

AS ALEGORIAS BRINCANTES E OS EFEITOS DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Cléo Ferreira Gomes (FEF/UFMT)

Eva Laura Fortes Ferreira Gomes (SMECEL/UFMT)

Mariza Leal (CSSA/UFMT)

Resumo

O texto, em tela, descreve um estudo regido pela lente da ludicidade com teóricos de envergadura socioantropológica, para desmitificar o caráter lendário e nefasto de que se perde tempo quando nos envolvemos com brincadeiras e brinquedos no espaço escolar. A formação de professores(as) em escolas no estado de Mato Grosso foi o nosso lócus de eleição. A palestra-oficina intitulada: *Alegorias brincantes na educação básica: formação com atividades lúdicas*, serviu de propósito para uma vivência sobre a temática da atividade lúdica, oportunizando um contato com diferentes visões dos jogos, brinquedos e das brincadeiras, sobretudo aqueles vividos no interior da escola. Autores como Sutton-Smith (2017), Caillois (2017) e Brougère (2005) nos acompanham para tratar de assuntos ligados ao folclore infantil, à cultura lúdica, aos jogos, às brincadeiras e ao imaginário infantil. As práticas educativas, as brincadeiras e a ludicidade são temas recorrentes do GEPCOL — Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Corporeidade e a Ludicidade —, grupo que tem por metáfora obsedante as estruturas de aprendizagens que são expressas nas brincadeiras.

Palavras-chave: Alegorias brincantes. Ludicidade. Educação básica. GEPCOL.

Introdução

No contexto da formação do ser brincante, para contribuir com as reflexões sobre a temática da ludicidade, seja como fenômeno, princípio, critério, uma atividade ou um método, nos deparamos com uma pergunta cardeal que incomoda o professorpesquisador quando se depara com essa inquirição: “brincar *ou* aprender; brincar e aprender?”.

Eis aqui uma relação complexa que une ou separa essa ambiguidade: o mito de que um jogo fornece naturalmente aprendizagens à criança que brinca/joga é questionado, criticado e, mesmo, superado. Não há qualquer experimento científico que afira tal aquisição. Isso dispensa ilações como por exemplo a do psicólogo alemão Karl Groos que no final do século 19 assegurava que o jogo prepararia a criança para as ações futuras. Em seu livro *the play of animals*, ele ratifica essa tese.

Abandonando qualquer visão funcionalista do jogo, compreendendo a própria ação de jogar e a experiência resultante, situada no âmago do entretenimento e da ficção que devem, como diria Caillois (2017, p. 35) sobrepujar o mistério e o segredo, contidos nessas atividades.

Portanto, escrever um estudo regido pela lente da ludicidade, para analisar e desmitificar a importância das brincadeiras, da alegria de ensinar com leveza e seriedade, na formação de professores(as) em escolas no estado de Mato Grosso, implicou para nós observar três objetivos:

- 1) Propor uma reflexão sobre a natureza da atividade lúdica através de noções apresentadas por autores específicos do tema jogo ou brincadeira.
- 2) Oportunizar a realização de um rol de atividades lúdicas, exequíveis no cotidiano da escola: no labor pedagógico do ofício de aprender ou nos tempos dedicados à recreação dos alunos, em instituições para crianças e jovens.
- 3) Desmitificar o caráter lendário e nefasto de que se perde tempo quando nos envolvemos com brincadeiras e brinquedos nos espaços de formação.

Metodologia

Para analisar e desmitificar a importância das brincadeiras, da alegria de ensinar com leveza e seriedade, na formação de professores(as), foi possível no contexto da observação participante, enquanto método de investigação qualitativa, que nos estudos de Bogdan e Biklen (1994) sugerem: “mediante observação participante, os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se, sempre que possível, ao e pelo estudo”, ao recolher dados percebemos também que [...] “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”.

Para mirar esses objetivos propusemos uma palestra-oficina intitulada “Alegorias Brincantes na Educação Básica: Formação com Atividades Lúdicas”, que teve como propósito uma vivência teórico-prática sobre a temática da atividade lúdica, oportunizando um contato com diferentes visões dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras, mormente aqueles vividos no interior da escola.

Uma outra oportunidade se deu nos eventos adotados pelos CMEIs¹ e EMEBs² da rede municipal cuiabana de ensino chamada “Roda de Conversa”. Esses encontros constituem parte da formação continuada de professores, quando pudemos reunir professores de toda a Rede, incluindo os professores de educação física, para o ato de brincar, construir brinquedos e estabelecer uma “conversa” sobre a importância que tem essas atividades no roteiro de formação dessas crianças.

Mas antes de isso acontecer lá na surrada e desgastada metáfora “chão da escola”, propusemos também participar dos encontros com secretários, diretores e coordenadores municipais do estado de Mato Grosso, numa oportunidade de convencer, como uma espécie de *lobby*, e obter o apadrinhamento do gestor para patrocinar os encontros que precisávamos com os professores. A empiria do encontro com esses secretários, coordenadores e diretores de escolas está dando frutos.

Foto 1: encontro com secretários e coordenadores do município de Guiratinga/MT



Fonte: acervo de Eva Laura Gomes, data: 16/9/2022

Foto 2 e 3: Seminário UNDIME-MT³ — Palestra: Alegorias Brincantes na Educação Básica



Fonte: acervo de Eva Laura Gomes 02/8/2022

¹ Cmei's — Centro Municipal de Educação Infantil

² EMEB — Escola Municipal de Educação Básica

³ UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação de Mato Grosso. Nesse evento tivemos contato com mais de 900 gestores, incluindo secretários, diretores e coordenadores da maioria dos municípios de Mato Grosso.

Uma outra experiência foi textada numa escola de Educação Infantil, quando juntamos crianças para uma oficina de musicalização, brincadeiras e construção de brinquedos. Se funcionou com adultos gestores, pensamos que poderia dar certo com as crianças. Todos os teóricos de nossa algibeira são uníssonos em afirmar que as crianças são seres brincantes por natureza. O pioneiro holandês Huizinga, na matéria do jogo, assevera que o *Homo sapiens* brinca antes do contato com a cultura. Essa retórica de Huizinga nos deixa à vontade para afirmar que as crianças, antes de aprenderem a viver no mundo psicológico dos símbolos gráficos e numéricos, já desenha, através de outras linguagens corporais, traduzidas em expressões artísticas, gestos, condutas e mecanismos expressos por sua natureza lúdica.

Fotos 4, 5 e 6: Musicalização e Brincadeiras na Educação Infantil – Cuiabá/MT



Fonte: acervo de Eva Laura Gomes, data: 23/9/2022.

Para além dos espaços de formação no surrado “trabalho da escola”, faz parte da disciplina “Teoria e Prática do Jogo”, com que trabalhamos no curso de graduação em Educação Física da UFMT, estabelecer encontros com esses alunos, na oportunidade de construir com eles um roteiro lúdico que envolve, desde a construção de brinquedos, contatos com jogos e brincadeiras que poderão utilizar no decurso da formação de cada um. É bom lembrar que muitos desses alunos já estagiam em instituições de ensino da educação básica, uma tarefa de sua formação.

Fotos 7 e 8: Oficinas de brinquedos alunos do curso de Educação Física



Fonte: acervo de Eva Laura Gomes, data: 30/6/2022.

Com as fotos acima, podemos mostrar que a alegria na escola e com os que transitam por ela não é estudada apenas com um anseio fantasioso, há uma ambição acadêmico-científica nesse método, que sugere que podemos usar as brincadeiras, os jogos, os brinquedos como âncora de um trabalho lúdico docente. É possível enxergar na transgressão, sempre presente em nosso cotidiano escolar, algo de aprendizagem e de crescimento intelectual dos atores da vida estudantil.

Discussão

Com a noção de educação informal — aprendizagem e interesse, a

brincadeira é concebida, majoritariamente como um “atributo individual e uma forma de socialização” Sutton-Smith (2017, p. 13) quando em si, amplia-se a ligação de entretenimento em geral, e como **atividade social**, pública ou política variável, dependendo do contexto inserido. A área de estudos sobre jogos, brinquedos e brincadeiras, a cada ano que passa, torna-se objeto de desejo crescente por profissionais (estudantes-pesquisadores, professores, *coachings*...) que interessam pelo caráter movente e até mesmo indômito do fenômeno lúdico.

Se os jogos são polimórficos, e o que importa é acompanhar as suas transformações, não nos resta outra possibilidade que numa função satisfatória haver uma variabilidade adaptativa. Ao lado dos jogos de entretenimento, que suspeitam aprender incidentalmente, ou educação informal, outros jogos são construídos com base em objetivos explicitamente pedagógicos da educação formal.

Ainda há muito o que se estudar em relação às variações das brincadeiras, pois basta haver vontade de esclarecer sobre as perspectivas de compreensão sobre o que seria a sua função: recreativa, formativa, educativa...

A partir da noção de educação, que acabamos de ver, o estudioso do lazer, Luiz Octávio de Lima de Camargo, escreveu no prefácio do livro “Adolescência e Ludicidade: jogos e brincadeiras de adolescentes autores de atos infracionais”, de Oliveira e Gomes (2010) dizendo que no espaço escolar a educação dos indivíduos se apresenta em três instâncias:

[...] hoje conhecidas como **formal** (aquela que processa sob a égide da disciplina, planejada, regida por currículos e sancionadas por diplomas), **não formal** (planejada, mas livremente — poder-se-ia dizer ludicamente — escolhida pelos indivíduos) e a **informal** (que se processa na vida cotidiana, através de contatos com pessoas e informações, dentro das conveniências poder-se-ia dizer do interesse lúdico — de cada um à margem dos controles da escola e da família). (OLIVEIRA; GOMES, 2010, p. 12-13).

Desse modo, não podemos provar que existirá ou não aprendizagens quando se brinca espontaneamente de Amarelinha, de Queimada, de Pular corda, de Cirandas... Deixando de lado a “alegria na escola” ou melhor a “alegria do saber”, o sociólogo francês Georges Snyders (1988), autor referência de estudos sociológicos sobre a ludicidade na educação, insiste em dizer que a alegria do saber, da ambição, do desejável e do possível está cada vez mais ausente das práticas escolares atuais, que reduzem a escola somente no espaço-tempo de sala de aula.

Vimos que professoras e professores quando estão em postura de ouvinte,

como alunos, que poderiam brincar, mas supõem que essas atividades são somente endereçadas às crianças, nos mostram uma certa dificuldade de aprender, porque supõe sabedores do que tinham de aprender, eis aí a “bolha de isolamento” tão bem desenhada na teoria de Edward Hall (2005).

É o antropólogo estadunidense Clifford Geertz (2008, p. 13) que nos anima a entender tal comportamento dos professores quando sugere que:

“Se a interpretação antropológica está construindo uma leitura do que acontece, então divorciá-la do que acontece — do que, nessa ocasião ou naquele lugar, pessoas específicas dizem, o que elas fazem, o que é feito a elas, a partir de todo o vasto negócio do mundo — é divorciá-la das suas aplicações e torná-la vazia. Uma boa interpretação de qualquer coisa — um poema, uma pessoa, uma estória, um ritual, uma instituição, uma sociedade — leva-nos ao cerne do que nos propomos interpretar”. (GEERTZ, 2008, p. 13).

Os jogos, as brincadeiras e as práticas lúdicas são vistas como atividades desinteressantes para os adultos/professores(as), aqueles que “olham de cima”, diferentes das crianças e jovens que “olham de baixo”. O neozelandês Brian SuttonSmith (2017, p. 51) com base nos estudos da antropóloga novayorquina Ruth Benedict diz os adultos preferem os espaços fechados para se recrearem, enquanto as crianças elegem os espaços abertos para, em contato com atividades lúdicas, recriarem e inventarem alguma coisa. Essa tese de Benedict se baseava num observação que opunha educadores conservadores versus educadores progressistas. Os primeiros desconfiavam que as brincadeiras para crianças seriam perda de tempo, e que atrapalhariam o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, ao passo que os progressistas sustentavam a crença nas brincadeiras como um forma utilmente adaptativa.

No labor escolar, cada vez mais distante, os gestores que dirigem, coordenam... manifestam o desejo de rever a escola nos seus ritos de formação. Sugerem aos que “olham de fora”: palestras, oficinas, rodas de conversa... que podem ser o viés adaptativo como um instrumento pedagógico importante para estimular o aprender com o outro que vê de fora. É muito frequente, em nossas oficinas os adultos perguntarem sobre a influências das brincadeiras no desenvolvimento de seus filhos. Ainda paira uma desconfiança “conservadora”.

Com isso, o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Corporeidade e a Ludicidade — GEPCOL —, criado em 2004, liderado pelo professor-pesquisador Cléo Gomes, tem por intenção investigar o grau de importância dos conteúdos e das formas do saber corporal, que há uma “alfabetização motora” complexa que se interconecta com o bio-sócio-psíquico dos indivíduos.

Esse Grupo se esforça, a partir de estudos e pesquisas, em desvelar as linguagens do espaço escolar, atinentes a esse saber corporal e às práticas lúdicas, bem como de outras vocações que circunscrevem ou ladeiam o labor escolar, numa perspectiva socioantropológica.

Em vistas, as equipes pedagógicas de escolas municipais e intermunicipais, do estado de Mato Grosso, procuram meios para incentivar seus professores para um sentir-pensar-fazer sua profissão de professor, bem como uma proposição de ordem prática, realizável em seu cotidiano de trabalho. Contudo, na esteira em desvelar, a partir de “alegorias brincantes⁴” o fator pré-existente de que as brincadeiras e o divertimento podem ser bem aproveitadas na lide escolar.

Quando o trabalho está somente para o adulto, tomando emprestado a ilação do sociólogo francês Michel Maffesoli (2005), “a civilização deixou à sombra de Prometeu, o deus do trabalho, e escolheu a sombra de Dioniso, o deus dos prazeres. [...] Para ele a “sociedade humana reconcilia-se com o prazer, à sombra de Dioniso”. Para este pensador, ao invés da obrigação, do impessoal e da tensão, o lúdico, o pessoal, o relaxamento tomaram espaço na cultura, nas formas mais expressivas de lazer. Hoje há uma infestação de práticas lúdicas na cultura contemporânea. Mesmo assim, esse brado ainda parece não ser ouvido pelos professores/as, participantes desse ensaio.

A ludicidade pode aparecer como uma porta de entrada na alegria de crianças de maneira que possam expressar seus sentimentos e emoções, desenvolvendo suas habilidades de socialização, corroborando as estruturas de aprendizagens como preferimos nominar:

1. MOTORAS: (deslocamentos, manipulações, pinçamentos...). Ex: pegar, jogar, correr...
2. INTELECTIVAS: (resoluções de problemas, atalhos, *quid pro quo*, concentração. Ex: atividades em sala de aula, perspicácias na resolução de problemas (alcançar algo que está fora do alcance das mãos)...
3. AFETIVO-SOCIAIS: (fair play, cooperação, afabilidade, cortesia...) Ex: brincadeiras de rodas, ceder a vez...

⁴ A expressão que nomeia as oficinas.

4. SIMBÓLICAS: três realidades humanas: objetiva (necessidades naturais), subjetiva (desejos) e intersubjetiva (simulacros); rituais escolares (cantar hinos, repetições diárias obrigatórias...)
5. MORAIS: guardião da legislação. Vontade de jogar; respeita sua vez na fila.

Adaptados à maneira como as crianças interpretam o mundo, o comportamento da sociedade lúdica não são instrumentais, “a brincadeira é supostamente não produtiva e não tem intenção de provocar consequências sérias”. Sutton-Smith (2017) diz que as brincadeiras possuem comportamentos, ações e consequências bem parecidas com as reais do dia a dia, com efeitos visíveis nos que participam dela. É por isso que Caillois (2017) sentencia que no rito da brincadeira é necessário que o segredo e o mistério não sobrepujam a diversão e ficção.

O quadro abaixo mostra as características principais, citando os teóricos que lidam com a temática da ludicidade⁸ conforme organização de Gomes (2009, p. 3).

Quadro 1 – Características da ludicidade escolar:

| ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR |
|---|
| <p>É uma atividade autotélica — tem a distância de si mesmo.</p> <p>É uma atividade livre e voluntária – se sujeito a ordens deixa de se brincar. Fixase como fenômeno cultural e pode ser repetido a qualquer momento.</p> <p>Quando a criança brinca, a realidade interna predomina sobre a externa — o ursinho de pelúcia faz a vez de filhinho.</p> <p>Propicia a combinações de ideias e de comportamentos.</p> <p>Sua atenção se concentra na atividade em si e não em seus resultados.</p> <p>O jogo utilizado em sala de aula dá prioridade à aprendizagem de noções e habilidades.</p> <p>É delimitada: é dada e acontecida dentro de certo espaço e certo tempo.</p> <p>É incerta: não se prevê nem seu desenrolar nem seu resultado jogador inventar. É improdutivo: não produz nem bens, nem riquezas.</p> <p>É regulamentada: está sujeita a convenções criadas pelo jogador/brincador.</p> <p>É fictícia: há uma realidade outra ou uma irrealidade em relação à vida normal.</p> |
| <p>Fonte: GOMES, C. A atividade lúdica na relação ensino-aprendizagem: reflexões sobre o papel do ludismo na formação de professores. 2009. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR. Out. 2009.</p> |

O lúdico desempenha um grande papel, mas não pode ser reduzido a isso. Pode-se dizer que jogo é a repetição numa ordem absoluta. Maffesoli (2005) diz que

“é a expressão multiforme do trajeto que existe entre o **arquétipo** (modelo, que pode ser reproduzido) e o **estereótipo** (pensamento baseado a partir de ideias preconcebidas sobre algo ou alguém, que é reproduzido sem perceber)”. Opera-se nas “ações lógicas” que constituem a maior parte da vida cotidiana, ou seja, em todos os aspectos da existência. Ou seja, toda vez que *eu* existir, *eu* poderei abrir a porta para o lúdico.

Resultados

Juntamos aqui algumas falas dos cursistas das oficinas que dizem acreditar no trabalho da escola adaptado às atividades lúdicas, sejam elas em forma de jogos, de brincadeiras ou com aquisição e/ou construção de brinquedos. A maioria das escolas de educação infantil utilizam rodas de conversas para ratificar, para nunca esquecer que as brincadeiras e os jogos devem fazer parte da formação curricular de seus atores, incluindo, professores, diretores e coordenadores. A fala da coordenadora abaixo revela o quanto ela acredita na força do lúdico:

Quando me formei em Pedagogia, eu fiz uma disciplina que tratava desse assunto. Foi justamente com essa disciplina de jogos e brincadeiras, que enterrei de vez qualquer sentimento preconceituoso que eu tinha com o lúdico. Fui de fato convencida que não existe educação sem alegria, sem brincadeiras. (L.A.M./F – Coordenadora/36 anos).

Uma outra fala de um gesto revela que há uma insistência e uma dificuldade intelectual sobre o que venha a ser atividades lúdicas:

Quando eu era aluno na graduação de educação física, eu achava que bastava aprender qualquer brincadeira, que quando eu me formasse iria saber aplicar. Eu só me convenci, quando encontrei pelos professores um trato acadêmico e científico para essas atividades. Não basta aprender brincar, tem que saber porque é que se brinca e quando usar essa ou aquela atividade. Tudo tem uma finalidade, uma razão de ser, mesmo que seja de brincadeira, há um objetivo por trás. (F.E.R./M – diretor/40anos).

A fala seguinte nos revela que houve um crescimento na formação de ser professor, porque para ela não tem como viver o trabalho da escola sem a presença das atividades lúdicas. Ela assegura que teve que insistir com pais e com a equipe técnica mas que hoje essa resistência ficou no passado:

Olha só, quando eu era um professor no começo da carreira, a gente sempre tem o medo de achar que está fazendo a coisa por fazer. Mas quando eu adquiri mais leituras sobre o assunto, eu percebi, que sem o lúdico não teria como ter prosseguido na profissão. Hoje meus alunos aprendem com alegria, eu vejo isso, porque eu não consigo introduzir um assunto sem que as brincadeiras não façam parte das aulas. Hoje eu consigo convencer qualquer diretor, qualquer coordenador sobre porque usar de brincadeiras em minhas aulas. Aquela ignorância de alguns ficou no passado. (M.A.R./F – professora/38 anos)

Para concluir...

Nessa esteira da comunicação vista como uma entidade, as palestras-oficinas, compostas de elementos interdependentes (teoria e prática) cumpriram com sua função. No início queríamos convencer os professores, coordenadores e gestores sobre a utilização renitente, nas escolas de atividades lúdicas. Não como um resgate de atividades tradicionais vistas como um saudosismo.

Dizer que as crianças não brincam mais de Amarelinha, de Queimada, de virar-se contra a parede, de pular Elástico, de jogar Sete-Marias, não vai resolver o déficit motor e manipulativo, nem a inação físico-afetiva das crianças e jovens. Sabemos que os tempos são outros. Sabemos que “era uma vez uma sociedade romântica que se esqueceu como se brinca, sem estar conectadas a onipresentes redes de *Wi-fi*”. Sabemos que as crianças e jovens passam mais tempo conectados em *tablet’s* e *smartphones*.

O que se pretendeu/pretende com a palestra-oficina, foi produzir uma “experiência” como entende o pedagogo espanhol Jorge Larossa (2002) através de gestos, palavras, folguedos, brinquedos e jogos distintos da cultura lúdica infantojuvenil que pudesse explorar a diversidade de sensações afetivas e invocasse as aprendizagens (afetivas, intelectivas, motoras, simbólicas e morais) que podem aglutinar a contemplação do próprio corpo numa linguagem divertida.

Uma questão derradeira nos estimulou a perseguir com esse trabalho: O que devemos fazer? Sugerir a proibição dos aparelhos eletrônicos, não resolve, mas promover uma interação manipulativa com outra pessoa; atividades locomotoras, brincadeiras ao ar livre, estimular a fantasmagoria das crianças, talvez podemos manter vivo a criança que existe dentro de nós, e qualquer objeto ou atividade que

visar o divertimento mais a qualquer outro fim, que se faça por gostar. É uma entrada, mais que uma saída no problema.

Referências

- BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto Editora, LTDA, 1994.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *In. O Brincar e suas Teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- CAMARGO, L. O. L. **Educação para o Lazer**. São Paulo: Moderna, 1998.
- GEERTZ, C. **The interpretations of cultures**. Nova York, Basic Books, 2008.
- GROOS, K. **The Play of Animals**. New York: d. Appleton and Company, 1898.
- LAROSSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Campinas: Revista Brasileira de Educação, 2002.
- HALL, E. **A dimensão oculta**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- MAFFESOLI, M. **O lúdico e a socialidade**. *In: O Mistério da conjunção*. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- OLIVEIRA, S.; GOMES, C. F. **Adolescência e ludicidade: jogos e brincadeiras de adolescentes autores de atos infracionais**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.
- SNYDERS, G. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1993.
- SUTTON-SMITH, B. **A ambiguidade da brincadeira**. Petrópolis: Vozes, 2017.

Endereço do autor(es):

Cléo Gomes gomescleo.cg@gmail.com

Eva Laura Gomes evalaurasfortes@gmail.com

Mariza Leal marizaleal@icloud.com

Linha de estudo: Diversidades, História e Representações da Educação Física na escola