importante, se tiver uma finalidade educativa?

Muito embora essas educadoras não descartem a possibilidade de que o jogo também é: “... *em sala de aula, excelente, pois são rapidamente aceitos pelas crianças...*”; ou que “*a aprendizagem torna-se suave, divertida e lhe proporciona constante alegria...*”; ou ainda tornando-se “... *um facilitador, pois o aluno nem percebe que brincando aprende (...)*, e, como menciona outra entrevistada “*o jogo é bom além de favorecer a socialização*”, o jogo se insere como tarefa mascarada para socialização enquanto atende a um aprendizado. Parece-me que os docentes estão sempre preocupados em ter que ensinar alguma coisa, como se os alunos não pudessem aprender outras coisas e de diferentes maneiras. A forte marca destas falas com relação ao brincar e ao caráter socializador do jogo se entrecruzam com o propósito de ensino-aprendizagem formal, instituído pela escola. O caráter hegemônico de ensino no contexto educativo tem presença marcante, e qualquer inovação é arriscada, por isso deve ser cautelosa: jogo como forma de aprendizagem alegre, divertida, como facilitador, mas desde que tenha um propósito de ensinar algo do programa escolar.

No pensamento de Marcellino (2003), isso fica mais evidente.

Um dos caminhos que se apresentam como possibilidade de superação da ordem vigente é, a partir de uma leitura crítica do sistema sócio-político-educativo, promover alterações no trato do conhecimento, nas relações de poder estabelecidas no processo educativo e na forma de comunicação e linguagem para elaboração e o desenvolvimento de práticas relacionadas com o jogo, a brincadeira, o esporte e as mais variadas manifestações lúdicas. Essas manifestações encerram um valor sócio-pedagógico inquestionável ao estabelecerem relações entre as formas de construção do tempo de lazer integradas no conjunto das atividades que constituem o tempo da sociabilidade, para verificação de sua importância no processo de socialização. (p.39)

3.4- O jogo pelo jogo

Reafirmando o que já anteriormente fora constatado, a maioria das professoras que fizeram parte da pesquisa só acreditam no jogo na escola com finalidade educativa descartando a possibilidade do jogo pelo jogo. Como elas mesmas declararam “... *o jogo deve*

ser utilizado como um recurso didático devendo estar em sintonia com os parâmetros curriculares.” ou que “... usar por usar é recreação e isso elas já fazem na hora do recreio...” ou então, são categóricas em dizer que “... tem muito conteúdo a ser trabalhado.”.

Como se o jogo não fosse algo sério e só pudesse ser usado na escola para alcançar um fim determinado ele é logo descartado, pois seria um despropósito se não tivesse uma intencionalidade. Quando muito, poderá ser realizado no recreio e por um tempo bem reduzido, já que no período do recreio (que dura no máximo 20 min) o aluno tem que lanchar e ir ao banheiro. Neste espaço é permitido, pois não há atuação docente direta em relação ao ensino-aprendizagem.

Outra oportunidade que a criança encontra para jogar, apesar das restrições que lhes impõem de tempo e espaço, é o momento da Educação Física. Porém, para isso acontecer de modo eficaz é preciso que o jogo adéqüe-se às possibilidades, às capacidades e às necessidades cognitivas dos educandos para que eles possam assimilar, através de uma metodologia que privilegie o lazer, os conteúdos abordados nessa área estimulando o fazer educativo de forma criativa. As aulas de Educação Física são as que mais se aproximam do jogo com caráter recreativo, no entanto há uma intencionalidade que é própria da área, ou seja, bio-psico-sócio-cultural.

As outras duas entrevistadas acham que: “... ajudaria na concentração da turma” ou, como a outra melhor expressou o jogar em sala de aula “... é fonte de sadia realização e diversão, do desenvolvimento da personalidade, descoberta de capacidades e limites.”

Portanto, é prematuro falar que os educadores não valorizam o lazer na escola, mas eles têm que mudar “os porquês” desta prática e começar a analisar o “como” será melhor praticada para o desenvolvimento dos pequenos e jovens, ou seja, o jogo pelo jogo pode assumir uma caráter de desprestígio em função da racionalidade escolar, muito embora alguns educadores reconheçam seu caráter de lazer, socialização e formação humana.

3.5-A relação jogo- educação

Nesta questão as professoras, na sua quase maioria, apontaram a relação jogo- educação como: “relação valiosa”, “importante”, de “estímulo”. Como anteriormente já foi citado, é inquestionável a importância do jogo no ambiente escolar, e isso a maioria das entrevistadas aceitam e confirmam em suas falas, no entanto, o que não condiz com a retórica

é a prática docente, pois elas não afirmaram o uso do jogo pelo jogo, assim como não presenciei durante a pesquisa o uso do jogo na escola sem uma intencionalidade explícita.

Marcellino (2003) afirma que não basta só entender o jogo como valorosa proposta educacional, mas também identificá-lo como promotor de desenvolvimento dos aspectos físico esportivo, socializador, cultural artístico e intelectual. Por isso, sua importância no contexto educativo. O jogo pelo jogo, por si só, educa e desenvolve o homem. Como nos diz Paulo Freire (1996), a educação é uma forma de intervenção no mundo, e pelo jogo o educando se prepara para a vida, criando e recriando situações de relação com o mundo que o cerca. Pode, então, o jogo, enquanto veículo de educação, contribuir para a passagem de nível pessoal favorecendo o crescimento de seu desenvolvimento social que leve ao aumento da criticidade e criatividade.

O divertimento faz parte da condição humana. *“É claro que a experiência da infância é um estágio dos mais importantes para a real habilitação do adulto ao divertimento, pois os homens não nascem iguais, tornam-se iguais quando perdem sua liberdade social e sua autonomia.”* (Fridmann, 1996, p.35). Neste sentido, o jogo pelo jogo permite a criatividade, a livre escolha pelo que jogar, a aceitação voluntária das regras, ou seja, contribui para uma formação crítica, reflexiva, autônoma, minimizando a homogeneização que é característica da racionalidade educativa. No entanto, pelo que se apreendeu das respostas dos entrevistados, o fazer docente ainda se prende a modelos, às tarefas, ou seja, ainda é racional e produtivo. Por mais que reconheçam a importância do lazer e do prazer, não é na escola que eles acreditam que devam ser potencializados.

CONSIDERAÇÕES

Sinto, ao término desta pesquisa, que muito ainda há que se analisar no que diz respeito ao fascínio que o lúdico exerce na vida tanto das crianças, como dos jovens e dos adultos. A perspectiva do jogo como lazer, que tanto atrai as crianças, ainda não está imbricada às propostas educativas no contexto escolar, sobretudo na prática docente de professores de diferentes áreas. Percebe-se que, embora reconhecendo a perspectiva de lazer e recreação como promotora do desenvolvimento, sobretudo social dos alunos, os docentes investigados reconhecem no jogo uma ferramenta aliada para o ensino de algum conteúdo do programa escolar.

Ao investigar as respostas das educadoras do Colégio Adventista, me vejo a questionar as minhas próprias práticas, pois, como educadora, tento valorizar tudo o que possa ajudar o meu aluno a um desenvolvimento, não só na apreensão dos conteúdos formais, mas, também promovendo um crescimento de vivências, de vínculos afetivos, de expressão de anseios, dentre outros mais. Compreendo que o papel do professor não se limita a uma educação bancária, como nos fez ver Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, mas sim como facilitador de diferentes trocas estabelecidas nas relações sociais. Deve, então, o professor procurar adaptar suas práticas educativas a uma perspectiva metodológica que privilegie uma

pedagogia que valorize o prazer, o sentido de ensinar e aprender. Dessa forma, o lúdico, em especial o jogo, é um grande aliado do docente, desde que não se limite a uma ferramenta metodológica, mas que possa ser compreendido como atividade promotora de diferentes fruições.

Apreendemos das falas das educadoras que apesar do lúdico ser valorizado pelos docentes, o jogo quase sempre é usado como ferramenta ou artifício para alcançar algum objetivo. Por outro lado, constatamos que ainda se tem uma desvalorização do mesmo, como sendo coisa "não séria" e que só deve ser usado no tempo ocioso do aluno. Como o ambiente escolar é considerado local de conteúdo "sério", e que nele o tempo tem que ser produtivo, o jogo é desprezado e relegado a segundo plano. Não podemos dizer que não haja momento de atividade recreativa nas escolas, mas quase sempre acontecem em espaços e tempos determinados. As brincadeiras do recreio e as aulas de educação física, muitas vezes, são exemplos de momentos agradáveis que promovem alegria e prazer. O 'furto' do lúdico nas escolas se deve ao pensamento racional que as concebe como lugar de produtividade, logo o jogo, quando muito, se torna mais uma tarefa escolar.

No caso da criança, esse tempo produtivo lhe é imposto também pelo adulto fora da escola que procura pensar nela como alguém que precisa alcançar um futuro promissor e que, por tanto, não pode perder tempo com as ditas "brincadeiras sem propósito", a menos que cumpra primeiramente suas 'obrigações', principalmente as escolares.

No entanto, o fascínio das atividades de lazer envolve as crianças permitindo que elas vivenciem diferentes valores que incluem a socialização, resolução de problemas, elaboração de estratégias, expressão de sentimentos, liberdade, capacidade criadora e possibilidades de sonhar e inventar situações reais ou imaginárias. Logo, as atividades lúdicas quando realizadas pelo prazer não devem ser entendidas como meramente utilitaristas.

Ao elaborar essas considerações lembrei-me das minhas atividades da infância em que lavar o banheiro ou os pratos transformavam-se em momentos de brincadeiras que, aparentemente, mais pareciam uma bagunça do que uma limpeza. O "poder" que o lúdico exerce na criança faz com que ela "roube" tempos e espaços para vivê-lo em busca de oportunidades de experimentar seus sentimentos internos. Minha infância foi assim, tudo poderia se transformar em brincadeira dando vazão a uma potência lúdica infantil.

Percebe-se que, brincando, a criança imita o adulto, por exemplo, ao usar um sapato dele, como também pode fingir que um pedaço de pau se torne um cavalo de pau ou espada. Isso reafirma a idéia de que para a criança o importante é brincar, independentemente da

situação que pode se assemelhar ao real ou ser puramente imaginativa. Tudo pelo simples prazer de desfrutar do próprio ato de brincar ou jogar.

O ambiente escolar assume um papel muito importante na vida da criança, pois retém grande parte do tempo dos pequenos e, por esse motivo, deveríamos ter uma metodologia que valorizasse também o lúdico. O jogo poderia ser utilizado não somente para facilitar o aprendizado de certos conteúdos, mas pelo simples prazer que ele proporciona.

Dessa forma, este trabalho procurou trazer uma (re)visão na relação jogo-educação e expressou o meu desejo de que mais e mais educadores possam refletir um pouco mais sobre o valor do jogo pelo jogo no contexto escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, PauloNunes. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. 18ª edição. São Paulo: Loyola, 2000.

ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

BROUÈRE, G. Jogo e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAILLOIS, Roger. Os jogos e os homens - a máscara e a vertigem. Lisboa: Ed Cotovia, 1990

DEWEY, John. Vida e educação. 3ª edição. São Paulo: Melhoramentos, 1952.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e Mudança Social na cidade de São Paulo**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDMAN. A. O brincar no cotidiano da criança. São Paulo. Ed. Moderna, 1996

_____. Paradigma da complexidade: novos olhares para a relação jogo e educação. In: Iduína Mont'Alverne Chaves. (Org.). Formação de professores, educação, cultura e imaginário. Rio de Janeiro: Intertexto, 2006.

_____ O jogo como prática pedagógica para professores em formação. In: FONTOURA, H.A. (org). Diálogos em formação de professores: pesquisas e práticas. Niterói: Intertexto, 2007.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento de cultura. 5ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

MACELLINO, N.C. Pedagogia da animação. Campinas PAPIRUS, 1987.

_____ Lúdico, educação e educação física. Rio Grande do Sul: Ijuí: Unijuí, 2003

MARIOTTI, Fabian. A recreação, o jogo e os jogos. Rio de Janeiro: sharpe

NHARY, Tânia. O que está em jogo no jogo: cultura, imagem e simbolismo. (Mestrado em educação) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: jogos, sonhos e imitação. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

_____ A psicologia da criança. Rio de Janeiro; Betrad. Brasil, 1998.

VYGOTSKY, S.L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXOS