

Educação lúdica da *paideia* à contemporaneidade: elementos para uma práxis educativa no ensino de jovens e adultos

*Ludic education from paideia until ours days:
some elements to an education praxis for the young and
adults teaching*

Eniel do Espírito Santo¹

¹ Doutor em Educação. Atua como professor universitário nos cursos de graduação da Faculdade Hélio Rocha e nos cursos de pós-graduação do IBPEX – Instituto Brasileiro de Pós-graduação e Extensão. E-mail: enielsanto@gmail.com

RESUMO

Este artigo propõe uma análise teórico-conceitual, numa perspectiva histórica, das contribuições que a utilização de técnicas de intermediação pedagógica fundamentadas em conceitos lúdicos subsidia no processo de ensino-aprendizagem na educação de adultos. Revisita a ludicidade, abordando os principais conceitos desde a antiga Grécia até a contemporaneidade, e discute a sua pertinência no ensino de jovens e adultos. Trata-se de um estudo exploratório descritivo, que contou como fonte de dados com uma pesquisa bibliográfica. Conclui que a retomada de um processo educativo pautado na educação lúdica estabelece elevado nível de cumplicidade entre educador e educando na construção do saber, sendo capaz de flexibilizar o aprendizado com ferramentas que tornam o processo de ensino-aprendizagem criativo e prazeroso.

Palavras-chave: Educação lúdica. Ensino. Adultos.

ABSTRACT

This article proposes both a theoretical and conceptual analysis in a historic perspective view of the contributions that pedagogical intermediation techniques with ludic concepts gives support to the learning and teaching process in the adult education. It reviews the ludic idea searching its mainly concepts since the old Greek until ours days and it discuss the relevance of the ludic education with the young and adults teaching. This is an exploratory and descriptive study with a bibliographic research as a source of the dates. It concludes the

retaking of an educative process based upon the ludic education brings high compliance level between students and teachers and it is be able to become both the learning and teaching process more flexible, creative and pleasurable

Key-words: Ludic Education. Teaching. Adults.

Introdução

O lúdico tem desempenhado papel fundamental no desenvolvimento social de crianças e adultos no transcorrer da história, em diferentes países e culturas, como demonstra um acervo de brinquedos de crianças egípcias do Museu Britânico, que remonta a 5 mil anos. No nordeste brasileiro, as cavernas de São Raimundo Nonato possuem inscrições pictóricas que datam mais de 10 mil anos e representam brinquedos e brincadeiras de crianças e adultos. De fato, diversas escavações arqueológicas demonstram que o homem joga e brinca independente de seu tempo (VASCONCELOS, 2006).

Percebe-se hoje um discurso valorizador do espírito lúdico, principalmente no campo educacional, como resultado de uma reflexão teórica resultante de uma longa trajetória histórica. Deveras, desde a Grécia Antiga até os dias atuais, o brincar tem sido valorizado como importante estratégia pedagógica para o aprendizado, destacando-se as ideias de Platão, Sócrates, Sêneca, Tomás de Aquino, Rosseau entre outros. No século XX, são vários os autores que abordam a temática do lúdico visando compreender o significado do jogo e relacionando-o ao desenvolvimento da aprendizagem e da socialização da criança. Na área da psicologia, aportes de Vygotsky, Piaget, Wallon, Friedman, entre outros, ressaltaram a concepção do lúdico como um valor positivo no desenvolvimento, na aprendizagem e na socialização da criança (VASCONCELOS, 2006).

Interessantes aportes na compreensão da temática foram fornecidos pelo professor e historiador holandês Johan Huizinga (1872-1845), que propôs a designação *homo ludens* – o homem que se diverte – à espécie humana, no mesmo nível de *homo sapiens* – homem que raciocina –, considerando-se a função do jogo ou do lúdico na vida

humana, presente em qualquer atividade e sustentáculo do seu desenvolvimento (HUIZINGA, 2007).

A proposta deste trabalho é refletir de que forma as diversas abordagens históricas da educação fundamentada no lúdico subsidiam a formulação do conceito de educação lúdica pertinente para a contemporaneidade e aplicável à educação de jovens e adultos. Para tanto, o princípio norteador adotado não é o conceito de lúdico como jogo ou brincadeira *stricto senso*, antes, busca-se compreender as relações do espírito lúdico no processo de ensino-aprendizagem de adultos, conforme preconizado por Vasconcelos (2006).

Para tanto, utilizou-se uma pesquisa exploratória descritiva que contou, como fonte de dados, com uma ampla pesquisa bibliográfica por meio de revisão de literatura. Ressalta-se que o termo *lúdico* origina-se do latim *ludus* e significa basicamente “jogo”; contudo, nesta pesquisa, o termo extrapola sua concepção morfológica original e adota o sentido proposto por Tomás de Aquino, a saber: uma virtude moral que torna o falar gracioso, jovial e bem humorado, tornando o convívio humano descontraído, divertido e agradável, especialmente no contexto de ensino-aprendizagem (LAUAND, 2006).

Lúdico: da Paideia a São Tomas de Aquino

A palavra grega *paideia* origina-se do termo *paidós* (criança) e significava, basicamente, “criação dos meninos”; contudo, não se restringe à ideia de educação, pois significa cultura, instrução e toda a formação do homem grego. O conceito assume com Platão a conotação do ideal educativo grego, relacionando-o com a formação do homem como cidadão para e por toda a vida, valorizando o movimento, pois, em sua concepção, o indicado para sossegar uma criança não é o silêncio, e sim o canto (OLIVEIRA, 2006).

Entre os gregos, era muito valorizada a capacidade criativa das crianças na criação dos jogos, considerando-se que a essência educativa estava mais no brincar do que no brinquedo, pois se considerava mais a capacidade de ironizar, inventar, disfarçar, ou seja,

o principal recurso educativo baseava-se na expressividade e na criatividade (OLIVEIRA, 2006).

A formação de um cidadão virtuoso pressupunha o respeito à ética. Para Aristóteles, discípulo de Platão, a educação constituía-se a primeira apropriação da ética por uma criança, supondo uma formação prévia do educador que lhe permitisse atuar como exemplo para o jovem na prática de ações virtuosas. A estabilidade das normas e do estado era o ponto central, uma vez que, como arte de culto ao humano, a educação grega sustentava-se nas premissas de um educador virtuoso aliado a um estado que era estável, pois, diferente da atualidade, a mudança era tida como perigosa (OLIVEIRA, 2006).

O elogio ao lúdico também se constitui importante marca medieval, pois o homem da época era sensível ao riso, à piada e ao brincar, tendo em Tomás de Aquino sua mais elevada expressão ao situar o lúdico no ato criador da Sabedoria Divina, o *Deus Ludens*. Nessa perspectiva, é difícil compreender historicamente o romance “O nome da rosa”, de Umberto Eco (1983), pois este situa a trama em torno de um suposto impedimento medieval à leitura de um texto de Aristóteles sobre o riso, quando contemporâneos da época em que ocorre o romance frequentemente fazem apologias elogiosas ao lúdico (LAUAND, 2006).

Na idade média, a relação estabelecida entre os mestres sábios e os discípulos tinha um forte apelo lúdico. Lauand (1998 *apud* OLIVEIRA, 2006) reflete que um dos sentidos da palavra *ludus* é escola; assim como de forma paralela a palavra *lazer* deriva-se de *scholé*, “escola”, ressaltando que a ideia do lúdico está fortemente relacionada à própria origem morfológica da concepção de escola.

Para Lauand (2006), na Idade Média o homem defende o brincar, ou lúdico, pois o associa ao regozijo lúdico da Sabedoria Divina expressa na obra da Criação: quando Deus criou o mundo com seus recursos e assentou os fundamentos da terra,

vim [a Sabedoria Divina] a estar ao seu lado, como mestre de obras, regozijando-me (*ludens*) perante Ele todo o tempo; regozijando-me

ESPÍRITO SANTO, Eniel do

(*ludens*) com o solo produtivo da sua terra, e as coisas de que eu gostava estava com os filhos dos homens. (BÍBLIA, 1986)

Nessa perspectiva, Lauand (2006) aponta outros quatro pensadores medievais que trouxeram o olhar lúdico para a educação. O primeiro deles é Alcuíno, considerado um dos homens mais eruditos de seu tempo, que, numa carta dirigida a um governante, afirma categoricamente que deve-se ensinar divertindo, buscando-se aguçar a inteligência dos jovens. Outro interessante exemplo pode ser encontrado em Petrus Afonsus, que por volta do ano 1100 inclui numa obra para formação do clero diversas anedotas para serem utilizadas na pregação. Também se observam indícios de educação lúdica no mosteiro beneditino de Gandersheim (por volta do ano 1000), em que uma monja chamada Rosvita reiventa o teatro e introduz peças de caráter educativo.

No entanto, é nos escritos de Tomás de Aquino que é possível encontrar importantes pistas que refletem o pensar lúdico da época, ainda que permeado por temas religiosos, como característica marcante da cultura medieval. Com a redescoberta dos textos de Aristóteles, no século XII, os pensadores cristãos se depararam com uma concepção de mundo alheia ao cristianismo e enfrentaram o desafio de conciliar a teologia bíblica com o pensamento aristotélico. Nesse movimento, pode-se observar nas obras *Suma Teológica* e *Tratado sobre o brincar* (Comentário à Ética a Nicômaco, Livro IV, 16), ambas de Tomás de Aquino, um forte olhar antropológico e ético para a questão do lúdico, ressaltando seu papel na vida humana, suas virtudes e vícios relacionados com o brincar, bem como guiado pela teologia bíblica – um aprofundamento da discussão do papel do lúdico na constituição do ser (TOMÁS DE AQUINO, 1920; LAUAND, 2006).

Tomás de Aquino (1920), na *Suma Teológica*, dedica os artigos 2-4 da questão 168 à temática do lúdico sob um ponto de vista antropológico, isto é, busca compreender o papel do lúdico na sociedade humana, relacionando-o com a necessidade do brincar, suas virtudes e vícios, atendo-se ao brincar do adulto. Nos textos de Tomás de Aquino, o termo *ludus* é comumente traduzido por “brincar”; entretanto, o *ludus* referendado pelo autor refere-se, sobretudo: a) ao brincar do adulto (podendo também ser aplicado às crianças); b) à graça, o bom humor, a jovialidade e a leveza no falar e no agir, que tornam

o convívio humano descontraído, acolhedor, divertido e agradável; c) à virtude da convivência, do relacionamento humano (LAUAND, 2006).

Observa-se, assim, uma aproximação da aplicabilidade do lúdico na práxis educativa proposta por Tomás de Aquino, pois sua defesa sobre o brincar encontra-se bem expressa na sentença “*ludus est necessarius ad conversationem humanae vitae*” (1920/1272, questão 168), ou seja, o lúdico (brincar) é necessário para a vida humana. Na concepção do autor, isso se dá porque o ser humano necessita de repouso corporal para restabelecer tanto suas limitadas forças física quanto as forças intelectuais da alma, e as atividades lúdicas podem proporcionar essa oportunidade de restauração ao desgaste físico e intelectual.

Dessa abordagem, têm-se importantes *insights* para a práxis educativa, pois o processo de ensino-aprendizagem não terá êxito se for enfadonho. De fato, para Tomás de Aquino, o *fastidium* é um obstáculo à aprendizagem. Ao abordar o tópico sobre paixões na *Suma Teológica*, o referido autor analisa o efeito da alegria e do prazer na atividade humana, que apropriadamente nomeia de *dilatatio* – dilatação, isto é, o deleite que amplia ou dilata a capacidade de aprendizagem tanto na dimensão intelectual quanto na vontade de aprender. Num ponto diametralmente oposto, encontra-se o fastio e a tristeza, que conduzem a um bloqueio ou peso, *aggravatio animi*, para a aprendizagem; pois ninguém aguenta um único dia com uma pessoa aborrecida e desagradável (TOMÁS DE AQUINO, 1920; LAUAND, 2006).

Para Lauand (2006) as teses de Tomás de Aquino sobre a temática do lúdico são retomadas no *Tratado sobre o brincar* (Comentário à Ética a Nicômaco, Livro IV, 16), em que discute o texto de Aristóteles sobre a virtude do lúdico. Nessa obra, Tomás de Aquino relaciona o brincar como virtude, atribuindo sua falta ou excesso como pecado: “aqueles que não querem dizer algo engraçado e se irritam com os que o dizem, na medida em que assim se agastam, tornam-se como que duros e rústicos, não se deixam abrandar pelo prazer de brincar” (TOMÁS DE AQUINO *apud* LAUAND, 2006, p. 46).

Dessa forma, percebe-se que uma proposta educativa fundamentada no espírito proporcionado por concepções lúdicas de aprendizagem tem sua defesa nas ideias de

renomados pensadores. Na Idade Média, o lúdico era considerado necessário para a vida e a convivência humana, uma virtude. Entretanto, essa virtude aprazível se perdeu ao longo dos séculos subsequentes, a ponto de se desassociar o brincar/lúdico da aprendizagem, contribuindo para tornar o processo de ensino-aprendizagem pesado e pouco desejável, deveras um *aggravatio animi*.

O furto do lúdico

Ao analisar o desenvolvimento do pensar humano sobre o lúdico, observam-se diversos conceitos difusos e até mesmo contraditórios ao longo da história. Na Idade Média, o lúdico era sacralizado como dádiva do Deus *Ludens*, já no renascimento, ganha condição natural e humana. Na contemporaneidade, o lúdico ou brincar é tido como parte do processo de desenvolvimento humano, de suas relações interindividuais e socioculturais, sendo muito valorizado o brincar no campo educacional (VASCONCELOS, 2006).

Entretanto, não obstante a valorização do lúdico oriunda do campo da filosofia e da psicologia moderna, observa-se que as instituições escolares da contemporaneidade excluem ou pouco valorizam a inserção do lúdico como fator essencial no processo de construção da subjetividade do sujeito e da aprendizagem. Alves (2004, p. 32) aponta que as pessoas não se dão conta de que o riso é uma virtude filosófica, como bem expressa Nietzsche: “*ridendo dicere severum*” (rindo, dizer as coisas sérias).

Para Vasconcelos (2006), o furto do lúdico deve-se à ênfase racional e instrucional, presente na elaboração dos sistemas nacionais de ensino a partir do século XIX, constituindo-se numa vertente pragmática e politicamente forte que relegou o lúdico ao plano secundário, meramente à esfera do lazer e do passatempo. “Esta concepção, que traduz uma visão dualista de sujeito separando razão de emoção, continua presente no imaginário de educadores até os dias atuais” (VASCONCELOS, 2006, p. 61).

De acordo com Emerique (2004) e Marcelino (1989), a lógica da produtividade na sociedade contemporânea associou o lúdico a algo não sério, ou que não é útil, numa verdadeira cultura antilúdica, como consequência do furto do lúdico. Não é incomum a

seguinte fala de professores: “Vamos parar de brincar que vai começar a aula”, demonstrando assim uma visão dicotômica e inconciliável entre o lúdico e a aprendizagem. Como já mencionado, a leviandade do riso associado à falta de seriedade também é expressa por Humberto Eco, em seu romance *O Nome da Rosa*, em que um dos protagonistas, irmão Pedro, amaldiçoava o riso como demoníaco (ALVES, 2004).

Salienta-se que os sistemas nacionais de ensino foram estabelecidos em projetos de ensino que retratavam a escola tradicional, instituição centrada no professor como detentor do conhecimento científico e cultural acumulado. O paradigma principal nessa proposta é criticado por Freire (2005), que nomeia esse processo de educação bancária, isto é, o professor ensina e os alunos devem aprender como depositários de uma conta de banco. Nessa tipologia de educação por instrução, valorizou-se sobremaneira o conhecimento pela razão, dando pouca consideração às descobertas sobre as representações do lúdico no contexto escolar (VASCONCELOS, 2006).

Outro aspecto que contribuiu para que a seriedade escolar excluísse o lúdico foi a concepção dualista de sujeito, isto é, a separação entre razão e sentimentos. Vasconcelos (2006) aponta que tal ideia subsidiou as proposições da tipologia do pensamento científico como sendo calculista, frio e desprovido de sentimento, capaz de conduzir o indivíduo a atitudes racionais e inteligentes; em contrapartida, os sentimentos não levam ao conhecimento e podem provocar atitudes irracionais. Assim, a escola moderna priorizou a razão, enfatizando tudo o que está relacionado com o mérito intelectual, ao passo que o lúdico, ou “o brincar, por ser considerado espontâneo, sentimental, romântico e natural, ficou excluído das instituições dirigidas à formação da razão” (VASCONCELOS, 2006, p. 63).

A relação dicotômica entre razão e emoção não é algo novo e tem sido objeto de estudos para diversos filósofos que buscaram compreendê-la no transcorrer da história; contudo, torna-se evidente que, desde a Antiga Grécia até a contemporaneidade, tem-se imputado à razão uma supremacia em relação à emoção, coisificando-a e tornando-a presente nos projetos educacionais. Nessa perspectiva, Kupfer (2003 *apud* VASCONCELOS, 2006) aponta que, na contemporaneidade, tal dualismo apenas mudou

de nome, visto que os educadores atuais, não raro, dividem o educando em duas metades: a cognitiva e a afetiva; sendo o lúdico relegado à parte menos valorizada, a afetiva. Todavia, tal oposição dicotômica não se sustenta teoricamente e autores contemporâneos trazem novos paradigmas que visam superar essa ruptura clássica presente na filosofia, na psicologia e na educação (OLIVEIRA, 2006; PAVÓN, 2002; TIMÓN, 2002 *apud* VASCONCELOS, 2006).

Morin (2006) também questiona o dualismo mente-emoção *versus* razão ao trazer a questão da complexidade da condição humana, totalmente biológica e cultural, possuidora de dupla entrada: uma biofísica e outra psicossociocultural; duas entradas que se remetem uma à outra. Apropriadamente, questiona a fragmentação das ciências que anula a noção de homem, visto que o dissolve em estruturas compartimentadas, quando deveria demonstrar que o “*Homo sapiens* também é, indissolúvelmente, *Homo demens*, que *Homo faber* é, ao mesmo tempo, *Homo ludens*, que *Homo economicus* é *Homo mythologicus*, que *Homo prosaico* é, ao mesmo tempo, *Homo poeticus*” (MORIN, 2006, p. 42).

Diante do exposto, é apropriado ressaltar que a escola contemporânea necessita elaborar uma nova concepção do sujeito, em que a cultura, a razão e a afetividade sejam postas de forma indissociável para o funcionamento da *psiqué* humana. Nessa visão paradigmática, os educandos devem ser vistos como estando incluídos num processo de formação, não meramente de instrução, fazendo-se necessário ressignificar o espaço de sala de aula e a importância da inserção do lúdico enquanto elemento facilitador de mediação pedagógica (VASCONCELOS, 2006).

Educação lúdica

A educação lúdica caracteriza-se como uma filosofia pedagógica, uma forma diferenciada de se conceber o processo de ensino-aprendizagem por meio da inserção de uma cultura lúdica que privilegie o prazer de aprender. Para Freire (2004, p. 133), as

atividades lúdicas se constituem num “sinônimo de jogo e brincadeira, um recurso prático-didático para facilitar o processo”, proporcionado-lhe satisfação e prazer.

Dinello (2007) concebe o lúdico como uma opção epistêmica, uma via de aprendizagem em que os homens constroem seu horizonte, destacando que o prazer que este proporciona conduz a múltiplas aprendizagens. O autor diferencia a aprendizagem imediata da atividade lúdica (prazenteira e interessante) das articulações mediadas, proporcionadas pelo lúdico ao abrir espaço para um novo descobrir.

Nessa perspectiva, Emerique (2004) propõe o lúdico como uma maneira de se “resgatar nossa humanidade, para entrar em contato com a sensibilidade e a criatividade esquecidas, para possibilitar um olhar que descubra o ridículo (no sentido de risível) da realidade que anseia pela transformação [...]” (p. 5). O autor aponta adicionalmente a família e a escola como espaços potencialmente lúdicos, propícios para que o processo de ensino-aprendizagem possa “nascer do brincar com as palavras, com os números, com a imaginação, com as regras, com a arte, com o que é que pode vir a ser brinquedo [...]” (p. 16).

Todavia, na sociedade atual, o lúdico e a seriedade são colocados de forma antagônica, desconsiderando-se a virtude filosófica já mencionada e expressa por Nietzsche: “*ridendo dicere severum*” (apud ALVES, 2004, p. 32). Deveras, o furto do lúdico resultante de uma proposta pedagógica equivocada, fundamentada numa concepção dualista do sujeito, em que se separava razão e emoção, pouco contribuiu para que o processo de “ensinagem”² fosse facilitado ou prazeroso.

É fato que, já na *paideia* grega, Platão acertadamente refletia sobre a relevância do prazer na vida cotidiana ao questionar:

[...] qual é, então, a maneira mais certa de viver? A vida deve ser vivida como um jogo, jogando certos jogos, fazendo sacrifícios, cantando e dançando, e assim o homem poderá conquistar o favor dos deuses e defender-se de seus inimigos, triunfando no combate (PLATÃO apud HUIZINGA, 2007/1938, p. 22).

² Trata-se de um neologismo, proposto por Emerique (2004), que busca conciliar, num único termo significativo, as concepções da expressão *ensino-aprendizagem*.

Uma escola pautada numa proposta pedagógica formadora não pode desassociar a razão da emoção, relegando esta última às atividades recreativas e desconsiderando tais dimensões inseparáveis do funcionamento psíquico humano. Ao se considerar os alunos como estando em processo de formação, não de mera instrução, modifica-se radicalmente o prisma da abordagem, tornando-se imperativa a ressignificação do lúdico no contexto de ensino-aprendizagem (VASCONCELOS, 2006).

Entretanto, Justo (2006, p. 124) adverte que a reinserção de uma cultura lúdica precisa ser cautelosa para não se confundir o ludismo, fundamentado na leveza e na descontração, com o nihilismo, caracterizado pela falta de compromisso e crítica. É preciso tomar cuidado para que o lúdico não banalize os problemas cruéis da humanidade, como a fome, a violência e a miséria, entre outros, considerando-se que a cultura pós-moderna frequentemente é invadida por um senso de superficialidade e cinismo, capazes de neutralizar o lúdico naquilo em que ele mais efetivamente pode contribuir, a saber, no “seu caráter de irreverência e crítica radical, essencialmente revolucionário”.

A educação lúdica como proposta para uma filosofia pedagógica é bem expressa por Marcelino (1989, p. 108), ao afirmar que

recuperar o lúdico [...] significa entre outros procedimentos, uma prática pedagógica que relacione a necessidade de trabalhar para a mudança do futuro, através da ação no presente, e a necessidade de vivenciar todo o processo de mudança, sem abrir mão do prazer. É o saber com sabor. [grifo nosso]

Percebe-se que uma das formas de se operacionalizar a educação lúdica é por meio da pedagogia da animação, proposta por Marcelino (1989), pois esta contempla a valorização do espaço escolar como um ponto de encontro humano e local em que a cultura lúdica pode se manifestar com toda sua intensidade, extrapolando-se para a vida, proporcionando assim sabor e prazer ao inteiro processo de ensino-aprendizagem.

Nessa abordagem, Dinello (2007, p. 158) configura a animação como um impulso vital para a dinâmica, por meio da qual o protagonismo do aluno e do professor contribui significativamente para a construção do conjunto. Nessa dinâmica de animação, cabe ao docente o papel de interrogante que agrega uma dificuldade, responde a um impasse, aporta novas informações, sugere experimentações sem eclipsar o esforço do aluno. O

autor conclui afirmando que a animação “*es la intervención del docente que reconoce el protagonismo de los alumnos, confirmando el valor del proceso de aprendizajes, valorizando la participación con alegría y confirmando identidades*” (DINELLO, 2007, p. 158, grifo nosso).

Nessa perspectiva, a inserção da educação lúdica no ambiente de ensino não significa necessariamente incluir jogos ou brinquedos, pois o que traz ludicidade à aula é a “atitude” lúdica, propiciada pela interação entre educandos e educador. A práxis fundamentada na ludicidade é muito mais uma postura lúdica do educador e dos educandos, que utilizam a arte-magia do ensinar-aprender como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem

O lúdico na educação de jovens e adultos

A inserção de atividades lúdicas no contexto de ensino-aprendizagem não é algo novo, como já abordado anteriormente. De fato, na educação infantil trata-se de um requisito *sine qua non* à introdução paulatina de jogos e brinquedos, a fim de se propiciar o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos, conforme expressos nas abordagens das teorias piagetiana e vygotskyana.

Todavia, quando se direciona a discussão para a educação de jovens e adultos, a abordagem tradicional tem sido diferente, pois se subentende, equivocadamente, que as atividades lúdicas não têm lugar nessa fase, amiúde sendo associadas a algo que não é sério, ao infantil e a mero passatempo que não tem utilidade. A postura da fala de alguns professores também é significativa quando interrompem uma atividade que foge de seu planejamento e dizem: “Vamos parar de brincar que já vai começar a aula’ ou “Você não está mais na idade de brincar”. Isso evidencia carência e falta de habilidade para lidar com o lúdico, bem como a dificuldade em “reencontrar a criança que existe, insiste e não desiste em cada adulto [...]” (EMERIQUE, 2004, p. 4).

ESPÍRITO SANTO, Eniel do

Assim, a proposta pedagógica para a “ensinagem” de jovens e adultos lhes roubam a alegria e o prazer que deveria ser inerente ao processo. Numa contundente crítica à escola tradicional, Batista Freire (2006, p. 130) arrazoia que,

na escola tradicional não se pode ser feliz. Nela, a felicidade está por vir, não está aqui. Não faz sentido organizar aulas pretendendo que os alunos sejam felizes, pois elas são apenas preparação para a felicidade que está no futuro, num futuro muito além para a vida de qualquer um de nós: ou depois da morte ou no plano virtual.

Entretanto, o lúdico está presente em toda a vida do ser humano e atua como elemento facilitador do processo de construção do conhecimento, além de contribuir significativamente para o desenvolvimento pessoal, social e cultural (SANTOS, 1997 *apud* GUIMARÃES et al., 2007). Em sua concepção de pedagogia da libertação, Freire (2005) também destaca a importância de se contemplar os saberes prévios e as realidades do educando a fim de não se impor uma solução pedagógica autoritária, que não conduz a um processo autônomo de aprendizagem.

A educação lúdica deve considerar sua relevância para o adulto, pois, como bem expressa Schiller (*apud* GUIMARÃES et al., 2007), “o homem só se torna completo quando brinca”, ou seja, a totalidade do ser humano é alcançada quando se contempla o prazer nas atividades que são realizadas. Guimarães et al. (2007) também aponta a continuidade da formação humana como elemento indutor da implementação do lúdico no processo de “ensinagem” de jovens e adultos.

Sobre isso, Emerique (2004, p. 4) acrescenta:

penso que o próprio processo de aprendizagem pode ser visto como uma grande brincadeira de esconde-esconde ou de caça ao tesouro: tanto uma criança pré-escolar brincando num tanque de areia quanto um cientista pesquisando no laboratório de uma universidade estão lidando com a curiosidade, com o desejo da descoberta, com a superação do não saber, com a busca do novo, que sustentam a construção de novos saberes.

Numa pesquisa qualitativa envolvendo discentes e docentes em uma escola direcionada para o ensino de jovens e adultos, cujo objetivo foi averiguar as maneiras como o lúdico era utilizado no contexto de ensino-aprendizagem, Guimarães et al. (2007) aponta duas conclusões significativas:

- a) o lúdico estimulou os alunos, conduzindo-os a uma participação ativa nas atividades escolares, tornando-as mais atrativas e descontraídas; possibilitou ainda estabelecer uma relação clara entre aquilo que o aluno sabe e o que precisa alcançar. Também contribuiu para a construção de um relacionamento afetivo entre alunos e professores, fundamentado no companheirismo e respeito mútuo;
- b) as atividades lúdicas contribuíram para melhor atuação do professor, afastando-se da rotina das aulas tradicionais e buscando maneiras de introduzir ludicidade na prática pedagógica.

Percebe-se que, assim como ocorre com as crianças, também são pertinentes estratégias pedagógicas fundamentadas no lúdico quando a questão é a educação de jovens e adultos, respeitando-se, naturalmente, os seus respectivos estágios de desenvolvimento cognitivo na contextualização das atividades lúdicas propostas.

A pertinência do lúdico no ensino de jovens e adultos também se coaduna com as proposições das diversas teorias de aprendizagem. Ao definir a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), Vygotsky propôs um processo interativo para a construção do saber, em que o educando possa construir seu próprio conhecimento, de forma autônoma, a partir das sugestões, perguntas, questionamentos do mestre, que, por sua vez, deve ser sensível às motivações e aos interesses do aluno, mesmo considerando-se que o autor não utilizou o termo lúdico ou seus derivados em sua abordagem (FERRARI; LEYMONIÉ SÁENZ, 2007).

Percebe-se que a concepção vygotskyana, por sua vez, não exclui a ludicidade como elemento facilitador da construção do conhecimento, pois aponta o professor como “um mediador, um organizador do tempo, do espaço, das atividades [...] na construção do conhecimento. É ele quem cria e recria sua proposta pedagógica e para que ela seja concreta [...] deve ter competência técnica para fazê-la” (SANTOS, 1997 *apud* GUIMARÃES et al., 2007).

Perissé (2004, p. 74) propõe a figura do professor-ator nesse processo de mediação e facilitação do saber, pois deve ser capaz de provocar certo efeito sobre os alunos ao dar vida ao conhecimento, e complementa afirmando que

ESPÍRITO SANTO, Eniel do

uma aula monótona, sem intensidade, sem colorido verbal, sem performance, é uma aula presidida por alguém neutro, impassível, alguém que está lendo os diálogos de uma peça teatral com o formalismo burocrático que mata o humor e a alegria.

Embora a teoria piagetiana focalize o processo de aprendizagem sob o prisma da criança, o equilíbrio entre os processos de assimilação e de acomodação fornecem explicação não somente de como um adulto concebe o mundo, mas também como esse conhecimento se modifica continuamente. Pressupõe que a aprendizagem é um processo ativo, em que o sistema cognitivo do indivíduo faz a seleção e a interpretação da informação visando elaborar um novo conhecimento, reconstruindo-o e reinterpretando-o dinamicamente com base em seu referencial intelectual, permitindo ao indivíduo agrupá-los em estruturas equilibrada (FERRARI; LEYMONIÉ SÁENZ, 2007). Nesse processo de acomodação e assimilação, a ludicidade possui um papel crucial ao tornar a construção do saber algo empolgante, agradável e convidativo.

A teoria da aprendizagem significativa, proposta por David Ausubel, também é relevante na discussão da pertinência do lúdico no processo de “ensinagem” de jovens e adultos, tendo em vista que relaciona os conhecimentos prévios dos educandos para a construção de estruturas cognitivas que contribuam na descoberta e na redescoberta da aprendizagem de forma prazerosa e eficaz, isto é, lúdica (PELIZZARI, 2002).

O conceito de autorregulação ou *Self Regulation Learning* (SRL), que visualiza o aprendizado como um processo que se estende por toda a vida adulta, também fornece pistas para a relevância da inserção da ludicidade nesse processo, pois preconiza que o aprender consiste em o sujeito ser capaz de incorporar ferramentas cognitivas que possam ajudá-lo a planejar, controlar e mensurar de algum modo seu próprio processo de aprendizagem (SOARES, 2007). Para que o docente implemente a SRL, é necessário que saiba orientar os alunos para que desenvolvam estratégias de aprendizagem autônomas e, também, que pressuponha a adoção de modelos dinâmicos de construção do saber, descritos pelo supracitado autor como “ativo, construtivo e orientado para objetivos sob a tutela da interação dos recursos cognitivos, motivacionais e emocionais do aluno” (SOARES, 2007, p. 22). Tais modelos dinâmicos de construção do saber podem ser apropriadamente desenvolvidos através do lúdico, a fim de propiciar competências nos

educandos que lhes poderão ser úteis não somente no contexto escolar como também por toda a vida.

Do exposto e considerando-se a abordagem história da ludicidade como elemento disparador do processo de ensino-aprendizagem, percebe-se a pertinência da inserção da educação lúdica não somente no ensino infantil como também nos programas educativos direcionados para jovens e adultos, pois, além de propiciar prazer e “sabor” ao processo de ensino-aprendizagem, também auxilia nas estruturas cognitivas relacionadas com a construção do conhecimento.

Considerações finais

A proposição de uma educação lúdica não é algo novo, pois desde a antiga Grécia, passando pela Idade Média, ressaltava-se a importância de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, a escola tradicional, como fruto dos sistemas educacionais elaborados a partir do século XIX, deixou de contemplar o lúdico, pois, em nome de uma pretensa “seriedade”, priorizou o pensamento cartesiano, que dissociava equivocadamente a razão da emoção.

Todavia, as concepções educativas fundamentadas tanto no modelo construtivista piagetiano quanto no sociointeracionista vygotskyano confessam abertamente a indissociabilidade da cognição humana no processo de ensino-aprendizagem. Tais abordagens reforçam a importância que o lúdico proporciona ao desenvolvimento cognitivo da criança, despertando-lhe sentidos e experimentações imprescindíveis para a sua formação, pouco factíveis de ser alcançadas de outra forma.

Enquanto a educação lúdica é amplamente aceita pela pedagogia para a educação infantil, o mesmo não ocorre quando se busca contextualizá-la no processo de ensino-aprendizagem de adultos, sendo até mesmo visto com um olhar pouco apreciativo, que denota falta de seriedade.

Contudo, as discussões neste trabalho demonstraram que a educação lúdica tem seu lugar no processo de “ensinagem” de jovens e adultos, pois não se trata da aplicação no contexto educacional de mero niilismo, antes, deve ser entendida na perspectiva de uma cultura lúdica que respeite e flexibilize o aprendizado do educando, fornecendo-lhe oportunidade de “tomar para si” a construção do saber, desenvolvendo ferramentas cognitivas que possibilitem aprender de forma criativa e prazerosa.

No entanto, ressalta-se que a educação lúdica proposta para o ensino de adultos não se restringe à mera introdução de brincadeiras e jogos ou dinâmicas grupais. Antes, é a retomada da emoção criativa no processo de ensino-aprendizagem que possibilite elevado nível de cumplicidade entre educador e educando na construção do conhecimento; refletindo na reinserção do humor criativo que respeite a diversidade e a alteridade, sendo capaz de auscultar os anseios, as necessidades e os temores dos educando, ao mesmo tempo em que questiona, problematiza e auxilia no caminho a ser percorrido.

Referências

ALVES, Rubem. **Ao professor, com o meu carinho**. Campinas: Verus, 2004.

FREIRE, João Batista. Uma pedagogia lúdica. IN: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Humor e alegria na educação**. São Paulo: Summus, 2006.

BÍBLIA. Português. Tradução do Novo Mundo das Escrituras Sagradas. Cesário Lange: Torre de Vigia, 1986.

DINELLO, Raimundo. **Tratado de Educación**. Propuesta Pedagógica del Nuevo Siglo. Montevideo: Grupo Magro, 2007.

EMERIQUE, Paulo Sérgio. Aprender e ensinar por meio do lúdico. In: SCHAWARTZ, Gisele Maria. **Dinâmica lúdica: novos olhares**. Barueri: Manole, 2004.

FERRARI, Eduardo Fiore; LEYMONIÉ SÁENZ, Júlia (Org.). **Didáctica práctica para enseñanza media y superior**. Montevideo: Grupo Magro, 2007.

FREIRE, Marília. Ti-bum: mergulhando no lúdico. In: SCHAWARTZ, Gisele Maria. **Dinâmica lúdica: novos olhares**. Barueri: Manole, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GUIMARÃES, André Rodrigues et al. O lúdico na educação de jovens e adultos. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., 2007, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 2007. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais16/sem01pdf/sm01ss04_08.pdf>. Acesso em: 22 maio 2008.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007 (Original de 1938).

JUSTO, José Sterza. Humor, educação e pós-modernidade. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Humor e alegria na educação**. São Paulo: Summus, 2006.

LAUAND, Jean. Deus ludens – o lúdico na pedagogia medieval e no pensamento de Tomás de Aquino. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Humor e alegria na educação**. São Paulo: Summus, 2006.

MARCELINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação**. 7. ed. Campinas: Papyrus, 1989.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

OLIVEIRA, Mária Lúcia. Escola não é lugar de brincar? In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Humor e alegria na educação**. São Paulo: Summus, 2006.

PELIZZARI, Adriana et al. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p. 37-42, jul. 2001-jul. 2002. Disponível em: <http://www.bomjesus.br/publicacoes/pdf/revista_PEC/teoria_da_aprendizagem.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2008.

PERISSÉ, Gabriel. **A arte de ensinar**. São Paulo: Francisco Montiliei Luna, 2004.

SOARES, Serafim Fernando dos Santos Martins. **Autorregulação da tomada de apontamentos no Ensino Básico**. 2007. 243 pp. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Minho, 2007.

TOMAS DE AQUINO. **The Summa Theologica of St. Thomas Aquinas**. Second and revised edition. Literally translated by Fathers of the English Dominican Province. Online edition. 1920. (Original de 1272). Disponível em: <<http://www.newadvent.org/summa/3168.htm>>. Acesso em: 10 maio 2008.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. Ousar brincar. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Humor e alegria na educação**. São Paulo: Summus, 2006.