

O BRINCAR, FESTA DA APRENDIZAGEM

THE PLAY, LEARNING PARTY

Giovana Barbosa De Souza¹

Rose Marie Inojosa²

Resumo

Tratamos do brincar com o propósito de refletir sobre seu papel na festa da aprendizagem, compreendida como o processo prazeroso da geração e compartilhamento de conhecimentos. Depois de um breve voo sobre o brincar e sua visão na história e no cenário da aprendizagem, três itens focalizam o brincar das crianças e sua importância no aprendizado; o tempo de brincar na infância e o brincar na escola. Em seguida é focalizado o brincar na educação ao longo da vida e, finalmente, a festa da aprendizagem.

Palavras-chave

O brincar, atividades lúdicas, aprendizagem, educação infantil, educação ao longo da vida; festa da aprendizagem.

Abstract

In this article the idea was try to play with the purpose of reflecting on their role in the celebration of learning, understood as the pleasurable process of generation and haring of knowledge. Then a brief flight over play and his vision in history and in the learning landscape, three items focus on the play of children and their importance in learning; the time to play in childhood and play in school. Next is focused on playing in lifelong education and finally the celebration of learning.

Key-words:

Play, play activities, learning, early childhood education, lifelong learning; learning party

¹ Diretora de Formação da UMAPAZ - Universidade Aberta do Meio Ambiente e Cultura de Paz, de São Paulo.

² PIAP - Programa Internacional de Aprimoramento Profissional em Educação para o Desenvolvimento Sustentável - UPEACE/Carta da Terra

1. O BRINCAR NA HISTÓRIA E NO CENÁRIO DA APRENDIZAGEM

Desde “distrair-se com jogos infantis, entreter-se com objetos ou atividades lúdicas, simular situações da vida real, distrair-se, folgar, recrear-se”, gracejar, zombar e até fazer sexo são significados que atribuímos, em português, para o brincar³. A ideia de brincar acende em nós a sensação de folguedo, festa, alegria, que mobiliza nossa energia, nosso corpo e a imaginação.

Em Pernambuco, fala-se de brincar o carnaval, no sentido de participar dos folguedos da festa – cantar, pular, fantasiar-se, sair em bloco, divertir-se livremente.

A palavra brincar também é usada para designar alguma coisa que não é séria ou verdadeira: “e não estou brincando”! Por que ligamos a palavra ao mesmo tempo a uma sensação alegre, divertida, lúdica e a penalizamos com o rótulo de não ser séria?

Lúdico, do latim *ludos*, remete a jogo, exercício, imitação, divertimento, ao ato de brincar. E extrapola o universo infantil, incluindo também as ações dos adultos. Massa, (2015), em sua pesquisa sobre a ludicidade na aprendizagem, lembra que, “em latim, o oposto de jogo é *serius*.”

Para Aristóteles (apud BROUGÈRE, 2003), o jogo é entendido como uma oposição ao trabalho, necessário para que o indivíduo repouse e recomponha a sua energia para o trabalho. Nesse sentido, o jogo não se associa ao prazer ou ao lazer, considerados como a expressão da felicidade e da virtuosidade.

“Essa polarização, na qual a atividade lúdica é vista como o contrário da seriedade, é presente em várias culturas e vários momentos históricos.” (MASSA, 2015:4)

De fato, a visão do lúdico, do jogo, do brincar insere-se e revela a visão de mundo prevalente em diferentes épocas. Na Antiguidade greco-romana os jogos e o teatro eram valorizados e filósofos valorizavam as manifestações lúdicas para a formação dos sujeitos.

“Em primeiro lugar e acima de tudo, a educação, nós o asseveramos, consiste na formação correta que mais intensamente atrai a alma da criança durante a brincadeira para o amor daquela atividade da qual, ao se tornar adulto terá que deter perfeito domínio.” (PLATÃO, 1999:92)
“Assim, pois, excelente homem, não uses de violência na educação dos filhos, mas procede de modo que se instruem brincando: poderás por este meio discernir melhor os pendores naturais de cada um.” (PLATÃO, 1965, p. 137-138)

Na Idade Média, o divertimento parecia perigoso para a Igreja – nessa época descem trevas, repressão e proibições sobre divertimentos e festas, que não as religiosas. Os jogos viriam a ser novamente valorizados na Idade Moderna, assim como todas as formas de fomentar a criatividade. Já a Revolução Industrial, a partir de meados do séc XVIII, passou a privilegiar o trabalho e a produção, o *homo faber* sobre o *homo ludens*, numa visão de mundo utilitarista,

³ Michaellis - Dicionário da Língua Portuguesa on line

reservando ao lúdico um espaço meramente instrumental. No séc. XIX, até as crianças, que antes já eram utilizadas como mão de obra pelas corporações, foram integradas a faina fabril e, desde muito pequenas, eram forçadas a trabalhar em jornadas de até 16 horas por dia. Reduzem-se os espaços para atividades lúdicas e para brincar livremente,

Na visão contemporânea embora não tenhamos superado essa dicotomia no chamado mundo do trabalho, vimos resignificando fortemente o brincar, o lúdico, o jogo, como possibilidade de experimentar, de criar, de transformar o mundo. Neste século XXI, vemos movimentos em defesa de direitos sociais, que usavam estratégias de enfrentamento, utilizando também a festa para chamar a atenção e conquistar apoios. Shows de artistas populares substituíram os comícios na época de eleições.

O Prof. Luckesi, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, desenvolveu a ideia do lúdico como parte da experiência interna do indivíduo que a vivencia:

“O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Com isso, queremos dizer que, na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós está pleno, inteiro nesse momento; nos utilizamos da atenção plena, como definem as tradições sagradas orientais. Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis.” (LUCKESI, 2000).

Estar inteiro, pleno, é a melhor condição para desenvolver potencialidades, para aprender, passaporte para a festa da aprendizagem. Como é que temos tratado essa questão na infância e ao longo da vida?

2. BRINCAR: MELHOR APRENDIZADO DO MUNDO

A falta de tempo, o excesso de consumo e a pouca consciência sobre o valor do brincar, entre muitos outros fatores, impulsionam a necessidade de lembrar aos adultos que o brincar é muito importante como atividade intrínseca ao desenvolvimento humano e que está se perdendo diante de um mundo acelerado e focado em resultados de curto prazo.

O brincar é essencial para a vida das crianças e uma ação política e de contracultura na atualidade.

No brincar livre, por um lado, a criança tem o sentimento de que “o tempo está parado”, trazendo um contraponto à velocidade do mundo, que afeta nosso cotidiano, saúde e a relação com o que nos cerca. É nesse brincar que a criança tem a possibilidade de exercer a

concentração, a atenção e a devoção à ação realizada, permitindo o desenvolvimento de uma maior sensibilidade e profundidade.

A ação do brincar livre promove o desenvolvimento físico, motor, a socialização, e o desenvolvimento psíquico e cognitivo. Ou seja, promove fluidez, movimento, transformação, concentração e introspeção. Nesse sentido, há também uma contribuição em um movimento de desenvolvimento para interior, em relação a si mesmo, como para o exterior, em relação ao mundo ao seu redor. É a partir dessa união que a criança acessa a plenitude do brincar.

Piaget (1978) distinguiu três tipos de brincar, os jogos de exercício, que surgem na forma de exercícios motores com finalidade prazerosa, com o objetivo de explorar e exercitar os movimentos do seu próprio corpo; os jogos simbólicos, o faz-de-conta, que simboliza ou representa situações, onde a criança revive e trabalha prazeres ou conflitos, e os jogos de regras, onde há relações sociais ou individuais onde aparece a cooperação, a articulação de esforços. Para Piaget, o jogo é essencial na vida da criança, pois nele prevalece a assimilação e por meio dele a criança se apropria daquilo que percebe da realidade. Ele defende que o jogo não é determinante nas modificações das estruturas, mas pode transformar a realidade, já que, durante a brincadeira, todos os aspectos importantes da vida da criança tornam-se tema do jogo.

Para Walter Benjamin (2002:85), o brincar significa sempre libertação. Ao brincar, as crianças criam seus próprios mundos diante de uma realidade externa imensa e ameaçadora. Assim, são as próprias crianças que tratam de transformar brinquedos, momentos, e atividades em uma ação lúdica, com suas próprias fantasias.

Winnicott (1975) vê o brincar como a possibilidade de explorar a criatividade e de conhecer coisas novas, ampliando seu repertório, assim pode reproduzir vivências, ressignificando-as quer tenham sido prazerosas ou não, desenvolvendo o autoconhecimento. Nesse sentido, o brincar contribui para o desenvolvimento do ser como possuidor de defeitos e qualidades, favorecendo o exercício da noção de seus potenciais e de trabalhar com suas limitações. Além disso, a brincadeira estabelece o elo entre a realidade interna e externa do sujeito, mantendo-o íntegro (Winnicott, 1982:164).

A brincadeira assume um papel essencial como produto e produtora de sentidos e significados na formação da subjetividade da criança. Vygotsky (2011) vê a ação do brincar como aprendizagem, um processo social, na qual as interações com os adultos e a linguagem fazem o desenvolvimento cognitivo acontecer. Para ele, o brincar é a atividade que preenche necessidades da criança. Nesse sentido, o maior autocontrole da criança ocorre na situação do brincar e, no jogo, a subordinação a uma regra pode ser uma fonte de prazer, estímulo a superação e percepção de suas potencialidades.

Wallon (2007), em sua pesquisa, aborda a ideia de oposição entre o brincar e o trabalho sério, mostrando que a prática revela, ao contrário, que o brincar permite o desenvolvimento das funções mentais das crianças e a construção de suas relações interpessoais. Dessa forma, fica evidente que o lúdico livre deve ser visto como constituinte do sujeito e, portanto, prática essencial no trabalho com as crianças em sala de aula.

O brincar, portanto, não é só atividade que deve acontecer para o desenvolvimento cognitivo da criança, através de brinquedos estruturados e jogos dirigidos, mas deve acontecer também de forma livre, pois é aí que a criança poderá desenvolver sua criatividade, seu imaginário, seus limites e suas relações com seu interior e social.

A brincadeira “dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo (...) A criança que brinca sempre, com determinação autoativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção de seu bem e dos outros... O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação” (Kishimoto, 1999, apud Froebel, cit NALLIN, 2005:15).

Todas as oportunidades de brincar são prazerosas e vividas em festas, nas escolas em casa, com amigos, primos ou na singularidade do ato isolado. O brincar livre, longe do brinquedo fruto do consumismo, abre espaço precioso para o desenvolvimento pleno. É preciso garantir esse tempo.

3. O TEMPO DO BRINCAR

As agendas das crianças de hoje estão cada vez mais semelhantes à dos adultos, que partem do princípio que quanto mais cedo forem estimuladas aos aprendizados cognitivos e modelados, mais têm chance de tornarem-se bons profissionais no futuro e terem o tal do sucesso: escola, judô, ballet, natação, aulas de inglês, de chinês, de *kumon*, de futebol ... Nada de ócio criativo!

Na visão de adultos, guiados pelas falsas propagandas que não passam de espelhos do sistema acelerado em que vivemos, as crianças precisam ser cooptadas para o modelo do sucesso futuro. Assim são privadas do direito ao tempo de brincar, de descobrir a vida com a magia e com a beleza que ela tem.

O desrespeito ao ritmo humano necessário para o desenvolvimento do ser traz consequências negativas e mais profundas do que se imagina e que passam despercebidas, inclusive, pela falta de tempo para observar essa ruptura do processo natural e seus efeitos nocivos. A criança que não tem tempo de observar a natureza, de brincar com os elementos e compreender o tempo e o processo da vida de um vegetal, de um animal, perde a visão e a

valoração desses seres. A vida não está nas telas do computador – ali só alguns fragmentos, retratos. A vida tem calor, cheiro, tempo, fragilidade...

Na escola, pesquisas notaram que há escasso tempo para desenvolver um aprendizado pelo brincar nos programas de educação infantil, já que se acredita que o processo de escolarização e a preparação para a vida adulta devem ser feitos com rapidez e, assim, o brincar é substituído por atividades dirigidas.

Os próprios educadores têm dificuldade em superar a dicotomia entre brincar e estudar – novamente o sério em contraposição ao lúdico, ficando o brincar literalmente acantonado a alguns espaços e mantido sob controle, de modo que não penetra as demais tarefas escolares (FORTUNA, 2000)

Em casa, nem sempre é permitido o brincar livre, ou porque é compreendido como perda de tempo ou porque estraga coisas, incomoda outras pessoas ou porque é “perigoso se machucar”!

Vivemos a febre dos brinquedos eletrônicos voltados para o desenvolvimento do aprendizado meramente cognitivo, com estímulos antecipados: não há tempo para criar, explorar e imaginar suas próprias brincadeiras. Para muitas outras crianças o tempo depois da escola ainda é de trabalho em casa ou em situações mais complexas. Também não há mais tempo para o convívio com as tias, com os primos, com as madrinhas e padrinhos, para alguns nem mesmo com os avós. As famílias encolheram e os aglomerados das grandes cidades não facilitam a circulação das crianças.

Isso, sem considerar toda a velocidade instantânea das muitas telas - televisão, *tablets*, celulares que trazem os jogos, a internet - que passaram a permear não só a vida dos adultos, mas também das crianças, que acompanham a onda de atualizações infinitas dos aplicativos de jogos e afins.

Se na era da “modernidade sólida”, tínhamos um punhado de certezas e a impressão de controle sobre a natureza, a tecnologia, a economia e até as relações, onde tudo, inclusive os valores, se transformavam em ritmo lento, previsível, a era das incertezas, da “modernidade líquida” como denominada por Zygmunt Bauman (2001), dissolveu essa solidez e sensação de segurança. Nesta nova realidade, quereremos estar em diversos lugares não estamos de fato em lugar algum. A instantaneidade favorece um tempo sem consequências, de realizações imediatistas, de aparente acesso facilitado a tudo, sem compromissos nem paciência, nem mesmo para as relações – também elas se liquefazendo.

Assim o tempo da infância foi comprimido, desapareceu o “dar tempo ao tempo “. O culto ao veloz se impôs ao tempo de perceber, de admirar, de se encantar, de verificar as

possibilidades de uma flor, de descobrir de que pássaro é este canto, de sentir medo do desconhecido, fascínio pelos fenômenos da natureza, alegria de perceber que estava certo, ou de ser surpreendido pela reação do bichinho fugindo do barulho. É o tempo de tudo rápido e descartável, muito contraditório com o tempo do desenvolvimento. A criança, que não percebe o mundo como o adulto, vê-se tomada pela ânsia do utilitarismo e da otimização do viver de seus pais ou de seus responsáveis, minando assim toda possibilidade que habita a expectativa do que ela poderá vir a ser.

O tempo de estar presente na vida dos primos, dos amigos, dos vizinhos, de ir às festas de aniversário, sejam elas ainda com o bolo da tia, ou brigadeiros feitos pela turma ou em buffets superlotados, precisa ser respeitado. Assim como estar em festas da comunidade, do bairro, da cidade. Essas relações de pertencimento perdem o colorido quando não há tempo para o convívio, não há tempo para o sentir-se parte de algo, quando não existe tempo para criação de vínculos. Essa ausência provoca na criança um sentimento de não pertença, ela não tem onde ser protagonista. E essa é uma fonte da fragilidade das relações líquidas e de profunda sensação de insegurança, que vai buscar compensação de outra ordem.

O tempo de ver o mundo, a natureza, o tempo da observação das plantas, do tatu bolinha, das minhocas, do desabrochar das flores e de perceber os aromas do capim molhado, de contemplar as bolinhas de sabão, de sentir a água gelada nas cachoeiras ou na chuva - significa vida preservada. Esse tempo é prazer, é saúde e é resiliência. É construção de conceitos sobre como estar aqui, no Planeta.

“A observação dos ciclos da Natureza, o movimento do amanhecer e do entardecer, as fases da Lua, as estações dos anos; a relação com plantas; a gestação ... São experiências que nos falam de um tempo circular, que nos ensinam a esperar, a receber(...) É preciso reaprender a aguardar o nascer do dia, o cair da noite, a chegada de uma estação, as fases da lua, o desenvolvimento de uma ideia. Os ciclos da vida incluem o tempo da espera dos sistemas. Vivemos neles e eles em nós.” (MARIOTTI, 2000)

O físico Iliya Prigogine diz “ *que o universo é um narrador parecido com Sherazade, que conta uma história para logo se interromper e contar uma outra história. Existe a história cosmológica, no interior da qual se encontra a história da matéria, a história da vida e, finalmente, a nossa própria história*” (PRIGOGINE, 2003: 50). É preciso aprender a ouvir essa história com todos os sentidos. E preciso “aprender a *estar aqui* no planeta”, como nos diz Morin (2001:76), compreendendo a dinâmica da vida.

4. O BRINCAR NA ESCOLA

O aspecto lúdico da aprendizagem está presente na legislação nacional, de muitas formas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que a educação infantil é parte educação básica, constituindo sua primeira etapa, devendo ser oferecida em creches e pré-escolas, com a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil incentivam as instituições a promover, para além da educação formal, práticas de cuidado, em uma integração entre os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais da criança, incluindo a ludicidade e a criatividade, a brincadeira, Nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, é abordada a importância do brincar, onde a brincadeira é definida como a linguagem infantil que vincula o simbólico e a realidade imediata da criança. A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) documento nacional lançado no final de 2017, define seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses (Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se) e propõe dois eixos estruturantes para a prática pedagógica por meio de interações e brincadeiras.

Por fim e não menos importante, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) deixa claro o direito ao lazer, à diversão e a serviços que respeitem a condição peculiar da criança como ser em desenvolvimento.

“Lei 8069 de 13 de julho de 1990. Art.16: O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: I ir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais; II opinião e expressão; III crença e culto religioso; IV brincar, praticar esportes e divertir-se; V participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; VI participar da vida política, na forma da lei; VII buscar refúgio, auxílio e orientação.”

O cenário legal no Brasil contempla na legislação brasileira a promoção do desenvolvimento da criança pela educação lúdica. A realidade, contudo, está aquém do que consta no papel. Muitas crianças só são incentivadas ao brincar na escola, no acesso a educação infantil, ou até mesmo no início da pré-escola, com cerca de quatro anos. Ali passa a participar de mais atividades dirigidas, em exercícios repetidos de discriminação visual, motora e auditiva, por meio do uso de brinquedos, desenhos e músicas, bloqueando a possibilidade organizacional da própria criança diante da brincadeira e perdendo tempo de acesso a criatividade e tendo escasso tempo para o brincar livre, onde está o maior potencial para seu aprendizado.

Isso pode acontecer por diversos motivos, como pela falta de consciência da importância do brincar e até por ausência do tema do Brincar ser contemplado no processo de formação dos professores de educação infantil.

Ao mesmo tempo, a escola busca responder à ansiedade de pais que querem ver em seus filhos como pessoas de sucesso, atrelados a ideia de que a escola é um local da educação formal, por excelência, não devendo perder tempo com atividades livres, como o brincar.

De um lado, tem-se o universo da brincadeira e, de outro, o universo do estudo, do trabalho, da seriedade. Ou se estuda ou se brinca, não se pensa na riqueza da interação dos dois.

O pesquisador Herry Wallon (op.cit) aponta a oposição que se dá entre o brincar e o trabalho sério e mostra que a prática revela, ao contrário, que o brincar permite o desenvolvimento das funções mentais das crianças e a construção de suas relações interpessoais. Dessa forma, o lúdico livre deve ser visto como constituinte do sujeito e, portanto, prática essencial no trabalho com as crianças em sala de aula.

Fortuna (2000:148) lembra que jogar “responde à necessidade de garantir uma posição ativa, de ser sujeito de uma experiência, dominando-a. Quer como esforço de compreensão, como nos brinquedos de construção e destruição, quer como ab-reação à intensidade de uma experiência, o brincar, para usar uma célebre frase de Klein, transforma a angústia em prazer (ed. org. 1955).”

Se prevalece a dicotomia entre brincar e estudar, é desperdiçada a “verdadeira contribuição que o jogo dá a Educação” que “é ensiná-la a rimar aprender com prazer.” (FORTUNA, 2000:153)

Os educadores que garantem, de forma ativa, o direito da criança ao brincar livre dentro da escola, promovem um processo de transformação não só curricular, como política e aprendido, mas como cidadãos de direito.

Educadores e educadoras que rompem com a formalidade na prática pedagógica são aqueles que colocam “coração” no caminho pedagógico e insistem, inventam e reinventam possibilidades para que os seus educandos aprendam, porque, para desenvolver-se, importa que aprendam significativamente sobre tudo que se passa diante de seus olhos. Muitas vezes, isso parece ser difícil, mas se o coração estiver lá tudo se torna fácil, inventa-se e flui (LUCKESI, 2006, p. 4).

5. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA

Paulo Freire diz que “o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber” (FREIRE, 1981:47). Aprendemos no convívio, uns com os outros, ao longo da vida.

Essa educação difusa acontece no cotidiano, enquanto as pessoas convivem nos pequenos núcleos familiares, na comunidade, no trabalho, na própria escola, em espaços políticos, religiosos, de lazer, enfim, em todas as atividades humanas.

Somos todos educadores e educandos, aprendendo a conhecer, aprendendo a fazer e, sobretudo, aprendendo a viver juntos e a ser no mundo.

Em cada espaço, físico ou virtual, ocorrem encontros, de cooperação ou de conflito, onde são compartilhadas informações, onde valores, práticas, tecnologias são reforçados, absorvidos ou questionados, onde conhecimentos são construídos e desconstruídos.

Além disso, as transformações do mundo do trabalho trouxeram a necessidade de atualização constante de visões e tecnologias, fazendo com que as pessoas percebessem a necessidade de continuar a frequentar espaços escolares, de estudos e pesquisas, quer para diversificar quer para aprofundar conhecimentos.

Embora os encontros de aprendizagem possam ocorrer e ocorram em toda parte, a escola ainda tem a intenção de ser um espaço privilegiado para seu acolhimento.

No entanto, tanto em espaços escolares, de estudos e pesquisas, como na comunidade, no trabalho e até na família, os jovens e adultos foram progressivamente restringindo o espaço do brincar, do jogo. Se a oposição entre “*ludos*” e “*serius*” se faz presente no mundo das crianças, tolhendo até mesmo o tempo de brincar, ela é um verdadeiro muro no mundo adulto.

“A brincadeira não faz parte somente do mundo das crianças – apesar de reinar nessa fase -, mas também faz parte dos adultos; e se ela está tão longe de nossa realidade, algo não está certo.” (GARCIA, 2017)

O *serius* mora no positivismo, que marcou profundamente nossa educação e socialização, onde a única visão de mundo válida é a científica, filha de uma racionalidade instrumental e linear, que separa natureza e cultura, emoção e racionalidade, mente e corpo. Encaixota os saberes e os fazeres. O aparato escolar e acadêmico e o mundo do trabalho são, nessa visão, espaços da cultura, da racionalidade e da mente, onde “não estamos de brincadeira”.

Progressivamente, a maior parte do nosso tempo foi capturado por esses espaços da escola e do trabalho e pelo trânsito entre eles. Começamos cedo, como já vimos, até na educação infantil. Não saímos mais da escola, pois depois da graduação, vem a especialização, o mestrado, o doutorado, o pós-doc. Muitas vezes, não é pelo prazer de conhecer, de pesquisar, mas porque precisamos brandir qualificações científicas. Também não podemos parar de trabalhar – apesar de não encontrarmos mais empregos. É necessário ter renda para consumir e ser reconhecido, não como cidadão, mas como consumidor. Assim, tornamo-nos empreendedores não por vontade, mas por necessidade.

“[...] o pensamento intelectual, racional e analítico, que se expressa por meio da linguagem escrita e falada, tende a sobrecarregar um lado do nosso corpo e uma parte de nós mesmos. Isso porque, em nossas aulas, reuniões e espaços de trabalho, nos mantemos sentados e focados no

mental-cabeça, estimulando mais o lado esquerdo do cérebro. É comum nos sentirmos desgastados, desmotivados e exauridos depois de um tempo.” (GIANELLA & MOURA, 2009:19)

Adultos cansados não têm energia para brincar com as crianças, nem como as crianças. No máximo, vão para a academia, também sem prazer – para liberar endorfina. O espaço dos jogos coletivos se reduziu drasticamente. Sumiu o futebol de várzea. Pessoas exaustas, cumprindo as tarefas domésticas, sentados no sofá ou em bares, olhando para a tela do celular...

Mas estamos vendo, com maior ou menor sofrimento, que as velhas receitas já não funcionam, sequer a separação casa-trabalho. Vivemos num tempo de complexidade avançada. Segundo MORIN (2006), a complexidade é um tecido de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados, como a Teia da Vida (CAPRA, 2001). Para ler, conhecer, compreender e atuar nesse cenário de complexidade, descobrir soluções novas para os problemas que se avolumam – podemos até ser extintos com a crise climática - é preciso mais do que uma ou um conjunto de disciplinas, de ferramentas de trabalho – precisamos brincar!

[...] é preciso que o aprendiz possa viver outras experiências. Faça outras combinações e conexões entre elas, para que se constitua um sujeito capaz de aprender utilizando suas possibilidades imitativas e criativas, capaz de representa-las através de várias linguagens e capaz de compreender também através de várias linguagens a experiência e a vivência do outro, para incorporá-las a sua quando se sentir fascinado por ela (BARBOSA, 2006:19)

O brincar na aprendizagem não elimina o esforço, a persistência para as descobertas. A verdadeira busca tem curiosidade e entusiasmo na alma, é como um pianista que ama a música e por isso se dedica à técnica para honrar esse amor. Rubem Alves (2011) utiliza uma bela metáfora: cada um de nós traz na mão direita uma caixa de ferramentas, as coisas da ordem da utilidade e, na mão esquerda, uma caixa de brinquedos, as coisas da ordem da fruição. E que, para aprender, não podemos contar apenas com as ferramentas, mas é necessário acionar os brinquedos.

E embora estejamos bastante respaldados por autores que trabalharam a mudança de paradigma, como MAFFESOLI (1998), MATURANA (2001), MORAES (2004), MORIN (2003) e por pesquisadores que desenvolveram e experimentaram metodologias, como GIANELLA (2008) que amparam a importância e as possibilidades do brincar, do jogo como facilitação das relações na comunidade, nos espaços de educação, nos espaços de trabalho, não tem sido fácil escapar da armadilha dos hábitos e, talvez, da insegurança de se despir das certezas do velho paradigma.

“Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão; e, as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência. Se estivermos num salão de

dança e estivermos verdadeiramente dançando, não haverá lugar para outra coisa a não ser para o prazer e a alegria do movimento ritmado, harmônico e gracioso do corpo. Contudo, se estivermos num salão de dança, fazendo de conta que estamos dançando, mas de fato, estamos observando, com o olhar crítico e julgado, como os outros dançam, com certeza, não estaremos vivenciando ludicamente esse momento.” (LUCKESI, 2000:21)

6. A FESTA DA APRENDIZAGEM

Consideramos que a aprendizagem é uma festa pelo prazer que permeia o processo da geração e compartilhamento de conhecimentos: o entusiasmo e persistência na busca, o deslumbramento da descoberta, dos achados, a compreensão ou solução de uma questão, aquela súbita captação das relações procuradas ou inesperadas. É o deslumbramento tanto da criança que percebe que está lendo, como do estudante que consegue produzir música em seu instrumento ou do pesquisador que obtém a confirmação de sua hipótese. O encantamento que toma a cada um de nós ao, simplesmente, obter a compreensão de um fato ou situação que nos estava oculta, como se fosse a solução de um mistério. Ah, então é isso!

Se antes o indivíduo olhava para seus conhecimentos acumulados e para o que os professores, os livros, a escola, a internet poderiam acrescentar, agora é preciso que olhe também para outras direções, que abra todo o seu sofisticado aparato de conhecer, seu corpo, seu olfato, a sensibilidade de seu toque, suas emoções, para contatar pessoas cujas mochilas de saberes e práticas de conhecer são diferentes e aceitem o convite para a festa de compartilhamentos proveitosa para todos.

Simples assim? Freire ensina que “*pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas*”. (FREIRE, 1996, p. 28). A criança pode encantar-se facilmente pelo novo, pela diversidade, basta estimular a sua natural curiosidade. Mas o adulto já tem o escudo dos seus medos, de ideias e restrições longamente sedimentadas por reforços de opinião, pois procuramos as informações que reiteram a nossa visão e fugimos das informações que podem abalar nossas convicções.

Assim, não basta acenar com o brilho do diferente, que encanta e amedronta. É preciso cuidado com o outro, propor estratégias que ajudem o adulto a abrir sua armadura, permitir-se duvidar de suas certezas e isso não se faz apenas racionalmente, por meio da cognição, pois é lá que mora a desconfiança. É preciso cuidar desse processo, evitar receitas, prescrições, que são instrumentos do antigo paradigma, mas fazer convites, possibilitar aproximações, delicadamente.

“Uma aula lúdica é uma aula que se assemelha ao brincar - atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa

que brinca, não centrada na produtividade. Como brincar, na concepção de Winnicott, é um modo particular de viver, é preciso aprender a brincar para viver com prazer e, por extensão, aprender com prazer. Assim como um jogo é tanto melhor quanto maior seu potencial instigador e seu espaço para a ação, a aula lúdica é aquela que desafia o aluno e o professor e situa-os como sujeitos do processo pedagógico. A tensão do desejo de saber, a vontade de participar e a alegria da conquista impregnarão todos os momentos desta aula. Deste modo, arrebatados, professor e aluno evadem-se temporariamente da realidade, mas somente pelo tempo suficiente de pensar, imaginar, inventar, pois o material necessário à atividade criativa é a própria realidade.“ (FORTUNA, 2000:155)

Do ponto de vista das lideranças, abrir espaço para o brincar para o trabalho ou para a sala de aula é uma aposta, como diz Fortuna (op cit), pois, se o brincar é um espaço de liberdade, é preciso que os brincantes possam se interessar e descobrir interesses imprevistos. Assim, a festa da aprendizagem requer coragem e confiança no outro, libertando currículos e programações de carapaças que não lhes permite cumprir seu papel de mapa, de guias do processo e transformam programas em zonas de conforto, acomodação e tédio, para instituições, educadores e educandos.

“A metodologia do livre percurso de aprendizagem proporciona que o indivíduo experimente, tenha experiências onde o corpo, o pensamento e as sensações se manifestem espontaneamente no processo de aprender, de construir conhecimentos, por meio de fazeres e saberes que despertem e desenvolvam o encanto misterioso do sonhar, do brincar, equilibrando razão e emoção.” (INOJOSA, 2012:37)

Brincar é um tempo de descobertas, de criatividade. Quando estamos somente brincando podemos experimentar livremente, podemos sair da nossa couraça e, melhor, encontramos o outro também despido de sua couraça de certezas. E olhamos nos olhos, e rimos, e tocamos uns aos outros sem a cerimônia das convenções. A alegria do brincar, o deslumbramento provocado pela construção do conhecimento com alegria, nos afasta do fascínio pela suposta segurança das gaiolas e nos leva para a festa.

BIBLIOGRAFIA

AVANÇO, Leonardo Dias, LIMA José Milton de Jogo e Educação no contexto da República Platônica: Algumas reflexões no X Congresso de Educação EDUCERE, Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011

BARBOSA, L.M.S. Psicopedagogia: um diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação. 2 ed. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade Líquida. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

- BENJAMIN**, Walter Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2002
- CAPRA**, Fritjof. A teia da vida. São Paulo: Editora Cultrix, 2001.
- CINTRA**, Rosana Carla Gonçalves Gomes, **PROENÇA**, Michelle Alves Muller, **JESUINO**, Mirtes dos Santos A historicidade do lúdico na abordagem histórico-cultural de Vigotski Revista Rascunhos Culturais •Coxim/MS • v.1 • n.2 • p. 225 - 238 •jul. /dez.2010
- FORTUNA**, Tania Ramos Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164. Disponível em https://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf Visita em 14 de julho de 2019
- FREIRE**, Paulo Pedagogia da Autonomia, 30. Ed.. São Paulo: Paz e Terra, 2004
- _____. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981
- GIANNELLA**, V. Base teórica e papel das metodologias não convencionais para a formação em gestão social. In: CANÇADO, Airton, Cardoso et al. (org.). Os desafios da formação em gestão social. Palmas, TO: II ENAPEGS, 2008
- GIANNELLA**, Valeria & **MOURA**, Maria Suzana Gestão em rede e Metodologias não Convencionais para a Gestão Social. Salvador: CIAGS/UFBA, 2009
- 50p. :il.; - (Coleção Roteiros Gestão Social, v.2)
- HUIZINGA**, J. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- INOJOSA**, R.M. (org) Aprendizagem socioambiental em livre percurso: a experiência da UMAPAZ 1ªed. – São Paulo: Secretaria do Verde e do Meio Ambiente, 2012. Disponível em https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/livro_-_aprendizagem_socioambienta_em_livre_percurso_-_v12_-_web_1355257931.pdf (Visita em 18 de julho de 2019)
- LUCKESI**, Cipriano Carlos Ludicidade e Atividades Lúdicas uma abordagem a partir da experiência interna. www.luckesi.com.br (website, visita em 14 de julho de 2019)
- _____. “Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese”, in *Educação e Ludicidade*, Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01, organizada por Cipriano Carlos Luckesi, publicada pelo GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2000.
- MAFFESOLI**, Michel. Elogio da razão sensível. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- MARIOTTI**, Humberto. As paixões do ego: complexidade, política e solidariedade. São Paulo, Palas Athena, 2000.
- MASSA**, Monica de Souza Ludicidade: da Etimologia da Palavra à Complexidade do Conceito. APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação Vitória da Conquista Ano IX n. 15 p.111-130 2015.
- MATURANA**, Humberto Árvore do Conhecimento, A: as Bases Biológicas da Compreensão Humana. São Paulo: Ed. Palas Athena, 2001
- MORAES**, Maria Cândida; **TORRE**, Saturnino. Sentir Pensar, fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- MORIN**, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento / Edgar. Morin; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand (2003)
- MORIN**, Edgar (2001) Os Sete Saberes Necessário à Educação do Futuro.Trad. Catarina E.F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, Brasília. DF:UNESCO
- NALLIN**, Claudia Góes Franco. Memorial de Formação: o papel dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil / Cláudia Góes Franco Nallin. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005 Disponível em www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=15526 (visita em 16 de julho de 2019)
- PEDROSA**, Regina Lúcia Sucupira Aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar Rev. Dep. Psicol.,UFF vol.17 no.2 Niterói July/Dec. 2005
- PIAGET**, J. A formação do símbolo na criança. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PLATÃO. A república. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1965. (Coleção Clássicos Garnier, 1. e 2 . v.)

As leis. São Paulo: EDIPRO, 1999.

PRIGOGINE, Ilya (2003). O fim das certezas. Trad. CUNHA, A.M. In: MENDES, C. (org) Representação e complexidade, Rio de Janeiro: Garamond, p. 47-68.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011

WALLON, Henri. A Evolução Psicológica da Criança. São Paulo; Martins Fontes, 2007

WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

. A criança e seu mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

Autoras

Giovana Barbosa de Souza

Mestre em Direitos Humanos e Democratização pelo EUIC-Centro de Direitos Humanos da Universidade de Padova, Itália. Especialista em Educação Infantil. Diretora de Formação da UMAPAZ – Universidade Aberta de Cultura de Paz e Meio Ambiente, consultora de projetos voltados à Infância, Sustentabilidade e Direitos Humanos. Membro da Aliança pela Infância no Brasil.

Rose Marie Inojosa

Doutora em Saúde Pública e Mestre em Ciências da Comunicação (USP) integra a equipe docente do PIAP – Programa Internacional de Aperfeiçoamento Profissional em Educação para o Desenvolvimento Sustentável, U-Peace & Carta da Terra. Articulista e coordenadora das coletâneas Educação para o Desenvolvimento Sustentável: Metodologias e Experiências (Curitiba:CRV, 2018) e Aprendizagem socioambiental em livre percurso: a experiência da UMAPAZ (São Paulo:SVMA, 2012). <http://lattes.cnpq.br/8544330890926810>