

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Célia Maria Trentin Delarco

Aprender é tão lindo quanto brincar. Será?

Reflexão sobre o uso do lúdico na atuação do psicopedagogo no diagnóstico e intervenção à pessoa em atendimento psicopedagógico.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Terezinha Calil Padis Campos.

São Paulo

2010

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Célia Maria Trentin Delarco

Aprender é tão lindo quanto brincar. Será?

Reflexão sobre o uso do lúdico na atuação do psicopedagogo no diagnóstico e intervenção à pessoa em atendimento psicopedagógico.

Monografia apresentada para obtenção do
Certificado de Especialização em
Psicopedagogia. Curso de Pós Graduação
“Lato Sensu” - PUCSP. COGEAE

Orientadora: Prof^a. Dr^a Terezinha Calil Padis Campos.

São Paulo

2010

SUMÁRIO

MENSAGEM	4
DEDICATÓRIA	5
AGRADECIMENTOS.....	6
RESUMO.....	7
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I – A CRIANÇA E A CULTURA LÚDICA.....	17
I- 1. Gênese da Educação Lúdica.....	17
I- 2. O lúdico no desenvolvimento e na formação da criança.	25
CAPÍTULO II – BRINCAR, BRINQUEDO, BRINCADEIRA E JOGO.	33
II -1. A Excelência do Brincar.....	33
II – 2. Brinquedo.	38
II – 3. Brincadeira.....	43
II – 4. Jogo.....	46
Capítulo III – O PSICOPEDAGOGO E O LÚDICO.....	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
BIBLIOGRAFIA.....	68

MENSAGEM

Dizes que sou o futuro.

Não me desampare o presente.

Dizes que sou a esperança da paz.

Não me induzas à guerra.

Dizes que sou a promessa do bem.

Não me confies ao mal.

Dizes que sou a luz.

Não me abandones às trevas.

Não espero somente o pão.

Dá-me a luz e entendimento.

Não desejo tão só a festa de teu carinho.

Suplico-te amor com que me eduques.

Não te rogo apenas brinquedos.

Peço-te bons exemplos e boas palavras.

Não sou ninguém que te bate à porta em nome de Deus.

Ensina-me o trabalho e a humildade, o devotamento e o perdão.

Compadrece-te de mim e orienta-me para que seja bom e justo.

Corrigi-me enquanto é tempo, ainda que eu sofra.

Ajuda-me hoje para que amanhã eu não te faça chorar. (Xavier,1986)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que me ajudaram a concluí-lo.

A meu esposo, principalmente, que esteve sempre ao meu lado.

A meus filhos que sempre incentivaram a minha volta para uma formação acadêmica.

Aos amigos que sempre me incentivaram a continuar os estudos.

Para todos com tempo para uma breve leitura deste trabalho, compreendendo o quanto é importante um desenvolvimento sadio e repleto de afeto, pois só assim a constituição do sujeito será completa de capacidade e potencialidade para viver e conviver em nossa sociedade de maneira saudável e feliz.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus, que permitiu a conclusão deste trabalho.

À minha família, pelo incentivo, paciência, cooperação e carinho que sempre dedicaram a mim, transmitindo segurança para o término deste trabalho.

Agradeço ao meu esposo Delcio, pela ajuda na elaboração deste trabalho.

Aos meus filhos Ivan, Fernando e Flávia, contribuindo com informações na linguagem da informática.

A professora Anete Maria Busin Fernandes, que propiciou o início do meu caminho na psicopedagogia.

E por fim, agradeço à Prof^a Dr^a Terezinha Calil Padis Campos, por orientar a elaboração e finalização deste trabalho.

RESUMO

O objetivo deste estudo é discorrer sobre a reflexão do lúdico na Psicopedagogia, sua importância no diagnóstico da pessoa em atendimento psicopedagógico e formas de intervenção. Para tanto, obras como as de Piaget, Alicia Fernandez, Sara Pain, D. W. Winnicott, Gilles Brougère foram revisitadas para que das mesmas pudesse ser compreendida a necessidade de a criança tomar o brincar como o seu objeto de apropriação de autoria de pensamento. Procura-se fazer também uma reflexão sobre a influência positiva que o lúdico propicia ao desenvolvimento psíquico, afetivo, motor e cognitivo da pessoa em atendimento. Por fim, relata-se sobre a necessidade do lúdico em todas as fases deste desenvolvimento, concluindo-se que mais do que uma apropriação de saber, o brincar é a apropriação da autoria de pensamento.

Palavras-chaves: Psicopedagogia, diagnóstico, intervenção, o brincar, autoria de pensamento.

ABSTRACT

This study aims to expatiate on the reflection regarding the playful in the field of Educational Psychology, and its importance in the diagnosis as well as the intervention in the person in attendance. Therefore, the works of Piaget, Alicia Fernandez, Sara Pain, D.W. Winnicott, Gilles Brougère, among others, have been revisited in order to make sense from them necessity of a child to establish as a goal the appropriation of the authorship of through playing. It is seek to reflect over positive influence which the playful behavior provides to the psychic, affective, motor and cognitive development is reported, leading to the conclusion that the appropriation of knowledge is the appropriation of authorship of thought.

INTRODUÇÃO

A reflexão sobre o uso do lúdico na atuação do psicopedagogo no diagnóstico e intervenção à pessoa em atendimento psicopedagógico são resultantes de minha experiência no ano passado, quando iniciei a disciplina: Diagnóstico Psicopedagógico, sob orientação da Professora Anete Maria Busin Fernandes.

Algumas razões me levaram a abordar o tema aprender é tão lindo quanto brincar: a necessidade de compreender em que momento o “brincar”, propriamente o jogo, poderia contribuir para um diagnóstico psicopedagógico e de mostrar que aprender é jogar, brincar e abrir-se ludicamente para descoberta do mundo, funções que podem ocorrer de dentro para fora do campo transicional, definido por Winnicott como espaço potencial ou transicional. Nos dizeres deste autor, a criança pode usar o objeto da realidade externa (brinquedo), respeitando suas características, a partir do gesto pessoal, mas com outro colorido.

Percebemos que na atual educação sistemática a brincadeira serve apenas como mero passatempo sem importância. É comum o desconhecimento da importância do que é o brincar, pois quando brincamos, nós nos individualizamos, somos autênticos, sem timidez ou inibição, e com criança, adolescente ou adulto não é diferente, pois brincando há uma identificação enquanto pessoa que se conhece e reconhece nos outros novas características, percebendo novos conceitos, novas realidades.

O brincar é importante, basta ver a realidade dos conceitos de “brincar” e de “ser sério”: quem brinca é sério sim, responsável e mais feliz. A brincadeira é o alimento da personalidade que está se formando, constituindo um sistema que integra a vida social das pessoas.

Brincando nós nos reequilibramos, construímos nova necessidade de conhecer e reinventar, desenvolvemos a atenção, concentração, organização e muitas outras habilidades que por vezes foram aprisionadas por um “ensinar” sem prazer.

“É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem sua liberdade de criação.” (WINNICOT, p. 79, 1975)

Neste trabalho pretendo mostrar como o brincar nos ajuda a elaborar um diagnóstico com elementos que possibilitem à pessoa em atendimento psicopedagógico ser considerada como sujeito pensante, pois sua inteligência existe, ainda que esteja aprisionada.

“Brincar é descobrir as bondades da linguagem; é inventar novas histórias, é assistir à possibilidade humana de criar novos pulsares, e isso é maravilhosamente prazeroso. Brincar é pôr a galopar as palavras, as mãos e os sonhos. Brincar é sonhar acordado; ainda mais: é arriscar-se a fazer do sonho um texto visível. Um grande obstáculo para instrumentalizar um programa educativo em que a criança e seus jogos estejam no centro é a dificuldade que têm os professores para jogar.” (MORALES ASCENSIO, 1995 apud FERNANDEZ, 2001)

Percebe-se então que a brincadeira não é apenas dinâmica interna do sujeito, mas uma atividade dotada de um significado social que necessita de aprendizagem. A cultura lúdica natural do ser humano revela que a brincadeira torna-se possível quando há domínio do conhecimento adquirido, criando uma situação imaginária de reprodução da realidade. É assim, através da brincadeira, que a criança absorve conhecimento, superando suas limitações e se constituindo como pessoa.

Nos dizeres de Alcía Fernandez:

“Brincando descobre-se a riqueza da linguagem; aprendendo vamos nos apropriando dela. Brincando inventamos novas histórias; o aprendizado permite historiar-se, ser nossos próprios biógrafos...” (FERNANDEZ, p.36, 2001)

O presente trabalho aborda a necessidade do lúdico no espaço psicopedagógico, por ser a atividade lúdica que se executa no jogo.

O lúdico relaciona-se tanto ao jogo quanto ao brinquedo, refere-se a qualquer objeto ou atividade que tenha por finalidade o divertimento, mais importante que qualquer outro propósito. Por fim, é o que se faz por gosto, sem outro objetivo que próprio prazer de fazê-lo.

Na atividade lúdica, o jogador é sempre mais importante que o próprio jogo.

É certo que o jogo é independente do jogador, com objetivos, regras e recursos materiais, mas, nas perspectivas das jogadas, prevalecem as características do jogador. O jogo é simples objeto no olhar do jogador.

Através do jogo e das situações do brincar, podem ser claramente observados aspectos do conhecimento adquirido, do funcionamento cognitivo e das relações de vínculos e significados já existentes no aprender; também é possível observar o caminho usado para aprender ou não aprender, assim como o que pode revelar, o que precisa esconder e como se faz.

O lúdico na psicopedagogia, o valor do brincar, do brinquedo, das brincadeiras e dos jogos no trabalho do diagnóstico e na futura ação do psicopedagogo, é uma construção psíquica do ser. É durante o jogo que se faz seu conhecimento do outro, construindo-se assim o saber. É na brincadeira que a criança apropria-se de determinados conceitos culturais, que joga com as informações como se fossem certas ou não, construindo assim a possibilidade da transformação do objeto, de acordo com cada experiência e, por sua vez, deixa-se transformar pela inclusão do objeto.

É na brincadeira que o jogador e o jogar, propriamente dito, transformam-se em unidade cultural lúdica, interagindo com o outro em busca de uma finalidade, adquirindo conhecimento necessário à formação da autoria do ser social.

O psicopedagogo precisa ver o lúdico como forma de auxiliá-lo no diagnóstico, como forma de intervenção que resgata, prepara, aprofunda o conhecimento da pessoa em atendimento, promovendo competência para um trabalho futuro. É uma forma de atividade criativa e curativa, permitindo a experiência de autoria, criação do futuro adulto.

Nos dizeres de Sara Pain:

“As condições externas da aprendizagem são desprezadas freqüentemente pelo psicopedagogo, em especial se ele teve uma formação eminentemente psicanalítica. Freud não foi culpado disso; recordemos simplesmente a importância concedida ao enquadre em seu tratamento. É comum a criança com problemas de aprendizagem apresentar déficit real do meio devido à confusão dos estímulos, à falta de ritmo ou à velocidade com que são brindados ou à pobreza ou carência dos mesmos e, em seu tratamento, se vê rapidamente favorecida mediante material discriminado com clareza, fácil de manipular, diretamente associado à instrução de trabalho e de acordo com um ritmo apropriado para cada aquisição.” (PAIN, p. 22, 1992)

Ajuriaguerra também colabora sobre a necessidade do lúdico, vejamos:

“Corpo e objeto existem em unidade integrada, dialeticamente independentemente na sua interdependência mútua e animada. Daí a falta de objetos (brinquedos) e sua concomitante mediatização, que deviam estimular e promover o desenvolvimento psicomotor da criança, vir a prejudicar a evolução da imagem mental e corporal e, conseqüentemente, a comprometer, muitas vezes irremediavelmente, o seu desenvolvimento, isto é motor, afetivo e cognitivo.” (AJURLAGUERRA apud FONSECA, p. 146, 2008)

O psicopedagogo, utilizando brincar com jogos e brincadeiras, permite que a pessoa em atendimento psicopedagógico se mostre e comece a apropriar-se do conhecimento aprisionado. Torna-se necessário para a psicopedagogia inserir o jogar e o brincar não apenas como técnicas de trabalho, mas como um espaço

potencial que existe entre o indivíduo e o meio ambiente, encontrando-se na interação entre nada haver senão o “eu” e a existência de objetos e fenômenos situados fora do controle onipotente do qual poderá libertar-se a inteligência. O espaço potencial acontece apenas em relação a um sentimento de confiança por parte do indivíduo, isto é, confiança relacionada à fidedignidade da figura maternal ou dos elementos ambientais, sendo a confiança a prova da fidedignidade que se esta introjetando.

Nas palavras de Winnicott:

“(...) é a brincadeira que é universal e que é própria da saúde: o brincar facilita o crescimento e portanto a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação na psicoterapia; finalmente, a psicanálise foi desenvolvida como forma altamente especializada do brincar, a serviço da comunicação consigo mesmo e com os outros.” (WINNICOTT, p. 63, 1975)

E segundo Alicia Fernandez:

“A capacidade de estar a sós

Estar a sós...

Acompanhar em si, ao seu outro

Encontrar a si mesmo como um outro.

Quando éramos pequenos,

Brincávamos com as visitas.

Desse lado, eu fazia minha casa,

Daquele, você fazia a sua

E era tão lindo visitar-se

Porque havíamos criado duas casas

E assim desfrutávamos tanto

O “olá” quanto o “até logo!”

O espaço lúdico vai permitir ao indivíduo criar e estabelecer uma relação aberta e positiva com a cultura, com o meio social e consigo, ao estar a sós, descobrindo-se interessante, surpreendendo-se como um ser pensante, experimentando o prazer de identificar-se como autor do seu “brincar” e “pensar”.

E como ensina Winnicott:

“(...) mesmo que a capacidade de estar só seja fruto de diversos tipos de experiências, somente uma delas é fundamental, apenas uma que, não ocorrendo em grau suficiente, impede o desenvolvimento dessa capacidade: trata-se da experiência, vivida na infância, de estar só na presença da mãe. Assim, pois a capacidade para estar só baseia-se em um paradoxo: estar a sós quando uma pessoa faz-se presente, mesmo sem exigir nada (...) A maturidade e a capacidade de estar a sós implicam que o indivíduo tenha tido a oportunidade de formar pouco a pouco a crença em um ambiente benigno...” (WINNICOTT apud FERNANDEZ, p. 129, 2001)

Todo o processo do desenvolvimento físico, afetivo e emocional começa na tenra infância:

“A imagem de si é a imagem que a criança construiu a partir do contato e do vínculo com o outro, que reconhece diante do espelho e que testemunha a adequada relação que viveu com sua mãe ou figura maternal. É adquirida depois de uma etapa vivida da forma fusional, simbiótica, ou seja, de não

diferenciação entre criança e mãe. Essa primeira imagem de si acompanha o nascimento do “eu” e do “eu corporal” e, posteriormente, o nascimento do objeto permanente. Do reconhecimento que a criança tenha de um “eu” e de um “não-eu” depende da construção de sua identidade e uma rica capacidade futura de representar e, portanto, de acessar a função simbólica, a linguagem, as operações intelectuais, a socialização e a cultura.” (ARNAIZ Pilar Sanches, p.6, 2003)

No contexto da relação corpo-objeto dos primeiros anos, a personalização corporal do bebê desenrola-se em três processos interativos entre criança e a sua mãe, ou cuidador, a saber:

- a integração, processo de unificação sensório-motora do eu, com base no narcisismo primário, ao qual se liga o sentimento de existir;
- o *holding*, processo de transportar, de segurar e de pegar ao colo a criança, que constitui o conjunto de práticas corporais dos cuidados maternos (maternagem);
- o *handling*, processo de manipulação, de gestualização, confortante e prazerosa, no qual a mãe investe massiva e afetivamente na criança, no conjunto dos quais se desenvolvem as experiências seguras da personalidade da criança de tenra idade.

Com apoio nestes cuidados maternos, a criança como que abandona o vínculo corporal que mantém com a genitora, prendendo-se ao seu corpo e às suas funções motoras, sua pele estabelecendo uma membrana de fronteira entre o “eu” e o “não-eu”, ou seja, o princípio da sua personalização, que acabará por consolidar-se na relação com novos objetos e brinquedos.

E, ainda, segundo Winnicott:

“o brinquedo e, subseqüentemente, o jogo, são para criança um meio de descobrir o mundo exterior e um motivo para a autodescoberta do seu corpo”. (WINNICOTT *apud* FONSECA, p.145, ed. 2008)

O aprendizado é uma tarefa primária do ser humano e a família, a referência para a criança na sua constituição física, emocional, afetiva e social; no decorrer do seu desenvolvimento, o indivíduo entrará em contato com um mundo maior, no qual haverá interações com outras pessoas e objetos e seu conhecer e seu aprender serão mais abrangentes. A cultura leva o indivíduo ao desenvolvimento intelectual, criativo e produtivo, mostrando-se como um dos meios fundamentais de progresso profissional e ascensão social.

No entanto, muitas pessoas encontram-se comprometidas com o aprendizado, nos mais diversos graus e pelas mais variadas causas. O aprender sistemático de tais pessoas não permite que revelem o prazer da autoria do seu conhecimento. Ficaram prisioneiras dentro do “ser por motivos diversos, de ordem afetiva, emocional, social e orgânica.

O caráter subjetivo da aprendizagem muitas vezes é esquecido; a cobrança é grande demais, deixando a pessoa da aprendizagem fora das possibilidades de reconhecer seu próprio desejo de aprender.

Alicia Fernandez diz:

“Aprender é reconhecer-se, crer no creio e criar o que creio. Arriscar-se a fazer dos sonhos textos visíveis e possíveis. Sendo assim, podemos definir o pensar como aquela capacidade humana de fazer o possível o provável, a partir do provável o desejado.” (FERNANDEZ, p.36, 2001)

Por meio do lúdico, o psicopedagogo procura resgatar o desejo de aprender da pessoa sob seus cuidados, fazendo com que sinta a alegria do encontro com a autoria de pensamento, ajudando-a a sair da passividade ou da fuga que não lhe possibilita descobrir o motivo que provocou o medo. Assim, o lúdico autoriza a alegria de domínio da situação.

“(...) No jogo do carretel, a criança faz a experiência da presença-ausência, com seu objeto de ocultar-mostrar; contudo, faz também a experiência de

prazer e desprazer, jogando com ver, ouvir, deixar de ver, deixar de ouvir. A criança aprende, desse modo, mediante o objeto que manipula, uma atividade de substituição que ele domina, aprende a saber fazer e a poder, manifestando seu poder não só do carretel, mas também sobre sua própria atividade e seus afetos. Memorizando e repetindo, aprende a ser o pedagogo de si mesmo...”. (ibidem, p. 122)

Sendo assim, o brincar se destaca novamente, revelando que os esquemas que a criança, o adolescente ou o adulto usam para organizar brincadeiras são os mesmos que utilizam para trabalhar com o conhecimento.

Nesta perspectiva, esse entendimento é necessário a fim de que o psicopedagogo possa identificar e intervir positivamente nas dificuldades da pessoa em atendimento psicopedagógico.

A partir disto, vamos tornar evidente para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças, adolescentes e adultos o lúdico, somado a um trabalho psicopedagógico frutífero e de grande progresso para a pessoa em atendimento, permitindo o desaprisionamento do seu desejo de aprender com prazer e autoria.

“A criança, um ser em criação. Cada ato é para ela uma ocasião de explorar e de tomar posse de si mesma: ou, para melhor dizer, a cada extensão a ampliação de si mesma. E esta operação, executa-a com veemência, com fé: um jogo contínuo. A importância decorre de conquista em conquista, uma vibração incessante.” (MONTESSORI, apud ALMEIDA, p. 11, 2000)

CAPÍTULO I – A CRIANÇA E A CULTURA LÚDICA

I- 1. Gênese da Educação Lúdica

O brincar e o jogar são atos indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual e sempre estiveram presentes na cultura de qualquer povo, desde os mais remotos tempos. Através deles, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a auto-estima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor.

Os jogos constituíram sempre uma forma de atividade inerente ao ser humano. Entre os primitivos, por exemplo, as atividades de dança, caça, pesca, lutas eram tidas como sobrevivência, ultrapassando muitas vezes o caráter restrito de divertimento e prazer natural. As crianças, nos jogos, participavam de empreendimentos técnicos mágicos. O corpo e o meio, a infância e a cultura adulta faziam parte de um só mundo. Esse mundo podia ser pequeno, mas era eminentemente coerente, uma vez que os jogos caracterizavam a própria cultura, a cultura era a educação e a educação representava a sobrevivência.

Na Grécia Antiga, um dos maiores pensadores, Platão (427 – 348 a.C), afirmava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos, praticados em comum pelos dois sexos, sob a vigilância e em jardins de crianças.

Platão dava ao esporte, tão difundido na época, valor educativo e moral, colocando-o em pé de igualdade com a cultura intelectual e em estreita colaboração com ele na formação do caráter e da personalidade. Platão também introduziu uma prática lúdica: ele aplicava exercícios de cálculos ligados a problemas concretos, extraídos da vida e dos negócios. Platão ia além da concretização: não queria que os problemas elementares de cálculos tivessem apenas aplicações práticas; queria que atingissem um nível superior de abstração.

Mesmo entre os egípcios, romanos e maias, os jogos serviam de meio para geração mais jovem aprender valores e conhecimentos com os mais velhos, bem

como normas dos padrões de vida social. Contudo, com ascensão do cristianismo, os jogos foram perdendo seu valor, pois eram considerados profanos, imorais e sem nenhuma significação.

A partir do século XVI, os humanistas começaram a perceber o valor dos jogos. Impuseram, pouco a pouco, às pessoas de bem e aos amantes da ordem, uma opinião menos radical com relação aos jogos.

Outros teóricos, precursores dos novos métodos ativos da educação, frisaram a importância do processo lúdico na educação das crianças. Quando se ensina com jogos, ensina-se também a afeição à leitura e à escrita, às figuras geométricas etc; coloca o participante do jogo em um universo de regras, argumentações, estratégias, soluções e abstrações para resolução de tais jogos. Um pensar e repensar para poder chegar ao final da partida, mas tudo realizado com prazer e autoria.

Montaigne (1533-1592) já partia para o campo da observação, fazendo a criança adquirir curiosidade por todas as coisas que visse ao redor: um edifício, uma ponte, um homem, um lugar.

Comênio (1592-1671) resumia seu método em três idéias fundamentais que foram bases da nova didática: naturalidade, intuição e auto-atividade. Esse método natural, que obedeceu às leis do desenvolvimento da criança, traz consigo rapidez, facilidade e consistência ao aprendizado.

Jean Jacques Rousseau (1712-1778) demonstrou que a criança tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias; demonstrou que não se aprende nada senão por meio de uma **conquista ativa**, só se aprende a pensar quando se exercitam os sentidos, instrumentos da inteligência, destacando também o interesse que a criança sente ao participar de um processo que corresponde a sua alegria natural, ou seja, ao próprio jogo.

“Em todos os jogos em que estão persuadidas de que se trata apenas de jogos, as crianças sofrem sem se queixar, rindo mesmo, o que nunca sofreriam de outro modo sem derramar torrentes de lágrimas.”
(ROUSSEAU *apud* ALMEIDA, p.22, 2000)

Rousseau faz referência ainda ao aprendizado da leitura e da escrita:

“Tem-se grande trabalho em procurar os melhores métodos para ensinar a ler e escrever. O mais seguro de todos eles, sempre se esquece, é o desejo de aprender. Dê a ele esse desejo e abandone dados e tudo mais, e qualquer método será bom”. (apud, ALMEIDA, p. 22/23, 2000)

Pestalozzi (1746-1827) dizia que o jogo era fator decisivo, que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação.

Froebel (1782-1852), o grande educador, faz do jogo uma arte, um admirável instrumento para promover a educação para as crianças. Para ele a melhor forma de conduzir a criança à atividade, à auto-expressão e à socialização seria através de jogos.

Outro colaborador para a importância dos jogos é o pensador norte-americano Dewey (1859-1952). Para ele, as diversas formas de ocupação ativa têm a oportunidade de filiar-se à vida, de fazer o ambiente natural da criança, onde ele aprende a viver retamente, em vez de aprender simplesmente lições que tenham uma abstrata referência a sua história de vida.

“O jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança.”
(DEWEY apud ALMEIDA, p.24, 2000)

Uma criança que não consegue brincar, encontra-se em uma área de desenvolvimento que não vai bem. A pessoa humana, para estar bem, precisa relacionar-se socialmente, trabalhar e amar e, dessa maneira, aprende a relacionar-se com o mundo, a amar e ser amada; conseqüentemente, o seu aprendizado e seu desejo de aprender fluirão naturalmente.

Partindo-se do pressuposto de que a verdadeira educação é aquela que cria na pessoa o melhor comportamento para satisfazê-lo em suas múltiplas necessidades orgânicas e intelectuais assim como em sua necessidade de saber, de explorar, de observar, de trabalhar, de jogar e de viver, conclui-se que não há outro caminho senão organizar os conhecimentos a partir desta pessoa, um ser singular com suas necessidades e interesses. Claparède, em seus estudos, demonstrou que o jogo, a espécie de interesse, implica esforço, estabelecendo relação com o trabalho.

“A criança à qual se propõe um trabalho em continuidade com o jogo é naturalmente levada a mobilizar todas as suas energias. Não é, pois, nada de absurdo pensar que o jogo possa ser uma etapa indispensável para a aquisição do trabalho. E a observação demonstra que o é, na verdade. Não há, contudo, entre o jogo e o trabalho, a oposição radical que a pedagogia tradicional supõe.” (CLAPARÈDE, p. 28, 1973)

Maria Montessori (1870-1952) constituiu referência obrigatória de toda a reflexão pedagógica sobre ensino pré-elementar. Tendo encontrado em Froebel a idéia dos jogos educativos, a autora remonta à necessidade desses jogos para educação de cada um dos sentidos. Os jogos “sensoriais” estão ligados ao seu nome.

Jean Piaget (1896-1980) cita, em diversas de suas obras, fatos e experiências lúdicas aplicados em crianças e deixa transparecer claramente seu entusiasmo por esse processo. Para ele, os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar a energia das crianças, dos adolescentes ou adultos, mas o meio com que enriquecem seu desenvolvimento intelectual.

Para Piaget, o conhecimento é um processo que resulta entre o organismo e o meio. Esta interação é ativa e dinâmica, pois só age e reage sobre o meio, como também o meio sofre e exerce pressão sobre o sujeito.

“(...) nenhum conhecimento, mesmo perceptivo, constitui uma simples cópia do real, porque contém um processo de ‘assimilação’ a estruturas anteriores.

A assimilação, definida (...) em termos funcionais (...) é realmente a integração a estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, (...) acomodando-se à nova situação.” (PIAGET, p.13, 1973).

Decorrente dessa interação, tem-se a construção do esquema de ação no indivíduo, sem o qual não é possível a existência de conhecimento, uma vez que conhecer envolve sempre uma ação do sujeito sobre o objeto a ser conhecido, sendo o último assimilado pelo primeiro.

Toda ação desenrola-se sempre num espaço, num tempo e por causa determinada. A ação propicia que a criança descubra não só as propriedades dos objetos, no caso o jogo (lúdico) e seus componentes, mas também como funcionam em relação a si própria.

O organismo adapta-se em seu meio através de um processo que implica sempre na equilibração entre o assimilar e o acomodar, assim considerados como funções básicas e fundamentais presentes em todas as ações intelecto-afetivas de quaisquer níveis do desenvolvimento, ora com predomínio de um, ora com supremacia do outro. Então o indivíduo altera-se e cria. Agindo, reconstrói-se, modificando suas estruturas para adequar-se à situação, até a equilibração majorante que lhe possibilitará assimilá-la, efetivando a sua adaptação à nova aprendizagem.

Esse processo adaptativo pode aparecer no constante uso do jogo, tornando-se significativo à medida que a pessoa se desenvolve, pois, a partir da livre manipulação de materiais variados, passa a reconstruir objetos, reinventar coisas, o que exige uma adaptação mais completa.

A partir de Claparède e Dewey, Wallon descreve a importância e a essência do lúdico no desenvolvimento da criança.

Joseph Leif define:

“(...) a natureza do jogo e procura nos jogos de todas as idades [são] características da atividade lúdica: sua ação de libertação de preconceitos, má interpretação, aprofunda suas transformações no curso do crescimento infantil até a última preocupação característica do adulto.” (LEIF apud ALMEIDA, p. 26, 2000).

Celestin Freinet (1896-1966), em princípio, parece excluir os jogos da atividade educativa séria e formadora; na realidade, investe contra a pedagogia dos jogos que leva a criança a jogar segundo uma estratégia concebida pelo adulto, ou seja, de fora para dentro. Investe contra a prática pedagógica que substitui todas as espécies de atividades sérias (trabalho) pelos jogos, com intuito de satisfazer apenas às necessidades de prazer e alegria das crianças (modismo). Para ele a criança deve dedicar-se ao trabalho como se a atividade fosse um jogo (satisfação e prazer), mas nunca ao jogo em si tomando lugar do trabalho, simplesmente pelo fato de jogar.

Dessa forma, Freinet afirma que, se a organização escolar, o comportamento adulto e o exemplo humano passam à criança o sentido de que o importante é a satisfação de sua necessidade de jogar, ela se persuadirá inconscientemente de que tal é a natureza de seu destino. Portanto, quando se exigir dela um esforço, a noção de trabalho, talvez racionalizada, talvez intelectualmente compreendida e aceita, virá a assentar em seu ser, mas permanecerá como uma obrigação não-essencial, uma ação e não uma função, um acessório e não motor de toda sua vida.

Autores como Vygotsky (1896-1934), Leontiev (1903-1979) e Elkonin (1904-1984) investigaram o lúdico de maneira sistematizada dentro da abordagem de que o “brincar” é para o desenvolvimento psíquico da criança um papel central para o percurso do seu desenvolvimento e humanização. Esses autores partiam do pressuposto que a compreensão sobre o homem não podia prescindir da análise

dos fatores condicionantes da cultura, ou de condições sociais concretas da vida, as quais modulavam o desenvolvimento dos sujeitos, ou seja, certas teorias psicológicas da época apontavam como ponto inicial de análise o pressuposto de que o homem tinha uma natureza universal, independente de situações concretas de vida e das variadas relações sociais por ele estabelecidas, ou que com ele fossem estabelecidas.

Segundo tais concepções, o que faz com que a criança brinque, isto é, a motivação para brincar, não seria somente originária da própria criança, sendo, portanto, resultante de suas condições individuais, inclinações e instintos biológicos, além de seus relacionamentos socioculturais.

Para Vygotsky, Leontiev e Elkonin, o jogo é um elemento construído sócio-culturalmente pelo sujeito e que se modifica em função do meio cultural em que está inserido. Desta forma, o jogo não é uma atividade inata, mas o resultado de relações sociais e de condições concretas de vida.

“Parece que a criança, longe de saber brincar, deve aprender a brincar, e que as brincadeiras de bebês entre a mãe e a criança são indiscutivelmente um dos lugares essenciais dessa aprendizagem”. (KISHIMOTO, p. 22, 2009)

Neste processo a criança começa integrando no jogo preexistente da mãe, mais como um brinquedo do que como uma parceria. Antes de desempenhar um papel ativo, pelas manifestações de contentamento que vão incitar a mãe a continuar brincando; a seguir, vai poder tornar-se um parceiro, assumindo o papel da mãe, ainda que de maneira desajeitada.

Dessa forma, a criança apreende a atividade lúdica em geral e cada brincadeira em particular antes de utilizá-las em novos contextos: sozinha, em brincadeiras solitárias, ou com outras crianças.

Não estamos aqui para expor a gênese do jogo na criança, mas para considerar a presença de uma cultura preexistente que o define, tornando esta atividade lúdica possível, fazendo dela, mesmo em suas formas solitárias, uma

atividade cultural que supõe a aquisição das estruturas que a criança vai assimilar de maneira mais ou menos personalizada em cada novo jogo.

Para Elkonin (ANO), a pré-história das ações lúdicas é a história das relações da criança com os objetos, através das ações e aquisições sensório-motoras que vão sendo moldadas na cultura em que ela se desenvolve. É necessária a presença de adultos neste processo, constituindo um cenário social, pois mediam o contato da criança com o mundo, apresentando os objetos e ou tornando-os disponíveis à criança, agindo com eles e propondo à criança que aja também.

Os primeiros contatos da criança com os objetos não podem ser considerados como jogo; no entanto, constituem a base na qual ele se desenvolve. As ações iniciais da criança com os objetos de maneira independente se dão com aqueles que foram utilizados; gradualmente vários deslocamentos vão se tornando possíveis no que refere à concretização das condições originais de realização das ações e dos objetos manipulados inicialmente.

No processo de constituição da capacidade lúdica, a presença do outro é fundamental. A criança se depara com pessoas que provocam e propõem as mais diversas ações, entre as quais se encontram ações simbólicas, como por exemplo, o faz-de-conta, a ponta do cobertor, etc.

“Quando o simbolismo é empregado, o bebê já está claramente distinguindo entre fantasia e fato, entre objetos internos e objetos externos, entre criatividade primária e percepção. Mas o termo objetos transicional abre campo ao processo de tornar-se capaz de aceitar diferença e similaridade. Creio que há uso para um termo que designe a raiz do simbolismo no tempo, um termo que descreva a jornada do bebê desde o puramente subjetivo até a objetividade, e parece-me que o objeto transicional, (ponta do cobertor etc.) é o que percebemos dessa jornada no sentido da experimentação.” (WINNICOTT, p. 19, 1975)

Nas palavras de Winnicott, percebemos que o jogo acontece desde o nascimento do sujeito. A sua interação com o mundo ocorre inicialmente com a mãe, que lhe dará segurança e aprendizado. Há uma interação mãe e bebê, um trabalho de subjetividade de perceber-se ainda na segurança do útero. O brincar com o seio no momento da alimentação é um momento de perceber-se fora desse útero, mas com segurança. Depois, essa função materna o lança para um terceiro olhar, a função paterna, que lhe mostra um mundo maior, no qual ele se percebe não mais como uma ligação com sua mãe, mas como um sujeito que age e se diferencia dela.

A atividade lúdica é uma das formas pelas quais a criança se apropria do mundo e pela qual o mundo humano penetra em seu processo de constituição, sendo importante no desenvolvimento de suas estruturas psicológicas. O jogo é considerado como um espaço aberto a experiências de aprendizagem e interação de sociabilidade, de interpretação e representação do mundo, de criação e construção de significados, além de ser recurso que oferece situações significativas aos participantes e promove ação, participação e desafios.

I- 2. O lúdico no desenvolvimento e na formação da criança

“A criança tem uma vida própria: a sua vida. Essa vida, ela tem o direito de vivê-la, e vivê-la feliz.” (CLAPARÈDE, apud. ALMEIDA, p.41, 2000)

As pessoas envolvidas com criança por vezes vêem o lúdico como um momento fútil, não o percebem como um aprendizado, mas somente como perda de tempo, acreditam que o lúdico, ao buscar o prazer e a satisfação pessoal, contradiz a seriedade do ato de aprender, que exige uma ação reflexiva e coletiva. Contudo, como foi exposto até agora, o lúdico representa a essência dessa ação reflexiva, isto é, uma manifestação séria inerente ao ser humano, da infância à velhice, que age e se manifesta durante toda a vida, alterando, modificando e provocando novas adaptações do comportamento.

Os trabalhos de Jean Piaget, Château, Wallon contribuíram de forma significativa para definição da educação lúdica.

“Se com efeito a psicologia genética dá tamanha atenção ao jogo é, sem dúvida, porque ele constitui em si mesmo uma atividade singularmente importante que se move entre a pura ficção e a realidade do trabalho” (CHÁTEAU, p.61, 1987)

Tomando por base a psicologia genética podemos caracterizar a natureza do jogo em cada fase de desenvolvimento do ser humano, a saber:

- Fase sensório-motora de 1 a 2 anos, aproximadamente:

No bebê, em seu início de vida, pode-se considerar a sua inteligência, essencialmente prática, calcada em percepções e movimentos, através da coordenação sensório-motora das ações, sem a participação da representação ou do pensamento. O bebê brinca com o corpo, executa movimentos como estender e recolher os braços, as pernas, os dedos, os músculos. As brincadeiras físicas satisfazem à criança porque consubstanciam as necessidades de seu crescimento e combinam os movimentos simples com as atitudes naturais, anulando as combinações anormais dos músculos e realizando aperfeiçoamento.

Dos reflexos inatos como sugar, surgem os exercícios reflexos, consolidados pelos exercícios funcionais, constituindo esquemas sensório-motores de assimilação, que proporcionam o estabelecimento de relações e correspondências (funções), isto é, estruturas de ordem e reunião que constituirão as subestruturas das operações futuras do pensamento. A inteligência conduz à estruturação do universo do sujeito e organiza o real, permitindo a construção das grandes categorias de ações: os esquemas do objeto permanente, do espaço, do tempo e da causalidade. Assim, desses movimentos simples, seguem-se os exploratórios, considerados como *jogos funcionais*, pois são repetidos pelo prazer sensorial que proporcionam. Posteriormente, o que agrada à criança não é o ato pelo resultado da ação, mas o como e o porquê desse ato, dando lugar ao prazer de repeti-lo. Isso denota o aparecimento do *lúdico*.

Para Wallon (1931, 1954, 1956), o estágio sensório-motor é um período de individualização progressiva da criança, operando verdadeira representação de si mesma, separando-se da confusão indiferenciada entre o corpo e a realidade em que se encontrava na etapa anterior, ou seja, os movimentos e os reflexos são simples descargas de energia muscular, em que as reações tônicas e clônicas se apresentam sob a forma de espasmos descoordenados sem significado ou intenção, como por exemplo, as pedaladas e as braçadas dos primeiros meses do bebê.

O período sensório-motor, efetivamente, é um período de exploração do mundo exterior, quando acaba se dar igualmente uma descoberta do mundo interior. Uma consciência corporal que destaca o eu do não-eu, algo em que se constrói uma fronteira mental do ser, entre o interior da pele e o seu envolvimento, no qual se instala a unidade da sua pessoa.

Ao brincar com a imagem refletida no espelho (jogo imitativo em espelho), o bebê copia a mãe e a imita de maneira inata, uma vez que ser como ela significa não perdê-la, não sofrer a ausência do objeto desejado.

Os *jogos de exercícios*, que à primeira vista parecem ser apenas repetição mecânica de gestos automáticos, caracterizam para os bebês os efeitos esperados, isto é, a criança age para ver o que sua ação vai produzir, sem que por isso se trate de uma ação exploratória. O efeito é buscado pelos efeitos, naquilo que ele tem justamente de comum: a criança toca e empurra, desloca e amontoa, para ver a conseqüência. No exemplo do espelho, a imitação será satisfatória se tiver dado à criança o duplo prazer de exercer o controle de si mesma e sobre os objetos. Portanto, desde o início, a atividade lúdica introduz na criança uma dimensão de risco e de gratuidade em que o prazer da surpresa opõe-se à curiosidade satisfeita, ou seja, as brincadeiras dos bebês não são simples estímulos ao desenvolvimento físico. Ao brincar, incorporam-se ao cérebro, através dos sentidos (ouvir, pegar, ver, sugar), impressões verdadeiras, que vão aflorar no seu desenvolvimento cognitivo.

- Fase simbólica de 2 a 4 anos, aproximadamente:

Podemos dizer que a criança entra no *jogo simbólico* propriamente dito quando tem presente, ao mesmo tempo, as representações de dois objetos (por exemplo, um carro e um bloco de espuma) e é capaz de captar as diferenças e as semelhanças destas representações. A criança utiliza o bloco de espuma para

“brincar de carro”, senta-se em cima como se tivesse um volante nas mãos; mas ao mesmo tempo está consciente de que está brincando de “faz-de-conta” que é um carro, ou seja, consciente da diferença.

As crianças demonstram a função simbólica através da imitação diferida nas brincadeiras de faz-de-conta e na linguagem. Na realização de atividades, é sinal de que a criança tem uma representação interna do objeto que lhe permite fazer presente o objeto ausente no momento em que desejar, através da mímica (como por exemplo, quando a criança assopra e bate palmas, lembrando o dia de seu primeiro aniversário). Essas ações de imitação diferida, apesar de estarem muito enraizadas em um contexto, têm grande carga simbólica, e portanto comunicativa, com ela mesma e com os demais.

As brincadeiras mais simples de que participa são verdadeiros estímulos ao desenvolvimento intelectual. Quanto mais informações receber, mais registro ocorrerá em seu cérebro.

“Jogando, elas chegam a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permaneceriam exteriores à inteligência infantil. É por isso que, pela própria evolução interna, os jogos das crianças se transformam pouco a pouco em construção adaptada, exigindo sempre mais do trabalho efetivo...” (PLAGET, p. 13, 1973)

Para Wallon (1958, 1959, 1963, 1969), a percepção dos objetos e sua descoberta pela respectiva manipulação tornam possível a organização das primeiras representações, verdadeiras intenções gestuais e figurações motrizes baseadas nas múltiplas associações sensório-motoras adquiridas. Esta fase projetiva descrita por Wallon é a fase em que a atitude postural adquire autonomia, suficiência adaptativa, emocionalmente projetada no mundo, o que lhe dá uma maior disponibilidade para a conquista do real. Sem ela, a sua apropriação não se interioriza nem se incorpora, como facilmente constatamos em crianças com atrasos de desenvolvimento ou com disfunções cerebrais.

Ao imitar modelos sociais, a criança, incubando-os corporalmente e construindo imagens mentais contextualizadas, recria-os e modifica-os, através de interiorizações, de elaborações e de exteriorizações sensório-motoras. De simples imitações diferidas, diretamente em um “aqui e agora”, a criança passa progressivamente a imitações simbólicas expressas indireta e transcendentemente, porque mobiliza modelos mentais de sujeitos e objetos física e sensorialmente ausentes, mas mentalmente representados. A flexibilidade de pensamento adquirida através das situações de jogo simbólico permitirá à criança ter a suficiente representação de si mesma, para pode chegar a representar um personagem diferente de quem é na realidade. Nestas situações de jogos, poderá expressar aqueles desejos e sentimentos que também estão dentro dela: fazer o papel de mau, de herói bom, de lobo devorador, de bruxa malvada, de cachorrinho dócil, de dragão feroz, de papai ocupado etc. A criança repetirá esses jogos simbólicos até que tenha certo domínio sobre eles.

A infância não é concebível sem a dimensão lúdica que entrelaça os objetos às suas representações.

Wallon (1965) relata:

“Acontece frequentemente de a criança interromper-se, surpreendida por um de seus próprios gestos, os quais ela só parece perceber em suas consequências. É a mudança sobrevinda em seu campo de atividade ou de percepção que parece fazê-la descobrir, e em seguida repetir, o movimento que constitui a causa. O vivo despertar em sua curiosidade por tudo que é novidade leva-a a esse voltar-se para sua própria atividade”.
(WALLON, 1965 apud ALMEIDA, p.46, 1995)

- Fase intuitiva de 4 a 6 anos aproximadamente:

É a fase em que os jogos passam a ter uma seriedade absoluta e um sentido funcional e utilitário na vida das crianças. Os *jogos com regras* começam a exercer uma função preponderante, daí o cuidado de se observar a criança sem

hostilidade. Ela ainda até seis ou sete anos é egocêntrica devido à dificuldade de discernir o que provém de si mesma ou dos demais. Isso decorre da retrospectiva e de a memória estarem se estruturando, então o comportamento infantil não deve ser considerado antissocial. Para Wallon (apud FONSECA, 2008), a distinção do eu e do outro é normal, a posse de objetos ou de brinquedos, característica desta fase, esboça o desejo de propriedade e pode ilustrar um sentimento de competição ou de disputa que pode ser observado em muitas situações lúdicas, como por exemplo no jogo de futebol, em que a criança não consegue dividir a bola com seus colegas e fica com a bola na mão, brincando sozinha a maioria do tempo. Embora a criança vá reconhecendo o direito dos outros, partilhar objetos torna-se por vezes difícil, podendo mesmo chegar a utilizar estratégias manhosas de duplicidade, simulando algumas coisas para conseguir outras, oferecendo certas coisas para se apossar de outras. A mentira, o uso da força, o próprio ciúme entram em cena, as fantasias e as cumplicidades misturam-se para dar lugar à outra faceta da sua personalidade em construção.

A criança tem necessidade de ser admirada e sentir que agrada os outros, ora produzindo gracinhas, ora exibindo timidez. A necessidade de aprovação e de exibição confronta-se algumas vezes com o sucesso e outras com o fracasso, daí a fase de inquietação e decepções que inúmeras vezes não correspondem às expectativas.

As práticas sociais, os costumes, os hábitos e os processos culturais desencadeados pelos diferentes grupos onde a criança se insere, familiares, escolares, *lúdicos* ou outros, vão lhe permitir perceber melhor as diferentes relações que os vários agentes sociais possuem e ao mesmo tempo vão lhe assegurar posição na sociedade como um ser atuante, com necessidades e obrigações.

Por isso a importância de lembrar os jogos nos quais as crianças participam, os quais inventam ou pelos quais se interessam. Nesta fase constituem-se verdadeiros estímulos que enriquecem os esquemas perceptivos (visuais, auditivos e cinestésicos), operativos (memória, imaginação, lateralidade, representação, análise, síntese, causa e efeito), funções que combinadas com as estimulações psicomotoras (coordenação motora fina) definem alguns aspectos básicos que dão domínio para leitura e escrita.

- Fase da operação concreta 7/8, 11/12 anos aproximadamente:

A partir desta fase ocorre um declínio gradativo do simbolismo em favor dos jogos de regras, das construções simbólicas cada vez menos deformantes e mais próximas do trabalho construtivo e manual, com uma adaptação social mais consistente e demonstrada por pensamento e discurso. Há passagem do egocentrismo para a reciprocidade, as relações interindividuais se coordenam mutuamente, como nas representações que se correlacionam prontamente.

Nesta fase, a criança pensa com lógica, começa a entender o mundo mais objetivamente e a ter consciência de suas ações, discernindo sobre o certo e o errado. Os jogos se transformam em construções adaptadas, exigindo sempre mais trabalho efetivo e participativo no processo de aprendizagem, que começa a sistematizar o conhecimento existente. É a fase dos jogos de construção como costurar vestidos para boneca, passar roupinhas, construir cabanas no mato, montar carrinhos de rolemã, construir pipas etc...

O jogo mantém relações profundas entre as crianças e as faz aprender a viver e a crescer conjuntamente nas relações sociais. O jogo não é uma atividade isolada de pessoas formadas ao acaso, mas reflete experiências e valores da própria comunidade em que estão inseridas.

“(...) o jogo prepara para o trabalho, sendo introdutório ao grupo social. Para criança maior, jogar é cumprir uma função, ter um lugar na equipe: o jogo, como trabalho, é, por conseguinte, social. Por ele a criança toma contato com as outras, habitua-se a considerar o ponto de vista dos outros, e sai de seu egocentrismo original. O jogo é atividade de grupo.”
(CHATEAU, p.126, 1987)

- Fase da operação abstrata 12 anos – adolescência:

A denominada crise da puberdade marca a passagem da infância à adolescência, passagem visível tanto em termos somáticos e biológicos quanto em psicológicos e sociais, na qual se operam mudanças evolutivas significativas. A intensidade e o volume dos seus efeitos variam muito de acordo com a cultura e a época em que o jovem está inserido. A diferença de gênero (feminino/ masculino)

atravessa uma turbulência com as mudanças físicas nos corpos dos adolescentes. A imagem corporal passa por desequilíbrios interiores, há uma explosão de hormônios, sentimentos de vergonha, timidez, sonhos, raiva, fantasias, este período acompanha uma profunda reorganização do esquema corporal do jovem.

A mediação entre a infância e a maturação adulta, caracteriza-se pela imaturidade emocional. Ele já não quer brincar, manda os garotos menores brincar com outros da mesma idade. Comporta-se com zombarias, ridiculariza os jogos das crianças, provoca os adultos e faz gozações como se tudo fosse uma grande “bobeira”. O adolescente busca a identidade. O amor do adolescente é um esforço para chegar a uma definição da própria identidade, projetando uma sobre a outra as imagens difusas do ego e reencontrando as diversidades existentes na própria ação.

Os jogos em si não são consciência social, nem moral, nem prática, mas prática da discussão ou exercício da expressão corporal quando oferecidos ao jovem como um lazer, sem uma cobrança ou imposição. Com certeza os mesmos serão realizados com desenvoltura, correspondendo a uma atividade da natureza do período evolutivo e funcionando como instrumento de autorregulação de ativação do trabalho individual e uma prática da vivência coletiva.

O lúdico, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente - e porque não do “adulto” - possibilita um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma constituição do conhecimento. No lúdico, há necessidade de uma participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social, individual, emocional e afetiva.

CAPÍTULO II – BRINCAR, BRINQUEDO, BRINCADEIRA E JOGO

II -1. A Excelência do Brincar

Ao consultar o dicionário, deparamo-nos com diversos significados para a palavra brincar, todos transmitindo a idéia de diversão, distração, agitação, faz-de-conta. A brincadeira e o lúdico em ação.

O “brincar” é importante em todas as fases da vida, mas na infância é mais essencial. Não significa apenas um entretenimento, mas, também, uma aprendizagem. A criança, ao brincar, expressa sua linguagem por meio de gestos e atitudes, os quais estão repletos de significados, visto que investe sua afetividade nesta atividade. Por isso, a brincadeira deve ser encarada como algo sério, fundamental para o desenvolvimento infantil, sendo possível afirmar que a atividade lúdica não pode permanecer fazendo parte somente do mundo infantil. O lúdico é elemento importante também na vida do adulto. A idéia de totalidade do ser humano, seja adulto ou criança, só pode ser entendida quando inclui o prazer nas atividades que realiza. Somente por esse caminho é que se conseguirá uma relação educativa mais autêntica entre adultos e crianças por meio de jogos.

Segundo Winnicott, ao brincar, o bebê/criança/adulto estabelece uma ponte entre o mundo interno e o mundo externo com e através do espaço transicional. Segundo este autor, a qualidade do brincar na terceira área – os fenômenos transicionais - é sinônimo de viver criativamente, e constitui a matriz da experiência de *self*, que se estende por toda a vida. Transpondo para relação analítica, o brincar constitui-se na definitiva realização da psicoterapia, pois é somente através do brincar que o *self* é descoberto e fortalecido.

Winnicott observava ainda que a criança/bebê tem a noção sobre o mundo externo começando a perceber que é um sujeito separado da mãe. Isso despertou sua atenção na década de trinta, onde iniciou seus estudos, mas foi na sua última década de vida que se destacou perante todos, atribuindo importância e valor do brincar em especial por sua contribuição à psicoterapia e à busca e descoberta do *self*.

Segundo ele, a teoria do brincar faz parte dos aspectos de sua técnica clínica, como por exemplo o jogo da espátula, que funciona como uma ferramenta

diagnóstica e logo em seguida entra o jogo dos rabiscos, que se é utilizado com crianças um pouco maiores. A evolução desses dois jogos contribui para a compreensão do objeto transicional, no desenvolvimento do bebê. É na década de sessenta que Winnicott tem sua principal preocupação voltada para o brincar em termos de um viver criativo e da descoberta do *self*.

Em seus estudos, mostra uma escala para o brincar com duas pontas: de um lado uma normal, onde vai encontrar um jogo prazeroso da vida; do outro uma anormal, onde vai encontrar o mundo de negação, sendo o jogo, neste caso, sempre compulsivo, exaltado, conduzido pela ansiedade, mais voltado para a exploração dos sentidos do que para a alegria. Enfim, segundo Winnicott, o prazer de brincar é a garantia da saúde da criança que cresce.

O brincar é essencial para as crianças e nos revela de diversas formas que tem poder terapêutico natural, além de constituir auxílio na boa formação infantil, nas esferas emocional, intelectual, social e física. Esquecer-se do brincar é também esquecer-se de viver com qualidade e, ao oferecermos às crianças, adolescentes, e adultos a possibilidade de brincar, oferecemos muito mais que um ato em si mesmo, visível aos olhos: estendemos uma perspectiva de vida melhor, um desenvolvimento mais natural e eficiente, uma socialização decorrente de tão somente brincar e, ainda mais, a possibilidade de se reconhecer como ser, na terapia constante do expressar e concretizar criativamente os recursos internos de que dispomos.

É na brincadeira, como atividade universal, que o brincar facilita o crescimento, revelando a saúde, conduzindo aos relacionamentos grupais, podendo, ainda, ser uma forma de comunicação na psicoterapia e atualmente na psicopedagogia. É no brincar, somente no brincar, que crianças e adultos podem ser criativos, com isto descobrindo o próprio *self*.

Winnicott vai tratar também a agressão que é encontrada no brincar, ou seja, a criança coloca toda sua ira, sua raiva no brincar. O brincar implica a constituição de sentimentos agressivos tidos em relação ao ambiente, enquanto um meio que deve ser tolerante.

‘Frequentemente afirmamos que as crianças descarregam seu ódio e agressividade no brincar, como se a agressão fosse uma coisa nociva, que

pudesse ser jogada fora. Isto é em parte verdadeiro, pois ressentimentos guardados por muito tempo e o produto da experiência de raiva podem parecer à criança algo nocivo que está dentro de si. Mas é mais importante expor essa mesma coisa dizendo que a criança valoriza a constatação de que o ódio e os impulsos podem ser manifestados em um ambiente conhecido, sem que haja uma resposta de ódio ou violência por parte desse ambiente. A criança perceberá que um bom ambiente será capaz de tolerar os sentimentos agressivos se esses forem expressos de uma forma razoavelmente aceitável. Aceitamos que a agressão esteja presente na criança. Seria desleal se aquilo que faz parte dela fosse ocultado e negado.” (WINNICOTT, p.143, 1975)

A criança adquire experiência e amadurecimento ao brincar, atividade mais importante de sua vida; para ela, tanto o brincar externo quanto o interno são enriquecedores, pois é onde estão suas descobertas, entre elas suas fantasias. A criança desenvolve a criatividade através do brincar, enriquecendo gradualmente a capacidade de enxergar a riqueza do mundo real externo, na constante evidência da criatividade, o que significa estar vivo; o sentimento de ser real é a garantia da sanidade do indivíduo.

É através do brincar que surgem as amizades, uma vez que organizando suas relações emocionais de maneira lúdica, torna-se possível a efetivação de contatos sociais entre os participantes do jogo.

Da mesma forma que Freud entendia o sonhar como sendo o “nobre caminho que leva ao inconsciente”, Winnicott via o brincar como “portão de entrada para o inconsciente”. Winnicott acrescentou em seus escritos quatro observações sobre o “brincar”:

“O brincar é essencialmente criativo.

O brincar é sempre estimulante por lidar com o limite extremamente precário entre aquilo que é subjetivo e aquilo que pode ser objetivamente percebido.

O brincar se dá em um espaço potencial localizado entre o bebê e a figura materna. Este espaço potencial faz parte da mudança que tem que ser levada em consideração quando o bebê que está fundido à mãe sente que ela está se afastando.

O brincar desenvolve-se nesse espaço potencial a partir do momento que o bebê experimenta a separação sem que ocorra uma separação, o que se torna possível, porque o estado fusional com a mãe é substituído pela sua adaptação às necessidades do bebê. Em outras palavras, a inibição do brincar está associada à experiência de vida do bebê que adquiriu confiança na figura materna.” (WINNICOTT, p.146,1975)

Quando são utilizados jogos, brincadeiras e brinquedos nas nossas interações sociais ou terapêuticas, percebemos que a emoção começa a se externar, construindo um mundo a seu modo, e desta forma, questiona-se o universo do qual fazemos parte. O brincar externa nossas emoções de maneira limpa, sem preconceitos e sem repressões.

Por isso não podemos esquecer que o brincar na infância não é uma tentativa de fuga da realidade, mas sim, uma busca por conhecê-la cada vez mais. No brincar, a criança constrói e recria um mundo onde o espaço esteja garantido. As pressões sofridas no cotidiano de uma criança, de um adolescente ou de um adulto são compensadas por uma capacidade de imaginar, razão pela qual o lúdico na psicopedagogia é tão necessário.

Estabelecendo uma relação entre jogo e conhecimento, podemos afirmar que se admitindo que para conhecer é preciso agir, para jogar também. O jogo só acontece quando participantes executam ações subordinadas às regras, comprometidas com o objetivo final da partida. Jogar promove aquisição de conhecimento, pois o sujeito aprende sobre si próprio (como age e pensa), sobre o

próprio jogo (o que o caracteriza, como vencer), sobre as relações sociais relativas ao jogar (tais como competir e cooperar) e também sobre conteúdos (semelhantes a certos temas trabalhados no contexto escolar). Enfim, estando atento e, principalmente, tendo um espírito crítico para questionar e analisar as informações existentes, quem joga pode efetivamente desenvolver-se. Os benefícios do brincar devem ser reforçados sempre em qualquer ambiente: escola, trabalho, sessões de terapias ou psicopedagógicas.

O brincar prepara para futuras atividades de trabalho, evocando atenção e concentração, estimulando a autoestima, ajudando a desenvolver relações de confiança consigo e com os outros.

A brincadeira facilita o aprendizado e ativa a criatividade; ou seja, contribui diretamente para a construção do conhecimento. Como o conhecimento, a inteligência está sempre em construção, não podemos perder de vista a importância do brincar em nosso desenvolvimento permanente.

Observando-se o brincar, podemos ser capazes de compreender as necessidades e as dificuldades que uma pessoa apresenta durante o atendimento psicopedagógico, quer quanto ao nível de desenvolvimento, quer quanto à organização no aprendizado e, a partir daí, o planejamento de ações psicopedagógicas de intervenção, tendentes a socializá-la, preparando para a vida em meio ao mundo exterior.

O aprendizado e as relações entre desenvolvimento e aprendizado são temas centrais também nos trabalhos de Vygotsky.

Para entendermos o desenvolvimento da criança, é necessário levar em conta as necessidades dela e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação. O seu avanço está ligado a uma mudança nas motivações e incentivos, por exemplo, o que interessa ao bebê não alcança a criança um pouco maior.

No brinquedo, a criança satisfaz certas necessidades, que vão evoluindo no decorrer do desenvolvimento do *self*. Portanto, como as necessidades das crianças vão mudando, é fundamental conhecê-las para compreender a singularidade do brinquedo como forma de atividade responsável por sua evolução psicopedagógica.

II – 2. Brinquedo

Ninguém escapa aos brinquedos, mesmo que deles só restem lembranças infíéis, ou o uso dos mesmos, desde o consumo à destruição dos objetos.

O brinquedo passa pela brincadeira e se inscreve numa cultura específica, que varia conforme o sexo, o meio social e, claro, a cultura da criança, que, por sua vez, se difere, entre outras coisas, conforme o meio social em que a pessoa está inserida.

O brinquedo está irremediavelmente associado à questão do brincar. É comum cair na tentação de fechar o conceito de brinquedo nos lugares comuns, de enxergá-lo como aquele objeto específico e especialmente produzido, artesanal ou industrialmente, para responder às demandas das crianças ou de uma sociedade que valoriza mais o objeto do que o sujeito. No entanto, felizmente, notamos que as crianças brincam antes de utilizarem seus brinquedos, brincando com embalagens, papéis e barbantes usados para embrulhá-los. A brincadeira então tem início a partir da abertura do brinquedo propriamente considerado.

O pensador Walter Benjamin nos ofereceu outra forma de pensar o brinquedo:

“Hoje talvez possamos esperar uma superação efetiva desse equívoco fundamental, que acreditava, erroneamente, que o conteúdo imaginário do brinquedo determinava a brincadeira da criança, quando na verdade se dá ao contrário. A criança quer puxar alguma coisa e tornar-se cavalo, quer brincar com areia e tornar-se padeiro, quer esconder-se e tornar-se ladrão ou guarda. Para completar, nós conhecemos... autênticos brinquedos, ‘tanto autênticos quanto menos o parecem ao adulto’. Pois quando mais atraentes (no sentido corrente) forem os brinquedos, mais distantes estarão de seu valor de “instrumentos” de brincar [...] a imitação [...] é própria do jogo, não do brinquedo. (BENJAMIN, p.70, 2002)

O brinquedo está sobrecarregado de significados de diversas naturezas e de funções diferenciadas.

No exemplo de Gilles Brougère, “a casa da primeira idade”, é um brinquedo escolhido pelos adultos, destinados às crianças para as quais a distinção entre o brinquedo e outro objeto qualquer adquiriu todo um sentido.

Nos primeiros meses a criança usa apenas a dimensão funcional do brinquedo, entregando-se essencialmente a jogos de exercício, a explorações e a manipulações lúdicas. É progressivamente que a brincadeira adquire uma dimensão simbólica. As imagens a que este brinquedo dá suporte são, então, destinadas, antes de tudo, aos adultos, aos pais que nele encontram representações que harmonizam com a imagem que têm a criança.

As conseqüências destas simbolizações se inserem no domínio de uma imagem da casa como elemento do universo ligado à infância. Percebemos esta conseqüência na representação clássica da casa com telhado. Trata-se mais de uma alusão simbólica do que de uma representação. Esta imagem dá suporte a diversas funções de estimulação, sem que, na maioria das vezes, estas funções tenham um vínculo direto com a imagem da casa. A casa passa uma sensação de segurança, de proximidade, é um ponto de referência, um porto seguro que harmoniza com as representações da infância. Por isso, notamos que a categoria deste brinquedo perde seu realismo ou modelo arquetípico, desaparecendo a justificativa anterior, que era o uso funcional, exploratório e manipulação lúdica, escolhido preferencialmente pelos adultos.

O brinquedo funciona como fonte de manipulações infantis e como suporte de projeções afetivas. A imagem da casa está para apoiar aquele que vai comprá-la, na adequação entre o brinquedo e a criança à qual está destinado. O brinquedo, “a casa”, nas palavras de Gilles Brougère:

“(…) é um sinal de reconhecimento, de intimidade e de unidade familiar que o consumo de um objeto como esse deve favorecer” (BROUGÈRE, p.51, 2002)

Por isso, o brinquedo é um objeto sobrecarregado de significados de diversas naturezas e funções diferenciadas. O brinquedo permite que a criança se projete de maneira reduzida em um universo minúsculo, usado por inúmeras narrativas, filmes e desenhos animados. A criança, no “faz-de-conta”, domina o mundo real, pois é impedida de fazê-lo na realidade. No brinquedo, a compensação é mais importante do que a preparação do futuro; o brinquedo é mais um acesso à brincadeira do que acesso ao mundo exterior.

Através destes dizeres, posso narrar uma experiência com um cliente no período de estágio do curso de psicopedagogia, que veio mostrar realmente que o brinquedo por vezes é utilizado não com suas especificidades, suas regras ou particularidades que devem ser seguidas. No caso do cliente em questão, foi escolhido por ele o jogo “Pega Varetas”.

No início, preocupei-me em ler as regras do jogo; porém percebi que a criança não esboçava qualquer interesse na atividade. Assim perguntei o que queria fazer com o jogo e ele logo distribuiu as varetas, separou as coloridas e colocou de lado a vareta de cor preta. Perguntei o porquê daquela separação e ele então respondeu que “eram lápis coloridos para desenhar e o preto era o lápis de lição”, por isso deveria ficar guardado, pois “era muito chato”.

Neste momento, a criança procurou esconder o lápis preto, cercado-o com vários materiais existentes no consultório como sofá, caixa psicopedagógica e papéis, enfim, tudo o que encontrava até que a vareta preta ou o “lápis de lição muito chato” “ficasse bonzinho.”

A utilização do jogo pega-varetas e o seu desenvolvimento no campo da transicionalidade, isto é, no campo em que ocorre a suspensão temporária da lei lógica que rege os objetos objetivos foram extremamente úteis para este cliente, pois ajudou-o a desenvolver seus esquemas cognitivos e a criar uma interface com a realidade. Isso favoreceu o desenvolvimento de maior confiança nos seus esquemas ativos e permitiu-lhe começar a entender o funcionamento dos objetos da realidade externa, momento que permite ao psicopedagogo começar a ter hipóteses sobre a modalidade de aprendizagem do paciente, pois brincar é uma experiência que envolve o corpo e a manipulação de objetos relacionados a certos aspectos de excitação corporal, ou seja, o jogo exige um domínio pulsional. A criança sabe que se trata de um faz-de-conta, portanto, se dá no espaço potencial, algo com início,

meio e fim. O jogar e sua característica para que possa ser mantida, é necessário um nível de excitação, ou seja, o jogar preserva o processo primário exigindo também a observação da realidade: tem um pé na fantasia e outro na realidade. Portanto, brincar se constitui e promove a inter-relação entre o interno e externo, a realidade e fantasia, no qual há uma funcionalidade de grande complexidade mental. Um fio frágil entre o que é subjetivo e o que é objetivamente percebido.

Através do brinquedo e de sua manipulação como foi descrito a modalidade de aprendizagem pode aparecer, a saber: hiperacomodação- hipoassimilação, a criança poderá significar a necessária transformação da realidade que o aprender supõe como perigosa e, portanto, quando quiser alcançar um conhecimento novo (não mais o brinquedo), não tentara incluir nenhuma inovação. O lápis no caso devera ficar escondido, não será utilizado para como objeto de conhecimento e nem de prazer.

Outra modalidade de aprendizagem tem haver como: hipoassimilação com hiperacomodação, ou seja, buscara modificar o menos possível o objeto do conhecimento para aprendê-lo. Tentara reproduzi-lo: se um texto verbal a recordar, tentara repeti-lo de memória; se é uma figura a interpretar, somente a descrevera.

A modalidade hipoassimilativa-hipoacomodativa, a criança fica prisioneira do tédio, como se houvesse esquecido que tem desejos de conhecer e objetos interessantes a conhecer.

A modalidade hiperassimilativa-hipoacomodativa, a criança fique complacente, diante da resolução imaginaria dos problemas, desconfiando de sua capacidade de operacionalizar o que deseja. O sujeito saltara de tema em tema ao falar, fragmentara seu discurso criativo ao escrever ou, fica a espera que outro lhe alcance o objeto do desejo.

A partir desta experiência ficou claro que o brinquedo não é definido por uma função especifica, antes de tudo ele é um objeto sólido que a criança usa livremente, sem referências às regras do jogo ou do principio de uso de outra natureza.

Assim, o brinquedo segue sua carreira através de uma modificação dos usos e dos significados, mas numa base contínua de sentido em torno de uma relação de prazer, de defesa, de afetividade, ou seja, na referida experiência, o brinquedo

“Pega Varetas” revelou um significado de angústia da criança em relação á aprendizagem pretendida naquele momento.

A criança escondeu o “lápis de lição, muito chato”, ou seja, vareta de cor preta, para poder se proteger de algo que lhe fazia mal em sua atividade diária, sentimento notado a partir do desenvolvimento de atividade inicialmente lúdica, que evoluiu para o concreto mostrando a realidade da criança e sua dificuldade no desenrolar de sua aprendizagem escolar. Foi possível então desenvolver atividade psicopedagógica com finalidade de superar referida dificuldade.

“Descobrimos no brinquedo uma impressionante máquina de representar. Há regimes de representações diferentes que vão apelar para um maior ou menor realismo, para mais ou menos compromisso, em função das outras exigências do brinquedo que não se reduz a um espelho do mundo. A primazia da função pode levar a que se tomem liberdades com as representações, já que em primeiro lugar, o importante é que o brinquedo possa se usado.” (BROUGÈRE, p.49, 2004)

Ainda que o jogo, “Pega Varetas”, não tenha cumprido as regras estabelecidas pelo fabricante, pensamos que o brinquedo em si é uma representação do que a criança está sentindo no momento da brincadeira.

O brinquedo é, portanto, substituível e permite que a criança repita, à sua vontade, situações de prazer ou dor que, por si mesma, não pode reproduzir no mundo real. Podemos elevar, também, o brinquedo à função de relação afetiva:

“(…) que não é estritamente da brincadeira, mas mantém um papel importante, mesmo que seja superestimado pelos adultos... Todo brinquedo pode ser investido de um forte valor afetivo que o transforma em objeto de fetiche, companheiro de infortúnio, suporte de confidências

impossíveis a serem contadas a um ser humano.” (BROUGERÈ, p. 255, 2004)

Arminda Aberastury esclarece o seguinte:

“Ao brincar, a criança desloca para o exterior seus medos, angústias e problemas internos, dominando-os por meio da ação. Repete no brinquedo todas as situações excessivas para seu ego fraco e isto lhe permite, devido ao domínio sobre os objetos externos a seu alcance, tornar ativo aquilo que sofreu passivamente, modificar um final que lhe foi penoso, tolerar papéis e situações que seriam proibidas na vida real tanto interna como externamente e também repetir à vontade situações prazerosas.” (ABERASTURY, p. 15, 16, 1972)

II – 3. Brincadeira

“A brincadeira é uma atividade que se distingue das outras, no sentido em que não deve ser considerada de modo literal. Nela se faz-de-conta, ou melhor, o que se faz só tem sentido e valor em espaço e em tempo delimitado. Trata-se de uma atividade de segundo grau, que supõe uma distinção das formas comuns de atividade. Portanto, a brincadeira deve ser diferenciada das atividades comuns (de primeiro grau) e nisso ela se aproxima do teatro, da ficção e do humor, de outras atividades de segundo grau que integram tudo o que não se deve levar ao pé da letra. A comprovação disso é uma passagem pitoresca, que ninguém sabe se é real ou inventada, como ilustração: uma criança faz um trem com as cadeiras da sala de jantar, imitando um barulho da locomotiva, pelo menos é o que avó diz “que bonito o seu trem” e que recebe a seguinte resposta:

“São cadeiras”. Nessa passagem, a brincadeira mostra um outro significado, mas pode ser destruído por uma volta ao primeiro grau. Esse universo construído só pode ser o resultado de uma decisão de quem brinca, sem imposições diante dessa atividade, que só existe se quem brinca continuar a tomar decisões. Toda a força e o limite da brincadeira estão nessa dimensão performativa. A realidade passa a ser o que eu decido, o que eu anuncio.” (BROUGERÈ, p.257, 258, 2004)

A criança em situações de brincadeira desenvolve a intencionalidade e a inteligência. O saber-fazer se enriquece em parceria com os adultos, que oferecem a possibilidade de coordenar mãos, visão e cérebro, em atividades repetitivas, necessárias para observação e identificação, pois o processo de aprendizagem necessariamente envolve compreensão, assimilação (memória), atribuição de significado e estabelecimento de relações entre o conteúdo a ser aprendido e o conteúdo a ele relacionado e já armazenado. Nesta visão, a aprendizagem é um processamento resultante de processos cognitivos que envolvem sensação, percepção, atenção e memória.

Nas brincadeiras, tudo isso é possível, pois possibilita a maturação de rotinas, constituindo-se como uma imitação de esquemas de adultos, mas não de intervenção direta. A intervenção indireta permite observação, identificação e ação intencional da criança no sentido de repetir e de recriar, contribuindo para seu desenvolvimento.

A brincadeira tem um papel importante na aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais, integrando o pensamento intuitivo. Através da brincadeira, a criança aprende a se movimentar, a falar e a desenvolver estratégias para solucionar problemas.

A brincadeira é um esforço no sentido de salvaguardar a infância, nutrindo-a com elementos indispensáveis ao crescimento saudável da alma e da inteligência da criança.

Pode-se pensar que o brincar e a brincadeira servem apenas como mero passatempo sem importância, porém, quando brincamos, podemos ser nós mesmos

sem vergonha ou inibição, e com a criança não é diferente, pois é brincando que ela se identifica enquanto pessoa, conhecendo-se e ainda reconhecendo nos outros novas características, inclusive apropriando-se de novos conceitos, de novas realidades.

A brincadeira é o alimento da personalidade que está se formando, desempenhando um papel fundamental, ampliador e enriquecedor nas relações de ensino-aprendizagem, sempre visando resgatar o espaço da brincadeira na vida da criança.

É brincando que se aprende muitas coisas sobre a vida, desenvolvendo-se a criatividade e a capacidade simbólica. É jogando que a criança aprende a lidar com as regras, desenvolvendo o raciocínio, a atenção e a concentração, aprendendo a ganhar e a perder.

Por não conseguir expressar o que realmente sente, pois não conhece ao fundo seus problemas, a criança sofre, mas não consegue identificar o que a faz sofrer, não enxerga as causas de alguns comportamentos que a prejudicam. É no brincar que está a maneira mais eficaz de conhecer o interior da criança, pois quando está brincando, jogando, desenhando ou criando histórias, a criança mostra sentimentos e pensamentos que desconhece, revelando-os de outra forma, ou seja, através da linguagem lúdica (do brinquedo e do jogo), expondo segredos até então ocultos.

Por isso a linguagem lúdica é utilizada por psicopedagogos, para que coisas que estejam bem guardadas no inconsciente da criança apareçam de maneira suave, deixando de ser um problema, seja de aprendizagem ou de comportamento.

A brincadeira constitui, basicamente, um sistema que integra a vida social das crianças, caracterizando-se por ser transmitida de forma expressiva de uma geração a outra, aprendida nos grupos infantis, na rua, nos parques, nas escolas ou nas festas, incorporada pelas crianças de forma espontânea, variando as regras de uma cultura à outra (ou de um grupo a outro) e mudando a forma, mas não o conteúdo da aprendizagem relacionada às atividades. O conteúdo refere-se aos objetivos básicos da brincadeira; a forma é a organização da brincadeira no que diz respeito a objetos ou brinquedos, espaço, temática, número de jogadores etc.

As brincadeiras são imitadas ou reinterpretadas pelas crianças, variando em função dos diferentes estímulos, interesses e necessidades de cada grupo cultural de crianças.

A brincadeira segundo Bruner:

“(...) tem papel preponderante na perspectiva de uma aprendizagem exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais, integrando o pensamento intuitivo. Brincadeiras com auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade, parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para descobrir e buscar soluções”.(KISHIMOTO, p.151, 2002)

II – 4. Jogo

O jogo é um fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana, mas os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. É possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à idéia geral dos jogos. Os animais brincam tal como os homens. Observe-se os cachorrinhos para se constatar que em suas alegres evoluções encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. Convidam uns aos outros para brincar mediante certo ritual de atitudes e gestos. Respeitam a regra que os proíbe de morder com violência, em especial, a orelha do semelhante. Fingem ficar zangados experimentando evidente prazer e divertimento. A brincadeira entre cachorrinhos constitui apenas uma forma simples de jogo entre animais; por isso, através deste exemplo, verificamos que o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico, ultrapassando os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa “em jogo”, uma busca que

transcende as necessidades imediatas da vida e confere sentido à ação (Huizinga, p.3/4, 2008).

O jogo é uma atividade voluntária, livre, não é vida “corrente” nem vida “real”; ao contrário, trata-se de uma evasão da vida “real” para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Toda criança sabe perfeitamente quando está “só fazendo de conta” ou quando está “brincando”. O jogo é capaz de em qualquer momento absorver inteiramente o jogador, tornando-o alheio à realidade exterior que o circunda no ambiente em que desenvolve a atividade. Não há um contraste bem nítido entre o jogo e a seriedade, sendo sua inferioridade sempre reduzida pela superioridade de sua seriedade. Há então uma reciprocidade, o jogo tornando-se seriedade e a seriedade tornando-se jogo. Todavia, é possível que o jogo alcance extremos de beleza e perfeição que ultrapassam sua seriedade intrínseca.

A função do jogo, na forma mais elevada, é a luta por alguma coisa ou a representação de algo, podendo confundir-se de tal modo que o jogo, em si, passa a representar uma luta. Representar significa mostrar, podendo consistir simplesmente na exibição perante um público de uma característica natural. A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela, ou mais nobre, ou mais perigosa, do que realmente é. A criança, quando representa, fica totalmente tomada pelo prazer, transportando-se e superando-se, acreditando que realmente é esta ou aquela coisa que representa, sem, contudo, perder inteiramente o sentido da “realidade habitual”.

Nas palavras de Sara Pain, podemos representar o que falamos como um drama.

“(...) desejo é uma representação que vem ocupar o lugar da falta. O que ocupa o lugar da falta é a representação.” (PAIN, p.31, 2009)

Entendo que o drama pode ser representado, ainda, através do brincar, da brincadeira e do jogo.

Para que a linguagem sirva de fato para representar a realidade é preciso formalizá-la através de uma linguagem nominal, nomeando-se a brincadeira ou

instrumentos e objetos a ela relacionados, não meramente por nomeá-los segundo o que representam na realidade, mas buscando explicar com a nomeação uma atitude pessoal.

No começo, o nome da coisa está em estreita relação com o desejo do objeto, ou seja, é a capacidade da consciência de perceber que alguma coisa pode ser usada para representar outra. Um exemplo dessa capacidade de representação se dá quando uma criança brinca de faz-de-conta e precisa de uma coroa de ouro de princesa, mas não tem este objeto, nem mesmo uma simples coroa; então usa uma faixa de pano para prender o cabelo e amarra na cabeça, falando e acreditando - ou “fazendo de conta” - que é uma coroa de ouro. A criança reconhece que a função da faixa é prender o cabelo, mas é capaz de atribuir temporariamente outra função à faixa: a de simbolizar a desejada coroa de ouro.

Se a criança sabe que o vermelho é a cor da maçã e, por outro lado, pode ao mesmo tempo dizer que ficou “vermelha de raiva” ou “azul de medo”, a diferença entre a metáfora e a realidade fica garantida, pois uma serve a outra, segundo a abstração relacionada à aprendizagem.

Sara Pain faz uma comparação com o tear. Existem os fios horizontais e os verticais. Se alguém quiser fazer uma tela só com fios horizontais, a tela não se sustentará. Se o fizer só com fios verticais terá uma franja, mas não um tecido. É necessária uma relação de independência, ao mesmo tempo, de simultaneidade, para que o tear funcione normalmente.

A comparação com a utilização do tear revela que é preciso uma interação, um relacionamento entre os fios - assim como é preciso uma interação, um relacionamento entre a realidade e a metáfora usada pela criança para representar o objeto final. No caso do tear, o tecido; no caso da brincadeira, a coroa de ouro.

No pensamento, o desejo e o cognitivo são simultâneos, ocorrem ao mesmo tempo, mas sem que um apague o outro, caso contrário ocorrerá problemas de aprendizagem.

Por ser o jogo a atividade lúdica preferida pela criança, torna-se necessário aproveitá-la ao máximo. No desenrolar do jogo, podemos observar como a criança se expressa, sua forma de pensar e utilizar todo o seu potencial procurando resolver os desafios surgidos durante sua execução. Através de tal atividade, podemos

descobrir na criança seus recursos de pensamento, caminhos percorridos, reconhecimento de erros e tentativas para superação das dificuldades, levantamento de hipóteses, estratégias de ataques e defesa etc. Além de tudo, quando joga, a criança dá outras informações a serem consideradas, como o tipo de postura adotada, como se relaciona com os parceiros, que reações apresenta e como lida com os materiais envolvidos na brincadeira.

Piaget, ao escrever sobre a “*Formação do Símbolo na Criança*”, definiu os jogos segundo três formas de assimilação: *exercício, símbolo ou regra*. Explicaremos cada uma delas a fim de entendermos como acontece à relação jogo e diagnóstico, quanto à maturação cognitiva da criança.

II - 4.1. Jogos de Exercício

“Se o ato de inteligência culmina num equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, enquanto que a imitação prolonga a última por si mesma, poder-se-á dizer, inversamente, que o jogo é essencialmente assimilação, ou assimilação predominando sobre a acomodação” (Piaget, p.117 1945/1990)

Nos dois primeiros anos de vida, antes que apareçam a capacidade de representação e o pensamento simbólico, a criança envolve-se em atividades que se enquadram na categoria de jogo de exercício ou de ação. Tais atividades estão tanto nas ações que a criança realiza sobre o seu próprio corpo, quanto sobre os objetos usados na brincadeira, por ausência de simbolismo. São ações que carecem de normas internas e se realizam pelo prazer que produz a ação sobre si mesma, sem que exista outro objetivo diferente da própria ação.

No jogo de exercício, que ocorre nos dois primeiros anos de vida, a forma de assimilação é funcional ou repetitiva; isto é, na classificação do ponto de vista cognitivo, acontece a etapa sensório-motora. Para Piaget, uma das consequências

dos jogos de exercício é possibilitar o melhoramento dos esquemas de ação, mesmo que isto não corresponda a uma intenção do sujeito que os realiza.

Estas características dos jogos de exercício, como o prazer funcional e o aperfeiçoamento dos esquemas utilizados como consequência das repetições, são primordiais e serão mantidas como uma das condições ou partes constituintes das próximas categorias.

Por isso, através da assimilação funcional, temos algo se estruturando como forma, se organizando como um todo, apresentando a tendência de se repetir funcionalmente - ou seja, uma estrutura de repetições que se alimentam. Esta alimentação no futuro será fonte de prazer ou satisfação. Podemos então dizer que a assimilação funcional ou prazer pela alimentação de algo que se tornou parte de um sistema e que por isso pede repetições, caracteriza o aspecto lúdico, pois através destas repetições os esquemas de ação formarão os hábitos. Um exemplo ocorre nos primeiros nove meses de vida, quando a criança passa parte de seu tempo explorando prazerosamente seu corpo (olha e leva à boca as mãos, sorri enquanto move espontaneamente mãos e braços), e também o corpo da mãe (tocando, olhando o rosto, o cabelo, os olhos, o nariz...). Em torno dos nove meses, incorpora em sua atividade de brincadeiras, diferentes ações com os objetos: arremessa-os, bate, manuseia, encaixa, procura as coisas ao seu redor.

Neste sentido, os jogos de exercício são formas de repetir, por exemplo, uma sequência motora, formando então o hábito; segundo Piaget (1936) é a principal forma de aprendizagem no primeiro ano de vida, constituindo a base para as operações mentais futuras.

II – 4.2. Jogos de Símbolo

“O jogo da imaginação constitui uma transposição simbólica que sujeita as coisas à atividade do indivíduo, sem regras nem limitações. Logo, é assimilação quase pura, quer dizer, pensamento orientado pela preocupação dominante da satisfação individual. Simples expansão de

tendências, assimila livremente todas as coisas a todas coisas e todas a coisas ao eu”.(PLAGET, P.118, 1945/1990)

Os jogos simbólicos caracterizam-se pelo valor analógico, ou seja, a criança poderá tratar “A” como se fosse “B” e vice-versa. Esta é a maior mudança do processo de jogo simbólico. Trata-se então de repetir, como conteúdo, o que a criança assimilou como forma nos jogos de exercício. Os significados das brincadeiras, que nesta fase podem ser por intuição, inventados pela criança, servindo de fontes de futuras operações mentais.

As analogias que possibilitam os jogos simbólicos são convenções motivadas, ou seja, nelas o representado relaciona-se com o representante, a criança então poderá estar firmando um vínculo entre os objetos ou acontecimentos e suas possíveis representações. Segundo Lino de Macedo, “os jogos de exercício são a base para o “como”, os jogos simbólicos são a base para o “porquê. Porém a coordenação entre eles se dará apenas com a estrutura de jogos seguintes, graças à assimilação mútua.

II – 4.3. Jogos de Regra

“Com a socialização da criança, o jogo adota regras ou adapta cada vez mais a imaginação simbólica aos dados da realidade, sob a forma de construção ainda espontâneas, mas imitando o real: sob essas duas formas, o símbolo de assimilação individual cede assim o passo quer à regra coletiva, quer ao símbolo representativo ou objetivo, quer aos dois reunidos.” (PLAGET, p.118,1945/1990)

Os jogos de regra têm como prioridade fundamental em seu sistema duas características herdadas das estruturas dos jogos anteriores. Dos jogos simbólicos herda as convenções, ou seja, as regras são “combinados” eventuais, criados pelo inventor do jogo ou por aquele que o propõe; os jogadores aceitam livremente a

simbolização do objeto. Porém, a característica original e própria do jogo de regras é seu caráter coletivo: cada participante joga um em função do outro, o que o torna cada participante da atividade competitivo.

Nesta fase a criança se tornará capaz de compreender melhor, fazer melhores antecipações, ser mais rápida, cometer menos erros ou errar por último, além de coordenar situações adotando condutas estratégicas.

É importante nesta fase perceber se a criança conhece realmente as regras, ou seja: se as conhece operatoriamente ou se as tem apenas simbolicamente.

Ressalte-se então que o brincar, enquanto atividade-trabalho da criança, imprime seriedade aos resultados da brincadeira no instante em que há o desenvolvimento cognitivo que é construído a partir do "mundo" da criança com objetos cuja função lúdica os torne "brincáveis" e revestidos de elementos culturais e próprios do contexto no qual quem brinca está inserido.

Entre as teorias psicogenéticas, temos as de Piaget e Vygotsky, que mostram a importância dos jogos tradicionais para a compreensão das relações sociais.

Infere-se, assim, que brincar é muito importante, porque, enquanto estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina os hábitos necessários ao seu crescimento.

Os brinquedos, as brincadeiras, o brincar, propriamente dito, e o jogo são “um espaço” onde ocorrem socialização e domínio da relação com o outro, além de troca de cultura, de exercício da capacidade de decisão e invenção. Mas tudo ocorre segundo o ritmo da criança, possuindo um aspecto aleatório e incerto.

As crianças brincam, jogam, utilizam os brinquedos, fazem suas brincadeiras, ainda que o adulto pretenda facilitar ou inibir seu brincar.

O brincar é um trabalho a partir do qual a criança vai construindo sua subjetividade, estabelecendo um laço social, enfim, é “a fala da criança”.

Capítulo III – O PSICOPEDAGOGO E O LÚDICO

Reflexão sobre o uso do lúdico na atuação do psicopedagogo, no diagnóstico e intervenção à pessoa em atendimento psicopedagógico.

A psicopedagogia, segundo Macedo (2006), tem no jogo um de seus instrumentos mais importantes, podendo ser definida como a forma de tratamento que resgata, prepara ou aprofunda, no presente, as condições para o trabalho escolar da criança, promovendo igualmente competências importantes para seu trabalho profissional no futuro.

Já para Bossa (2006), o jogo consiste em uma atividade criativa e curativa, pois é um momento em que se permite à criança (re)viver ativamente as situações dolorosas que viveu passivamente, modificando os enlaces dolorosos e ensaiando na brincadeira as suas expectativas de realidade. Enquanto joga, faz seu o conhecimento do outro construindo o saber.

Os jogos no espaço psicopedagógico são importantes para a construção psíquica estruturante do “eu”. O momento psicopedagógico consiste no espaço de liberdade e criatividade do aprender.

A primeira experiência de autoria é brincar, pois trata-se de um momento onde o que acontece não necessita da demanda do outro, mas surge do momento de transicionalidade, momento que não é nem interior nem exterior, é “entre” o sentido, o falado. Vem do sabor de saber meu e do outro e do encontro desses saberes.

“Brincar é descobrir as bondades da linguagem; é inventar novas histórias, é assistir à possibilidade humana de criar novos pulsares, e isso é maravilhosamente prazeroso. Brincar é pôr a galopar as palavras, as mãos e os sonhos. Brincar é sonhar acordado; ainda mais: é arriscar-se a

fazer do sonho um texto visível. Um grande obstáculo para instrumentalizar um programa educativo em que a criança e seus jogos estejam no centro é a dificuldade que têm os professores para jogar”.
(FERNANDEZ, p.36, 2001).

Importante colocar o jogo não como uma técnica psicopedagógica, mas como um terreno onde a inteligência possa fluir livremente com autonomia do pensamento.

O psicopedagogo deve estar disponível diante da dificuldade da criança em estar só; deve trabalhar com ela, sem nada dela exigir; o psicopedagogo e a criança deverão ocupar o mesmo espaço, porém sem interferência direta um com o outro, assim permitindo que a criança construa sua realidade cultural, ao final interagindo com a pessoa que estava ao seu lado sem que esta tenha interferido no desenvolver da atividade lúdica realizada no decorrer do atendimento.

“Estar a sós...

Acompanhar em si, ao seu outro

encontrar a si mesmo como um outro.

Quando éramos pequenos,

brincávamos com as visitas.

Desse lado, eu fazia minha casa,

daquele, você fazia a sua

e era tão lindo visitar-se

porque havíamos criados duas casas

e assim desfrutávamos tanto

o “olá” quanto o “até logo”.

(Fernandez, p. 128, 2001)

E para Winnicot, pensar em cultura lúdica é acreditar que, através desta, poderá ser constituída uma bagagem cultural para a criança desenvolvendo a capacidade de criação do futuro adulto.

Logo, a brincadeira é um espaço social, uma vez que não é criada espontaneamente, mas em consequência de uma aprendizagem grupal e supõe uma significação conferida por todos que dela participam.

As crianças são capazes de lidar com complexas dificuldades psicológicas através do brincar. Elas procuram integrar experiências de dor, medo e perda. Lutam com conceitos de bem e mal. O triunfo do bem sobre o mal dos heróis protegendo vítimas inocentes é um tema comum na brincadeira das crianças.

O brincar proporciona à criança desenvolver sua independência e organizar-se, dramatizando temas e organizando espaços, ou seja, transforma-se em sujeito social enquanto realiza a tarefa. A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece desde sua tenra idade com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Desta forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas, construindo-se um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural.

A brincadeira é uma forma de comportamento social que se destaca da atividade do trabalho e do ritmo cotidiano da vida, reconstruindo-os para compreendê-los segundo uma lógica própria, circunscrita e organizada no tempo e no espaço, podendo ser um espaço privilegiado de interação e confronto entre diferentes crianças com diversos pontos de vista.

É na situação de brincar que as crianças se permitem colocar desafios e questões, além de comportamentos diários, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Ao definir papéis a serem representados, atribuindo significados diferentes aos objetos para usá-los no brinquedo e no processo de administração do tempo e do espaço em que vão definindo diferentes temas de jogos, as crianças têm a possibilidade de levantar hipóteses, resolver problemas ascendendo, a partir da construção de sistemas de representação, ao mundo mais amplo a que não teriam acesso no cotidiano infantil.

Assim é preciso adquirir um posicionamento psicopedagógico que permita à pessoa em atendimento descobrir a própria autoria do pensamento latente, jogando, brincando e construindo, acima de tudo, sua história, abrindo espaços para sua criatividade.

“A proposta de abrir espaços lúdicos no pensamento, nos quais o sujeito possa autorizar-se a ressignificar sua história sem perder a memória e recordação do passado, torna-se imprescindível para todo jovem nos dias de hoje. Porém, quando nos encontramos ante um sujeito que padece de um problema de aprendizagem, tal tarefa não só se faz mais imperiosa, como tem, por sua vez, suas especificidades. A inteligência, a elaboração objetivante, participa da tarefa autobiográfica e, por sua vez, a realização de tal obra alimenta a inteligência. Ou seja, necessitamos da inteligência para construir nossa autoria, para crescer; a inteligência precisa de um sujeito que se assuma autor.” (FERNANDEZ, p.73, 2001)

Diante da função objetivante do brincar, este deixa de ser visto apenas em função de elaboração de angústias, ou ainda como mero instrumento terapêutico no momento do atendimento, configurando-se como um espaço especial para que aconteça a aprendizagem através do brincar, configurando-se em um espaço transicional.

Segundo Winnicott (1975), um espaço para transitar a criatividade; um espaço para “o jogar,” possibilitando assim o “brincar”; um caráter subjetivante, pois no momento em que é realizada uma brincadeira, a criança se abre para criar histórias, inventar e identificar-se nestas histórias, dando-lhe um novo significado e trazendo à tona sentimentos e sensações que até então eram somente suas, mas que no brincar se tornam conhecidas, propiciando que se reconstruam através de um novo olhar.

O saber se constrói fazendo seu o conhecimento do outro, o que só é possível através do brincar, encontrando, neste momento, uma das interseções entre o “aprender e o jogar”.

Quando falamos em jogar não estamos tratando de um ato apenas, nem de um produto específico, mas de um processo, onde transita o conhecimento e a criatividade no espaço transicional.

Para se construir um saber, para se apropriar de um conhecimento, deve-se jogar com as informações como se fossem certas ou não; neste processo, deverá ser construída a criação, a possibilidade de transformação do objeto, de acordo com a experiência de cada um, e este, por sua vez deixando-se transformar pela inclusão desse objeto.

Caberá ao psicopedagogo propiciar um espaço comum de confiança, pronto a ajudar a recuperar o prazer perdido de aprender e a autonomia do exercício de inteligência; esta conquista vem de mãos dadas com o sentimento de recuperação do prazer de jogar. Portanto, para jogar, necessita-se do outro, bem como de um espaço de confiança para que neste processo sejam vinculados tanto a criança, quanto o profissional (psicopedagogo) surgindo uma coautoria de pensamento que se desabrocha no jogar.

A brincadeira é uma parcela importante da vida da criança. As experiências, tanto externas como internas, podem ser férteis para o adulto, mas para a criança a riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na fantasia. Tal como a personalidade do adulto se desenvolve através de suas experiências de vida, a da criança evolui por intermédio de suas brincadeiras e invenções suas ou criadas por outras crianças ou adultos.

No início, a criança brinca sozinha ou com a mãe, sem a participação de um amigo que não é sequer procurado para participar da atividade como companheiro.

É através da brincadeira que uma criança ajusta-se à outra, cada uma com personagem ou papel determinado e preconcebido, permitindo-se reciprocamente uma existência autônoma e independente, fazendo amigo ou inimigo imaginário, enquanto personagem da brincadeira; ou real, ainda que momentaneamente, em razão de eventual violência ou uma contrariedade surgida durante a desenrolar da atividade lúdica. Tal como um adulto faz amigo e inimigo no decorrer de sua

convivência social e o outro pode sentar-se numa casa de pensão durante anos e nada mais fazer a não ser cogitar o motivo pelo qual ninguém lhe dá atenção.

A brincadeira, portanto, fornece uma organização para iniciação de relações emocionais, assim propiciando o desenvolvimento de reações e contatos sociais.

É através do lúdico que a criança abandona seu mundo de necessidades e constrangimentos desenvolvendo, criando e adaptando uma nova realidade à sua personalidade. A infância é, portanto, um período de aprendizagem necessária à idade adulta. É neste momento que a brincadeira se torna uma oportunidade de afirmação de seu “eu”.

“Brincando, descobre-se a riqueza da linguagem; aprendendo, vamos apropriando-nos dela. Brincando, inventamos novas histórias; o aprendizado permite historiar-nos, sermos nossos próprios biógrafos, construir-se um passado para projetar-se o futuro”.

(FERNANDEZ, p.36, 2001)

Através da postura da criança é possível observar se ela é passiva, preferindo agir de acordo com o que o adulto espera, mesmo que isto a faça perder; ou se reage, mostrando sua força, independente de quem seja o seu adversário.

A gênese do processo do brincar está naquilo que a criança conhece, é com base nesta experiência que a criança reelabora sua vida cotidiana, combina e cria novas realidades, desempenhando papéis que vivencia no cotidiano e também papéis que não pode ter (mãe, pai, motorista de ônibus, professor etc.), papéis a que aspira (cantora, bombeiro etc.) e papéis que a sociedade condena (ladrão, bêbado etc.). Refletindo sobre suas relações com esses “outros” e vivenciando com eles, a criança toma consciência de si e do mundo, construindo significados sobre a realidade atual e futura.

Quando brincam, as crianças ficam mais motivadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem; sendo assim, esforçam-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais. Estando mais motivadas durante o jogo, ficam

também mais ativas mentalmente.

O jogo possibilita à criança aprender de acordo com seu ritmo e suas capacidades. Há um aprendizado significativo associado à satisfação e ao êxito, sendo este a origem da autoestima, que, quando aumenta, faz como que a ansiedade diminua, permitindo à criança participar das tarefas de aprendizagem com maior motivação.

Aprender a pensar é o mesmo que aprender a aprender; ou seja, o método por excelência de viver democraticamente - ou em outras palavras, o método de desenvolvimento do pensamento e da forma de conduta, enquanto requisitos para participação efetiva na vida comunitária.

O jogo, ao ocorrer em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, segurança emocional, ausência de tensão e perigo, proporciona condições para aprendizagem das normas sociais em situações de menor risco.

A conduta lúdica oferece oportunidade para experimentar-se comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados, pelo medo do erro e da punição.

Em situações de brincadeira, a criança desenvolve a intencionalidade e a inteligência. O saber-fazer se enriquece na parceria existente em atividade desenvolvida com todos: criança com criança e, em especial, criança com adulto, sobretudo mãe-criança, em que se oferece a possibilidade de coordenar mãos, visão e cérebro, no exercício de atividades repetitivas necessárias para a observação e identificação das regras no desenvolvimento de habilidades complexas.

As crianças brincam, pois brincar é uma atividade através da qual constrói-se a subjetividade, estabelecendo um laço social que se expressa por meio do corpo, da linguagem e do brincar.

Neste olhar sobre o brincar, a noção de jogo implica uma certa diversidade, em que cada grupo possui originalidade intrínseca, subsídio importante para o trabalho do psicopedagogo.

Isto porque a psicanálise originalmente desenvolveu-se a partir do trabalho feito com adultos, que deu suporte a estudos cujos resultados amparam os psicopedagogos na realização de diagnósticos respeitando a subjetividade de cada cliente/criança.

No auxílio à criança que por vezes passa pelo seu desenvolvimento queimando etapas necessárias para seu crescimento intelectual, físico, motor e afetivo, a psicopedagogia vem a cumprir o papel de ajudar as pessoas em atendimento psicopedagógico, que, em um passado próximo ou distante, não adquiriram o hábito de pensar, daí a fragmentação de seus pensamentos e dos processos de aprendizagem.

Os jogos e brincadeiras evitam acomodação porque exigem que as crianças pensem e se esforcem para encontrar melhores opções, precisando cultivar o hábito de pensar. Esta talvez seja a tarefa mais importante a ser desempenhada pelos psicopedagogos. E porque não enfrentar este desafio com um processo lúdico de aprender com desejo, com prazer?

O brincar, como atividade terapêutica, possibilita que a criança supere a situação traumática. É simbolizando, falando e representando os conteúdos que a perturbaram que ela poderá nomear e conhecer melhor as situações, idéias, pessoas e coisas.

Para Freud, o brinquedo e o brincar são os melhores representantes psíquicos dos processos interiores da criança. Eles estão em significação, na busca do sentido dos atos da criança. Quando a criança faz desaparecer o carretel dado pela mãe para brincar, ela se exercita, neste jogo, em fazer um objeto desaparecer de sua visão, por mais indiferente que seja enquanto natureza, além de modular a alternância com sílabas distintas. Este jogo, diremos, manifesta em seus traços radicais a determinação que o animal humano recebe da ordem simbólica. Para Freud, este processo era classificado como “Mais Além do Prazer”, ao dizer que as crianças não repetem apenas ações prazerosas, mas também as mais complicadas e difíceis. Para ele, os símbolos, as imagens e os objetos não são neutros, mas se apresentam sempre erotizados. Esta erotização instaura os circuitos libidinais de repetição, prazerosos ou não.

O brincar não se reduz às diferentes etapas e tipos de brincadeiras infantis. O brincar ultrapassa estes processos e se institui como categoria nova para cada criança. Por isso sua importância no processo de diagnóstico psicopedagógico.

Sara Pain diz:

“Uma das possíveis maneiras de fazer diagnóstico de crianças com problemas de aprendizagem é pela hora de jogo; pois, quando tem de significar sua fragilidade, a criança perde suas possibilidades sensório-motoras. Isto é, tem falha nos aspectos sensório-motores, porque tem de demonstrar sua fragilidade em outro nível. Uma criança pequena pode mostrar sua fragilidade, seu corpo enfermo, seu corpo que não funciona pela aproximação com coisas. As duas coisas vêm juntas: dificuldade de fazer suas coordenações sensório-motoras e também dificuldade de simbolizar sua fragilidade de outro modo. Aí, teremos uma falha nos dois campos. Frágil nos dois sentidos, ela simbolizara mal e aprendera mal. Isto porque uma estrutura fez uma armadilha com a outra.”
(PAIN, p. 37, 2009)

Para que o psicopedagogo possa ajudar a criança com dificuldades de aprendizagem será necessária uma análise das condições nas quais tal criança aprende, ou seja, conhecer qual a modalidade de ensinante que possui e como se comporta enquanto sujeito aprendente. O psicopedagogo, por sua vez, não pode esquecer que a psicopedagogia, com base na psicanálise, revela que o conhecimento e o saber não são apreendidos pelo sujeito de forma neutra. Em seu interior, o sujeito desenvolve uma luta entre o desejo de saber e o desejo de não-saber, refletidos tanto no plano consciente quanto no inconsciente; portanto, diante do uso de brinquedose jogos, o sujeito pode se direcionar tanto para o desejo de saber quanto para o desejo de não-saber.

Como diz Lucie Wolf:

“Pode-se dizer então que o “não querer saber nada” ou “o horror de saber” são da ordem do universal, ou seja, para todo o sujeito, há certamente modalidades particulares para o sujeito singular. Por outro lado, em relação ao objeto prevalente no fantasma e, por outro lado, em relação à estrutura. Cabe perguntar-se, por exemplo, se para neurose esse

não querer saber esta vinculado ao desejo insatisfeito na histeria, ao desejo imoissível na obsessão e ao desejo prevenido na fobia. A cura psicanalítica exige do sujeito um deixar de lado seu horror de saber e estar disposto a uma perda do gozo...” (FERNANDEZ, p. 69, 2001)

Cabe ao profissional psicopedagogo, ao realizar o processo de diagnóstico, estar atento para que seja identificada a aprendizagem-sintoma, ou seja, o saber que está escondido, aprisionado.

Parafrazeando Alicia Fernandez, é dessa forma que se pudera entender o problema de aprendizagem-sintoma, aquele que a autora chamou de “ Inteligência Aprisionada”; como uma ferida, a qual com sua dor mostra resignação para esconder que há algo escondido.

Por isso o lúdico é importante como ferramenta psicopedagógica, pois as crianças, com a aproximação do “brincar”, tornam-se mais desejosas de aprender. Na psicopedagogia, e não só no nível de teorização, é necessário incluir o lúdico, pois o mesmo é um facilitador do desaprisionamento da inteligência.

“Se alguns transtornos de aprendizagem vêm da rigidez dos hábitos de aprendizagem, responsáveis por converter toda experiência em identificação e em palavra unívoca, o grande perigo do pensamento estético é de um lado ficar pasmo e de outro, passar da exaltação à violência. Se o estético instala-se como dominante, sem saída cognitiva ou simbólica, o mundo torna-se pura aparência, um ritmo estéril e psicótico. Nossa tarefa é convocar a experiência estética, dar-lhe seu tempo de eclosão e obrigá-la a produzir-se como sentido, ou pelo conhecimento ou pelos símbolos...” (FERNANDEZ, p. 72, 2001)

A técnica conhecida como “Hora de Jogo”, desenvolvida por Sara Paín, é uma atividade lúdica que serve para a compreensão de alguns processos que podem ter

levado a uma patologia no processo de construção da aprendizagem.

Segundo Alicia Fernandez, tal técnica torna-se eficaz, pois podemos considerar o espaço de aprendizagem como sendo coincidente com o espaço de jogo. Pode-se também encontrar momentos semelhantes entre ambos, ou seja, na realização de um inventário, de uma organização e de uma integração aprende-se tanto quando se brinca. A modalidade desenvolvida no jogo e o tipo de tratamento do objeto lançam luz sobre a cena da aprendizagem. E, no brincar, possibilita-se o desenvolvimento das significações de aprender, pois o brincar é a linguagem da criança para expressar suas angústias, seus medos, seus anseios e suas expectativas; portanto, será através da realização da “Hora de Jogo” que poderá ser observada a dinâmica da aprendizagem.

Na “Hora de Jogo” podem ser utilizadas caixas com tampas separáveis, dentro das quais são colocados materiais não figurativos, além de objetos que estimulem a criança a desenhar, recortar, pegar, costurar, olhar, ler ou escrever, como argila, massa de modelar branca, papéis de diversos tamanhos, formatos e cores, bem como diversos elementos com a mesma função, como cola, durex, grampeador, furador, tudo a fim de possibilitar ao sujeito criar e levantar as mais diversas hipóteses. Poderá também incluir-se lápis de cor, lápis preto e borracha.

No decorrer da “Hora de Jogo”, muitas coisas podem ser observadas diante da postura que a criança adotará frente aos objetos e à própria caixa; porém, o importante é fixar-se na questão da aprendizagem e investigar o que está envolvido neste processo e sua relação com a queixa ou motivação da consulta. A partir daí, verifica-se o que a criança faz, como faz, como organiza esse fazer com relação a sua forma de aprendizagem, como acontecessem suas relações afetivo-sociais e corporais e, finalmente, suas ligações com o processo de aprendizagem.

O jogo deverá, neste momento, servir de estratégia de intervenção, pois possui seu efeito terapêutico, que está implícito no próprio ato de jogar - mais precisamente, no momento da interpretação do terapeuta, pois funcionará como uma via de expressão metonímica do desejo, ou seja: a interpretação significa tornar explícitos à criança os aspectos do seu mundo psíquico que incidem como obstáculos à sua aprendizagem.

O jogar e o brincar, no momento psicopedagógico, deverão possibilitar à

criança o desenvolvimento e a posterior análise das significações do aprender, assim como a compreensão de alguns processos que poderão ter levado à instalação de alguma patologia no aprender, buscando observar a inter-relação inteligência/desejo/ corporeidade, sempre observando o processo de construção, ou seja, a aptidão da criança para criar, refletir, imaginar, fazer notar e produzir um objeto, como ensina Sara Pain.

Também será de imensa importância a verificação dos processos de assimilação/acomodação e seus possíveis equilíbrios, desequilíbrios e compensações, analisando-se a modalidade de aprendizagem, observando a capacidade da criança para argumentar e construir uma história e em que medida a cognição põe-se a serviço de organizar seu mundo simbólico sempre contextualizando o momento em que acontece o brincar psicopedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A criança é, antes de tudo, um ser feito para brincar. O jogo, eis aí um artifício que a natureza encontrou para levar a criança a empregar uma atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental. Usemos um pouco mais esse artifício. Coloquemos o ensino mais ao nível da criança, fazendo de seus instintos naturais, aliados, e não inimigos”.
(CLAPARÈDE *apud* GIMENES, p.159, 2000)

O porque do lúdico na Psicopedagogia?

As leituras procedidas durante a elaboração desta monografia revelaram que o brincar apresenta esquemas semelhante ao aprender.

A palavra adulto, na criança, é substituída pela brincadeira, através do brinquedo e também pelo jogar. Uma criança, adolescente ou adulto é capaz de transmitir, através do brincar com o outro, aquilo que lhe está faltando, como explica Gilberto Safra (1985), o jogo das crianças denuncia um saber daquilo que não houve; aparecendo no jogo a expectativa de algo que não aconteceu - “o pai que jamais teve, mas que ele concebeu porque jamais teve”.

A brincadeira permite a criação figurativa do pai, que não conheceu.

Na situação do jogo, crianças, adolescentes, enfim, as pessoas em atendimento psicopedagógico vão reproduzir esquemas próprios da vida e, diante daqueles esquemas prévios de relação, vão surgindo outros de suas vidas e ensaios dos papéis futuros que irão assumir.

Nas sessões psicopedagógicas, os conflitos atuais das pessoas em atendimento vão organizando suas estruturas durante as brincadeiras, uma vez que para brincar elas necessitam de antecipar, postergar, relacionar ou verificar possibilidades. Quem não brinca está com seu discurso interno desestruturado e, a

partir de um modelo oferecido pelo psicopedagogo, as pessoas em atendimento vão reconstruindo o discurso, a ordenação, o termo-a-termo, a sequenciação, a seriação, a classificação e a reversibilidade.

Não podemos esquecer do brincar solitário da criança, tão bem mencionado por Winnicott no início do trabalho:

“(...) mesmo que a capacidade de estar só seja fruto de diversos tipos de experiência, somente uma delas é fundamental, apenas uma que, não ocorrendo em grau suficiente, impede o desenvolvimento dessa capacidade: trata-se da experiência, vivida na infância, de estar só na presença da mãe. Assim, pois, a capacidade para estar só baseia-se no paradoxo: estar a sós quando outra pessoa se faz presente (...) é importante que haja alguém disponível, alguém que esteja presente, mesmo sem exigir nada... A maturidade e a capacidade de estar a sós implicam que o indivíduo tenha tido a oportunidade de formar, pouco a pouco, um ambiente benigno. (FERNANDEZ, p.129, 2001)

A criança brinca só e o adulto não deve interferir, a não ser que seja convidado. O brincar desta criança é simbólico, uma vez que está sendo olhado pelo olhar psicopedagógico.

O psicopedagogo, através da observação, pode identificar e compreender a modalidade de aprendizagem do paciente, se acomodativa ou assimilativa. O lúdico destaca-se revelando que os esquemas que criança, adolescente e adulto usam para organizar suas brincadeiras são os mesmos que usam para lidar com o conhecimento.

Na psicanálise, o olhar é para o inconsciente; interpreta-se o inconsciente a partir da linha conflitiva que vai remeter às relações passadas. A psicopedagogia, por sua vez, trabalha com o que está posto, no aqui e no agora, na dificuldade de aprendizagem que se apresenta e cuja interpretação é da ordem do pré-consciente. Todos estes dados são coletados no momento da “Hora de Jogo”, no qual a pessoa

em atendimento se entrega, sem medo, sem censura. É um momento só dela e o psicopedagogo por vezes fica esquecido pelo cliente, pois sua entrega na hora do lúdico é total, só estão presentes ela e o brinquedo ou o jogo; ou seja, ela e o brincar.

No jogo com o psicopedagogo, a pessoa joga como um companheiro, não como um adversário. As trocas são de grande valia, pois não há o medo de mostrar sua fragilidade ou sua angústia. O “entre” está presente em ambos, psicopedagogo e paciente.

Nos dizeres de Alicia Fernandez, o aporte winnicottiano de espaço transicional permitiu redimensionar o brincar, que já não é visto pelo seu caráter utilitário, por sua função de elaboração de angústia ou, ainda, como instrumento terapêutico na análise das crianças.

Concluindo, o lúdico tem uma função subjetivante, ou seja, quando a criança, o adolescente ou o adulto brincam, expressam seus conflitos e, deste modo, podemos reconstruir seu passado. Esta é a prova convincente de que o brincar, o brinquedo, a brincadeira e o jogo, enfim, o lúdico na psicopedagogia, é o caminho para o aprender e o apreender, é a maneira pela qual a pessoa em atendimento psicopedagógico consegue expressar conflitos passados e presentes, no primeiro momento, se descontrói para depois se construir. O lúdico implica o domínio do objeto, a corporização prática em ações ou em imagens pela pessoa, resultando assim em prazer corporal, que resulta sem dúvida na apropriação de conhecimento.

A aprendizagem deve estar registrada no corpo, pois nas palavras de Alicia Fernandez (2001) : *“O corpo forma parte da maioria das aprendizagens”*.

É preciso lembrar que o espaço da aprendizagem deve ser um espaço de confiança, de liberdade e de jogo, enfim da expressão do seu próprio ser. Para construir um saber, para apropriarmo-nos de um conhecimento, jogamos com a informação como se fosse certa ou como se errada; por isso, quando utilizamos o lúdico no espaço psicopedagógico criamos ambientes de compartilhamento de confiança, podendo assim modificar a rigidez das modalidades de aprendizagens no qual a pessoa em atendimento psicopedagógico foi constituída.

Por fim, o lúdico possibilita um elo, um espaço de confiança, de recuperação do prazer perdido de aprender e autonomia do exercício da inteligência.

Enfim aprender é jogar, abrir-se ludicamente para a descoberta do mundo e de nós mesmos, descoberta que necessita ser feita em doses compatíveis com o amadurecimento do indivíduo ensejando, assim, a apropriação da sua própria autoria de pensamento.

BIBLIOGRAFIA

ABERASTURY, Arminda. A Criança e seus jogos. Petrópolis: Vozes, 1972.

ALMEIDA, Paulo Nunes. Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

ARNAIZ, Pilar Sanches. A psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa/Pilar Arnaiz Sánchez, Marta Rabadán Martinez e Iolanda Vives Peñalver; tradução: Inajara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

BENJAMIN, W. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação; tradução: Marcus Vinicius Mazzari. 4ª ed. São Paulo: Summus, 2002.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedos e Companhia; tradução: Maria Alice A. Sampaio Dória. São Paulo: Cortez, 2004.

CHATEAU, Jean. O jogo na criança. São Paulo: Summus, 1987.

CLAPARÈDE, Edouard. A Escola sob Medida. 3ª ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.

FERNANDEZ, Alicia. O Saber em Jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento; tradução Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

_____. Os Idiomas do Aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FONSECA, Vitor. Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed Editora, 2008.

GIMENES, Beatriz Piccolo. O jogo de regras nos jogos da vida: sua função psicopedagógica na sociabilidade e na afetividade de pré-adolescentes. São Paulo: Vetor, 2000.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura; tradução: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. 15ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

_____. O Brincar e suas teorias: Pioneira Thomson Learning, 2002.

MACEDO, Lino de. Jogo e projeto: pontos e contrapontos/ Lino de Macedo, Nilson José Machado; Valéria Amorim Arantes, organizadora. _ São Paulo: Summus, 2006.

SAFRA, Gilberto. Fenômenos e objetos transicionais; série: "A visão clínica de Gilberto Safra". São Paulo: Edições Sobornost, 1985.

PAÍN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem; tradução: Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____. Subjetividade e objetividade: relação entre o desejo e conhecimento. Petrópolis: Vozes, 2009.

PIAGET, Jean. Formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

_____. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação; tradução: Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1990.

WINNICOTT, D. W. O Brincar & Realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.

XAVIER, Francisco Cândido et alii. Antologia da Criança. 2ªed. São Paulo: I.D.E.A.L., 1986.