

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ESTUDOS DO JOGO E DO LÚDICO, PARA ALÉM DO 'CHOVER NO MOLHADO'

Salomão Cleomenes Lima Costa

Resumo

A despeito da complexidade e da dificuldade em levantar conceitos para a ludicidade e o jogo, e diante da diversidade de sentidos e interpretações atribuídos aos termos referidos, mediante o processo evolutivo das produções científicas na área, com o viés das ciências humanas, pretendemos no presente trabalho analisar de forma reflexiva algumas definições e concepções de autores renomados, marcadas por algumas contradições e pontos convergentes no que se refere à forma de se conceber o lúdico, o jogo e a brincadeira assim como a sua relação com o processo educacional. Nesse sentido, o texto busca o aprofundamento da concepção da ludicidade e suas manifestações, a partir de referenciais clássicos incontestáveis, assim como a ampliação da compreensão acerca do fenômeno.

Abstract

Despite the complexity and difficulty in raising concepts for the playfulness and the game and given the diversity of meanings and interpretations attributed to the terms specified by the evolutionary process of scientific production in the area, with the bias of the human sciences, we intend in this work reflectively analyze some definitions and conceptions of renowned authors, marked by some contradictions and convergent with respect to the manner of conceiving the play, and play the game as well as its relationship with the educational process. In this sense, it seeks to deepen the concept of playfulness and its manifestations, from references undisputed classics as well as the expansion of understanding of the phenomenon.

ENTRANDO NO JOGO DA COMPLEXIDADE

É comum ainda nos dias de hoje associar o jogo e a ludicidade a uma manifestação exclusiva da infância, ou a uma atividade desprovida de valor e de seriedade para a vida material, tratando-a como uma estratégia utilitária para atender ao princípio do prazer, como por exemplo, os “jogos lúdicos”, como reflexo de uma concepção simplista e reducionista determinada historicamente. Entretanto, alguns estudos mais recentes têm subsidiado a compreensão de tais fenômenos para além de uma lógica instrumentalizadora e mecanicista, sob a perspectiva da reconciliação do homem consigo mesmo através da vivência do lúdico em meio a uma sociedade segregadora e capitalista.

Nesse percurso da apropriação dos diferentes pontos de vista dos atores arrolados no estudo, o primeiro a salientar é que a ludicidade não se restringe apenas ao jogo ou à brincadeira, implica uma maior amplitude, o envolvimento mais profundo do sujeito, um encontro com ele mesmo. Segundo Luckesi (2000, p.21), a atividade lúdica propicia a ‘plenitude da experiência’; quando nos entregamos a ela, nos envolvemos por completo, estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis. Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente ao mesmo tempo. O referido autor considera a ludicidade como um estado interno do sujeito que age e/ou vivencia situações lúdicas; um fenômeno que possui manifestações no exterior, concepção esta bastante próxima de Santin (1994), citado por Pereira (2002, p 13), para quem o lúdico representa “uma ação vivida e sentida, não definível pelas palavras e sim, compreendida pela fruição. Os atos lúdicos são povoados pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que se constroem como labirinto de teias urdidas com materiais simbólicos”. Para além de uma compreensão do jogo e da ludicidade enquanto atividades frívolas, o autor ressalta a atmosfera simbólica gerada pela criatividade simbolizadora da imaginação humana no brincar, onde a ação lúdica se reveste de um universo real, onde podemos identificar nesse processo, em consonância com Huizinga e Freire (2002) uma subversão da apreensão do real, submetendo-o aos desejos e necessidades do sujeito lúdico. A ludicidade está contida na singularidade do sujeito, onde predomina a sua realidade interna, e não deve ser confundida com certos prazeres estereotipados, pré-fabricados.

Percebo na afirmações dos referidos pesquisadores, relacionadas à experiência plena e à subjetividade, uma aproximação com os estudos de Freire (2002), quando este salienta que no jogo a realidade interna prevalece sobre a realidade externa, ou seja, a fantasia e o simbólico se sobrepõe ou subverte o Real.

Não poderia deixar de ressaltar nesta pesquisa a célebre contribuição de Huizinga (1996), o qual propõe a expressão *Homo Ludens* como uma condição necessária à sobrevivência e afirmação do homem, o que significa dizer que a vivência do lúdico é significativa independente da idade. Entretanto, as exigências e transformações das sociedades modernas vão, progressivamente, afastando os indivíduos das atividades lúdicas, criando formas de lazer estereotipadas, como as oferecidas pela televisão e pelo computador, que os colocam em uma postura passiva, solitária, alienada, repetitiva e inexpressiva. Para este autor, o lúdico transcende as necessidades imediatas da vida social, possuindo um significado em si mesmo, na medida em

que constitui uma realidade autônoma, e um caráter desinteressado, gratuito e provoca evasão do real.

Acredito que as concepções dos referidos autores, no tocante ao relaxamento, à fruição e a oposição com os prazeres levanos e imediatistas, representam uma clara controvérsia em relação a alguns pensamentos tradicionais do lúdico, a exemplo das Teorias da Recreação, do Excesso de Energia, e do Relaxamento, dotadas de um caráter biologizante dicotomizador e funcionalista, uma vez que o lúdico é entendido aqui como uma tendência imperativa do ser humano dentro do contexto das relações estabelecidas socialmente e culturalmente. A esse respeito, Freire (2002) afirma que é na atividade lúdica que se dá a produção da cultura, fora da Realidade. “Há uma imensa sobra de energia que precisa ser gasta, não porque está sobrando, mas porque precisa ser transformada na matéria mais importante de nossa existência: a cultura humana” (p. 29). Entendemos tal afirmação como uma contraposição à ideia do jogo como um instrumento catalisador no processo da disciplinarização e docilização dos corpos nas escolas.

Encontramos em Chateau (1987,) uma contraposição significativa ao pensamento de Huizinga, quando defende que através do jogo a humanidade se desenvolve e, que este fator que diferencia o homem dos animais. Tal afirmação confere um caráter de predominância do jogo humano em relação ao jogo dos animais, porque marcado pela autonomia e criatividade, se coaduna à realidade do jogo enquanto um processo e produto cultural, no sentido do jogo ser uma produção humana coletiva através da cultura, o que nos leva a crer, diferente de Huizinga, que a cultura é anterior ao jogo. Por outro lado, o referido autor considera o jogo e a atividade lúdica como instrumentos de preparação para o trabalho (Teoria da Antecipação Funcional), o que representa uma visão ideológica funcionalista do jogo e uma concepção de infância equivocada, romântica, e desarticulada do conjunto de relações estabelecidas com o entorno da criança.

Fica evidente nas considerações de alguns autores uma contextualização do jogo lúdico numa dimensão sócio-histórica e cultural, a exemplo de Bruhns (1993, p. 270.), que concebe a atividade lúdica como “prática real das relações sociais, como produto coletivo da vida humana, podendo se manifestar no jogo, no brinquedo e na brincadeira, desde que possua características como desinteresse, seriedade, prazer, organização, espontaneidade”. Ela considera a dimensão corporal determinante na compreensão da atividade lúdica, dado ao processo dialético de mover e ser movido, quando se joga com alguma coisa. Nessa mesma perspectiva, Marcellino (1997, p.271.) defende uma abordagem do lúdico não “em si mesmo, ou de forma isolada em essa ou

aquela atividade (brinquedo, festa, jogo, brincadeira, etc), mas como um componente da cultura historicamente situada”. Para o autor, há uma relação bastante próxima entre o lúdico e o lazer, porem as possibilidades de ocorrência do lúdico em nossa sociedade são bem maiores do que as do lazer, pois ele não está preso a um tempo definido. Convém aqui destacar as contribuições de Freire (2002), no sentido de defender o Jogo, ou o Lúdico, enquanto um sistema complexo inserido na dinâmica social e cultural, enquanto parte influenciada e alimentadora de um processo de ressignificação cultural do próprio jogo.

Aproprio-me aqui da expressão “chover no molhado” utilizada por Freire (2002), quando ele se refere criticamente ao método positivista utilizado por alguns pesquisadores para investigar o fenômeno do jogo a partir da análise em separado das suas partes, a despeito da importância das suas obras, percorrendo um caminho repetitivo e pouco esclarecedor para identificar as suas características e tentar distingui-lo de outras atividades humanas, o que representaria um caminho sem fim segundo o autor. Tal método não dá conta de esgotar as possibilidades de compreensão desse fenômeno, o qual deve ser concebido na sua complexidade, inserido na dinâmica das relações sociais e culturais. A esse respeito Marcellino (1990) observa a imprecisão nos termos utilizados em comum para designar o lúdico, assim como o seu caráter abrangente.

Nessa perspectiva, refiro-me no presente estudo às categorias jogo, brincadeira e ludicidade com o mesmo sentido, na linha de alguns estudiosos que utilizam os referidos termos como sinônimos, ante a complexidade de conceituações, reconhecendo assim que o lúdico é a essência do que chamamos de jogo, brinquedo, brincadeira e festa. Por outro lado, é fundamental atentar para a distinção entre estes termos em algumas obras clássicas, a exemplo de Miranda (2001) que considera o lúdico como uma categoria geral que engloba todas as atividades que têm características de jogo, brinquedo e brincadeira. Para ele o jogo pressupõe uma regra, o brinquedo é um objeto manipulável e a brincadeira o ato de brincar com o brinquedo ou com o jogo.

Outra referência de grande relevância no assunto, Kishimoto (1998), a qual também estabelece distinções para as manifestações do lúdico, onde a brincadeira se refere à ação lúdica, dotada de uma significação social, enquanto o brinquedo representa a dimensão material ou suporte da brincadeira, e sem regras fixas. Na sua análise do jogo, este inclui uma intenção lúdica do jogador e caracteriza-se pela não-literalidade, pelo efeito positivo de prazer, flexibilidade

(novas idéias e combinações), prioridade do processo, livre escolha, e controle interno (os jogadores determinam o desenvolvimento dos acontecimentos).

Compreendemos, para uma melhor compreensão do jogo na lógica da complexidade, que as citadas categorias representam manifestações lúdicas, que embora sejam utilizadas indistintamente, não podem ser demarcadas com precisão, sendo possível fazer apenas aproximações sobre seu valor e suas funções dentro da cultura. A esse respeito Freire (2002, p. 45) citando Buytendijk, afirma que “o acento da investigação sobre o jogo não deve recair sobre o estudo da linguagem”, o que implica numa análise simplista que tende a restringir a visão para o fenômeno.

A título de ampliação deste estudo, convém aqui rever as considerações de Tânia Fortuna, do ponto de vista etimológico, onde segundo ela a palavra jogo tem origem no termo *jocus*, do latim, significando folguedo, divertimento, passatempo sujeito a regras, sendo base para *jocularis*, cujo significado é divertido, risível, a qual evolui para *jocalis*, aquilo que alegra, e por sua vez o termo brincar, de origem latina, resulta das diversas formas que assumiu a palavra *vinculum*, até chegar a *vrinco*, cujo significado evolue de “laço”, “adorno, enfeite, joia”, até chegar à ideia de brinquedo e brincadeira. É importante salientar o caráter de ornamento e alegria que acompanha as palavras jogo e brincadeira presente nestas origens etimológicas.

A brincadeira é consensualmente concebida por autores como Brougère (1997) e Miranda (2001), como atividade preferencialmente infantil, caracterizada pela espontaneidade, a qual possibilita à criança o exercício da sua capacidade criativa e do seu imaginário na sua transição entre o real e a fantasia, o que vem revelar a “fertilidade inesgotável de simbolizar o impulso lúdico que habita o imaginário humano”, parafraseando Santim (1994).

Huizinga (1938) chama atenção para uma indeterminação conceitual em algumas línguas, no sentido de uma não demarcação das diferenças entre brincar e jogar, enquanto que outras línguas empenham-se em delimitar com exatidão o que é da conta do brincar, diferenciando-o do jogar. Para o autor, as diferenças lingüísticas dependem do valor social que o jogo tem em cada sociedade. A ausência de uma palavra indo-européia comum para o jogo é um indicador do caráter tardio do surgimento de um conceito geral de jogo. Ao tentar definir jogo, ele o descreveu como uma atividade voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada de um

fim em si mesma, acompanhada de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (caráter fictício).

Segundo Freire (2001) Brincadeira, Brinquedo e Jogo significam a mesma coisa, exceto que o jogo implica a existência de regras e de perdedores e ganhadores quando de sua prática. Também esporte e jogo representam quase a mesma coisa, apesar de esporte ter mais a ver com uma prática sistemática. Considerando essa manifestação do lúdico na forma do jogo de regras, aproximada do esporte, Humberto Eco (1989), citado por Gomes (2004, p 143) afirma que “o jogo sofre pressões do contexto material na forma de prêmios, títulos e status. Esse questionamento compromete a características de gratuidade do jogo, mas não do lúdico”. Nesse sentido, convém observar que, sendo o jogo compreendido no contexto da totalidade humana está o mesmo vulnerável às diversas influências culturais no sentido de ser produto da cultura e referência geradora de novos significados, e que o fundamental para o jogador é a atitude lúdica vivenciada.

Na perspectiva psicanalítica, destacamos pesquisadores como Winnicott (1975, p 80), o qual defende que “é no brincar e somente no brincar que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integralmente; e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o seu self”, assim como Tânia Fortuna (2000), para quem o Jogo seria uma atividade psíquica comparável ao sonho, com a diferença de que no jogo há um trânsito livre e constante entre o mundo interno e o mundo real, o que lhe garante a evasão temporária da realidade e confirma a característica antes citada de ser uma atividade que ocorre em espaço e tempo determinados. Sabemos que nessa transição de ir e voltar entre a fantasia (mundo interno) e a realidade (mundo externo, objetivo), há um predomínio do comportamento subjetivo do sujeito, da sua singularidade, no sentido de manipular o real, submetendo aos seus caprichos e desejos, e uma predisposição para resolver situações problemas e desenvolver os processos do pensamento e da linguagem.

Para Piaget (1978, p 158) “o Jogo é um caso típico das condutas negligenciadas pela escola tradicional, dado o fato de parecerem destituídas de significado funcional”. Para a pedagogia corrente, é apenas um descanso ou o desgaste de um excedente de energia. Mas esta visão simplista não explica nem a importância que as crianças atribuem aos seus jogos e muito menos a forma constante de que se revestem os jogos infantis, simbolismo ou ficção, por exemplo”.

Além dessa concepção reducionista presente em muitas escolas, restrita à recreação, muitas vezes o jogo se reveste também de um caráter competitivo, enquanto um instrumento privilegiador da rotina escolar e do status quo de uma sociedade excludente. A ideia do “jogo” na educação não se confunde com o sentido popular atribuído a essa palavra, relacionado à competição. Do ponto de vista educacional o jogo se afasta do significado de competição e se aproxima de sua origem etimológica latina, com o sentido de gracejo, divertimento, brincadeira, passatempo, transcendendo porém essa visão reducionista para em direção a uma abordagem menos subserviente, enquanto conteúdo e metodologia. Desta maneira, os jogos infantis podem até excepcionalmente incluir uma ou outra competição, mas essencialmente visam estimular o crescimento e aprendizagens, e representam uma relação interpessoal entre dois ou mais sujeitos, realizada dentro de determinadas regras.

De qualquer forma, mais importante do que diferenciar estes conceitos é conhecer o que têm em comum: brincamos/ jogamos para dominar angústias e controlar impulsos, assimilando emoções e sensações, para tirar as provas do Eu, estabelecer contatos sociais, compreender o meio, satisfazer desejos, desenvolver habilidades, conhecimentos e criatividade. Experimentamos jogos e brincadeiras tradicionais porque isto nos dá um senso de continuidade e permanência e pertencimento, mergulhando-nos na história e reportando-nos aos nossos antepassados e sua cultura. Porque estas atividades geram também um espaço para pensar, onde fazemos avançar o raciocínio desenvolvendo o pensamento, já que a atividade lúdica, justamente por pressupor ação, provoca a cooperação e a articulação de pontos de vista, estimulando a representação e engendrando a operatividade.

Compreendo que o valor do jogo na educação não deve se opor à ideia da competição, uma vez que esta se manifesta em muitas atividades lúdicas, sem comprometer o seu valor, quando direcionadas pedagogicamente, nem tampouco se resumir a um mero divertimento. Freire (2002) chama atenção para uma metodologia utilitarista do lúdico, a qual se utiliza pedagogicamente do jogo como um auxílio na disciplina dos alunos e um reforço no ensino das matérias escolares, onde muitas vezes prevalece o trabalho em detrimento do lúdico, causando uma descaracterização deste. Nesse sentido, em concordância com Scaglia (2004), o jogo é largamente adotado nas escolas apenas enquanto um instrumento auxiliar de assimilação dos conteúdos, em detrimento do efeito prazer inerente. Essa perspectiva do jogo enquanto metodologia, também chamada de utilitarista, faz parte da rotina escolar, porém em nome do

caráter e do potencial educativo do jogo numa dimensão mais ampliada, e ainda não reconhecida pela escola, é preciso dar ao mesmo o tratamento merecido, enquanto uma criação humana, uma tradição cultural a ser apreendida pelo sujeito no seu processo de formação. Além dessa perspectiva, Scaglia (2004) defende a adoção do jogo-livre enquanto conteúdo a ser proporcionado com um fim nele mesmo, tendo como meta a geração o prazer, o espontaneísmo, a ludicidade e por sua vez o desencadear de conhecimentos naturais inerentes ao próprio jogo. A esse respeito, encontro consonância em Freire (2002), ao pontuar que o jogo é antes de tudo educativo, num sentido lato, não necessitando muitas vezes da intervenção escolar para isto. Sobre o potencial educativo do lúdico, ou o que o jogo ensina, não é nosso foco nessa investigação, mas vale ressaltar o seu valor inestimável e sua presença constante nos processos de desenvolvimento e da aprendizagem humana, reconhecido pela Psicologia histórico-cultural.

Nas últimas décadas percebemos um avanço considerável no tratamento do lúdico por parte da pedagogia, embora esse avanço em grande parte se concentre nos discursos, e o jogo ainda ocupe um espaço pequeno nas práticas educacionais, como reconhece alguns autores, como a própria Kishimoto (1992). No âmbito da educação e da educação física ainda podemos evidenciar alguns resquícios de um modelo de instrumentalização do lúdico na forma da Recreação, se tornou hegemônico até meados do século XX. Tal modelo se revestia de um caráter médico-higienista que previa uma ação educativa e corretiva através das práticas corporais, através da seleção de brincadeiras, exercícios e distrações, dando origem a uma tradição na produção dos manuais de recreação e de estudos relativos ao folclore, que enfatizam sobretudo o conteúdo, não contribui para o significado mais abrangente dessa manifestação. Essa prática, segundo Luciana Marcassa, In González (2008, p. 357), “se configurava como estratégia de controle dos tempos, espaços e práticas realizadas na escola, sobretudo nos momentos vagos entre as atividades obrigatórias”.

Desde o século XVI, vários pensadores vêm sustentando que o homem atinge a plenitude da condição humana através do brincar, e que, de todos os estados do homem é através da materialização do lúdico que ele conquista sua plenitude sensível e racional ao longo de toda a vida. O ser humano sente vontade de brincar e, às vezes, brinca. Ele é essencialmente lúdico, mas, alienado à lógica racionalizante, perdeu o sentido desse brincar e da energia primordial que o conduz ao estado lúdico.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

FORTUNA, Tânia R. **Sala de aula é lugar de brincar?** In: XAVIER, M. L.; DALLA ZEN.

Planejamento: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6).

FREIRE, João B. **O jogo:** entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2002.

GOMES, Christianne Luce. Dicionário crítico do lazer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GONZÁLEZ, Fernando J; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (orgs). **Dicionário Crítico de Educação Física.** Ijuí: Unijuí, 2008.

KISCHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e Educação.** São Paulo: Cortez, 1997.

PORTO, Bernardete de Souza (org). **Educação e Ludicidade. Ensaios 2 .** GEPEL.

FACED/UFBA. Salvador, 2002.

SCAGLIA, Alcides José. **Manifestação de Jogos – Jogo, corpo e Escola.** Brasília: Ministério do Esporte, 2004.

VENÂNCIO, Sílvia & FREIRE, João Batista. **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas: Autores Associados, 2005.