

A cultura lúdica e a educação física escolar

De Mello Grillo, R; Da Costa Spolaor, G y Prodócimo, E.

Rogério de Melo Grillo

Mestre em Educação. Doutorando em Educação Física, FEF/UNICAMP, Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Escolar - EscolaR (FEF/UNICAMP).

Correo: rogerio.grillo@hotmail.com

Gabriel da Costa Spolaor

Graduando em Educação Física, FEF/UNICAMP, Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Escolar - EscolaR (FEF/UNICAMP).

Correo: gabriel.spolaor@hotmail.com

Elaine Prodócimo

Doutora em Educação Física. Professora Livre-Docente na FEF/UNICAMP, Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Escolar - EscolaR (FEF/UNICAMP).

Correo: elaine@fef.unicamp.br

Cita: De Melo Grillo, Rogério; Da Costa Spolaor, Gabriel y Elaine Prodócimo. “A cultura lúdica e a educação física escolar” en Revista *Lúdicamente*, Vol. 5, Nº10, Año 2016 Octubre, Buenos Aires (ISSN 2250-723x).

Este texto fue recibido 20 de Agosto de 2016 y aceptado para su publicación 20 de Septiembre de 2016

RESUMEN: En los últimos 15 años, ha habido una reanudación significativa de investigación sobre la relación entre Cultura Lúdica, Lúdico, Pedagogía y Educación Física. En consecuencia, esto permitió infundir un “discurso pedagogizado” sobre la cultura lúdica y lo lúdico en las directrices didácticas de Educación Física en Brasil. En este contexto, el presente trabajo tiene como objetivo investigar los aspectos teóricos en relación con el término Cultura Lúdica, y, así, analizar críticamente cómo la

ABSTRACT: Over the past 15 years, there has been a significant resumption of research on the relationship between Ludic Culture, Playful, Education and Physical Education. Consequently, this enabled infuse a “pedagogical speech” about the Ludic Culture and Playful in Educational Guidelines of Physical Education in Brazil. In this context, this study aims to investigate the theoretical aspects of the term Ludic Culture and thus critically analyze how the Ludic Culture is discussed in some Cultura



Cultura Lúdica es discutida en algunas investigaciones y también en las directrices didácticas de Educación Física en Brasil. En general, nuestros análisis muestran que la perspectiva transmitida por los documentos y por algunas investigaciones, no valora un rescate de la cultura lúdica, tampoco enfatizan en las posibilidades potenciales y pedagógicas de juego y de lo lúdico. Del mismo modo hay indicios que muestran que la Cultura Lúdica y la Educación Física viven una relación de tensión permanente, marcada por enredos, reinterpretaciones y, a menudo, por las discontinuidades.

Palabras-clave: Lúdico; Juego; Cultura Lúdica; Educación Física.

researches and in some Educational Guidelines of Physical Education in Brazil. Overall, our analyzes demonstrate that the prospect transmitted by the documents and some researches, does not value a ransom of Ludic Culture, moreover, do not emphasize the educational potential of play, games and playfulness. There are also indications that the Ludic Culture and the Physical Education live a permanent tension relationship, marked by complexities, reinterpretations and often by discontinuities.

Keywords: Playfulness; Game; Ludic Culture; Physical Education.

Introdução

A Cultura Lúdica vem, nos últimos anos, suscitando vários debates no campo acadêmico, em especial, na área da Educação. Alguns estudos propendem a uma análise teórica, outros realizam pesquisas de campo no contexto sociocultural atinente ao jogar/brincar das crianças (ruas, parques, terrenos baldios, playgrounds e outros espaços não-formais) e, da mesma maneira, há estudos que investigam as relações entre a Cultura Lúdica das crianças e a escola.

Sinteticamente, a Cultura Lúdica concerne à ideia de que o brincar e o jogar constitui espaços de criação cultural por excelência. Nessa perspectiva, os teóricos que arquitetaram este termo, defendem que todo jogar, brincar ou construir brinquedos é aprendido culturalmente, ou seja, são atividades dotadas de uma significação sociocultural que necessita, assim como outras, de uma aprendizagem. Destarte, rechaçando as visões inatistas que defendem que o jogar e o brincar só acontecem devido a uma dinâmica interna do indivíduo.

Vale dizer que a Cultura Lúdica difere do fenômeno “Lúdico” que, segundo os próprios teóricos da Cultura Lúdica e do Jogo, seria algo proveniente da dinâmica interna do próprio indivíduo (fatores biológicos como sentimentos e emoções, prazer, euforia, catarse, superávit pulsional etc.). A questão principal é que, amiúde, a Cultura Lúdica é erroneamente tratada em pesquisas, documentos curriculares, manuais didáticos e outros materiais, como sinônimo de Lúdico, ou ainda, o Lúdico é definido de maneira errônea como brinquedo, jogo, brincadeira, ou mesmo como algo divertido, engraçado, colorido, carnavalesco etc.

Precipuaente, pode-se sintetizar a Cultura Lúdica como um conjunto de jogos, brinquedos construídos, comportamentos lúdicos e brincadeiras que são aprendidos (pela transmissão oral dos mais velhos ou não), reproduzidos e, mormente, ressignificados (manifestações lúdicas que são transformadas devido à necessidade de um determinado grupo de crianças).

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo investigar as vertentes teóricas concernentes ao termo Cultura Lúdica e, a partir disso, analisar criticamente de que modo a

Cultura Lúdica é veiculada em algumas pesquisas e Documentos Curriculares brasileiros da área da Educação Física escolar.

De modo peremptório, defendemos a importância de um resgate das manifestações lúdicas vivenciadas em espaços não-formais (rua, parquinho, quintal, praça etc.), como o jogo, o brinquedo e a brincadeira no bojo da Educação Física escolar. Tal perspectiva concatena com a ideia de valorização da cultural lúdica local, da liberdade de expressão, da criatividade, da memória lúdica e da concepção de jogo/brincadeira como área de conhecimento.

Além disso, os estudos de Grillo (2012), Grillo e Prodócimo (2014), indicam que no âmbito escolar, num sentido lato, os jogos e as brincadeiras são trabalhados, comumente, em uma perspectiva recreacionista (“jogo pelo jogo”), utilitarista (o jogo concebido unicamente como ferramenta pedagógica) e até mesmo como treinamento. Depreendemos que as perspectivas supracitadas, além de não resgatar a Cultura Lúdica, igualmente, não enfatizam as potencialidades e possibilidades pedagógicas do jogo. De resto, estes estudos demonstram que a Cultura Lúdica e a Educação Física escolar vivem uma relação de tensão permanente, marcada por entrelaces, ressignificações e, muitas vezes, por descontinuidades.

Cultura lúdica

O termo Cultura Lúdica encetou-se nos debates acadêmicos a partir do estudo de Iona Opie e Peter Opie (1969), intitulado de *Children’s Games in Street and Playground*. Este estudo, iniciado na década de 1950 (1959-1969), visou pesquisar os jogos e brincadeiras de mais de 10.000 crianças em ruas, parques, parques infantis e terreno baldio, na Inglaterra, Escócia e País de Gales.

Este estudo longitudinal evidenciou que a cultura lúdica abarca, essencialmente, jogos, brinquedos e brincadeiras em que as crianças podem deliberadamente ter comportamentos lúdicos como assustar uns aos outros, rituais de machucar uns aos outros, assumir riscos tolos ou desafios impostos pelo grupo (ficar sem respirar por mais tempo, pular de uma árvore alta, levar socos, olhar por mais tempo para o sol etc.), promover lutas, jogar dez contra um e ainda observar seu próprio senso de ‘fair play’.

Dessarte, este estudo possui uma importância ímpar, pois versa sobre a ideia de uma cultura lúdica pertencente à cultura infantil, sendo ambas consubstanciais a cultura num sentido geral. Nessa perspectiva, a cultura lúdica infantil é vista como criativa, imaginativa e uma forma das crianças se expressarem livremente por meio das brincadeiras ressignificadas, uma vez que o aludido estudo revela que as crianças sentem mais prazer quando estão por conta própria (autonomia) e vivenciam livremente seus jogos (aprendidos um com o outro), e não aqueles geralmente aprendidos com adultos.

Posterior a este estudo, Eifermann (1982) e Sutton-Smith (1986), sumariamente, mostraram em seus respectivos estudos que a cultura lúdica é um conjunto de significados, expectativas e comportamentos lúdicos compartilhados por um determinado grupo de social (crianças, jovens, adultos), por intermédio de jogos, brinquedos, brincadeiras e/ou outras manifestações lúdicas, pelo qual ordena, limita e potencializa os intercâmbios



socioculturais, as reproduções individuais e coletivas dentro de um contexto cultural determinado.

Kishimoto (1994), em seu estudo, infere que no jogo a criança aprende a tomar decisões, a introjetar seu contexto sociocultural na temática do faz de conta, aprende a elaborar e a negociar regras, a criar espaços e a apreender significados de seu contexto cultural. Apesar dessa autora não debater diretamente o termo Cultura Lúdica, seu estudo dá azo para enriquecer este debate, já que ela alude que o jogar/brincar é uma forma de apropriação da cultura, em que as crianças selecionam elementos da cultura, para construir e consolidar uma cultura para o jogo.

Lindqvist (1995), por sua vez, analisou o jogar sob a égide da Psicologia Histórico-Cultural. A partir disso, esta pesquisadora infere que o jogar/brincar é, notadamente, um agir da criança no mundo, pelo qual engendra a produção de uma cultura. Nessa linha de pensamento, a autora defende que pelo jogar, as crianças exibem e ressignificam as formas, valores e comportamentos sociais e culturais expressas no seu cotidiano.

Para esta autora, a Cultura Lúdica não é tão-somente uma cultura material, como já foi defendido por alguns autores, mas é também uma expressão estética dos processos de imaginação e criação das crianças. Ademais, Lindqvist (1995) afirma que Vigotski, embora não tenha usado o termo Cultura Lúdica, foi um dos primeiros pesquisadores a analisar que jogo e cultura possuem uma relação dialética de construção, desconstrução, continuidade e descontinuidade, pelo qual o próprio jogar produz uma cultura simbólica que abarca a emoção, a conduta moral, o pensamento, a comunicação, a reconstrução do espaço-tempo e a estética. Nesse viés, mesmo que o jogar pressuponha uma cultura específica a atividade lúdica (podemos chamar aqui de Cultura Lúdica), não se pode esquecer que o ato de jogar está atravessado por uma cultura preexistente internalizada pela criança que é, fundamentalmente, um a priori das suas formas de jogar.

Rossie (2005), em seu estudo *Toys, play, culture and society: an anthropological approach with reference to North Africa and the Sahara*, mostra que a cultura lúdica (chamada como cultura de jogo) é o resultado de uma construção social dentro de uma comunidade, sendo, então, produto das condições materiais e simbólicas que atravessam certo espaço e tempo.

Nesse viés, o autor supramencionado endossa que a cultura lúdica é, a fortiori, resultado de uma reprodução sociocultural que as crianças aprendem com os adultos, companheiros mais velhos ou não e assim consecutivamente. E, portanto, a continuidade de brinquedos, brincadeiras e jogos dentro de uma comunidade se dá pela oralidade e pela ressignificação, visto que as crianças não tão- apenas reproduzem os jogos aprendidos, mas criam seus próprios jogos por intermédio da cultura internalizada/apropriada. Em vista disso, o autor enfatiza que é o processo de criatividade individual ou coletiva que retroalimenta essa cultura lúdica.

Considerando essas ideias, podemos analisar que a cultura lúdica é algo construído por um indivíduo ou por um grupo, no qual naquele momento essa construção consiste numa forma de expressão, de identidade e/ou valor. Ora, pensar na cultura lúdica é aludir que o jogo, brinquedo ou brincadeira é um lócus, par excellence, onde a criança expõe sua personalidade, cria, recria e reproduz certos valores, libertando-se e constituindo uma identidade própria.



Todavía, é preciso explicitar que em determinados jogos ou brincadeiras que a criança está inserida (jogando), por exemplo, estes jogos trazem consigo uma identidade, uma organização por regras, determinadas ações, uma ordem, normas, isto é, toda uma estrutura histórico-cultural instituída.

Por outro lado, a cultura lúdica possui uma ordem, uma identidade e um código de valores, entretanto, não é uma ordem proveniente de um estímulo externo, essa ordem é entendida como um equilíbrio que está estabelecido e se cria no interior do próprio jogo. Dessa forma, “o jogo supõe uma cultura específica ao jogo (...) e o jogador precisa dessa cultura para poder jogar” (Brougère 2011: 23).

A pesquisa de Corsaro (2011), mostra que as crianças gerenciam suas próprias atividades, ou seja, conduzem em seus próprios jogos e brincadeiras. Em síntese, elas aprendem a negociar quem joga/brinca e quem não joga/brinca, quem faz parte do grupo e quem não faz. Nesse entendimento, as próprias crianças começam a compreender as suas identidades sociais em desenvolvimento. Esse movimento traduz uma faceta da Cultura Lúdica, o processo interacional. Nessa linha teórica, a Cultura Lúdica, manifestada pelas brincadeiras e jogos, é caracterizada por rituais, rotinas de compartilhamento, formas de linguagem, vínculos de amizade, meios de resistência, interação e participação social.

Talvez seja Brougère (2011) o autor mais conhecido sobre o tema Cultura Lúdica. Este, ao debater esta temática, propõe uma concepção cabal para o termo:

A cultura lúdica é, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. [Por isso], a cultura lúdica é, então, composta de um certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana: os verbos no imperfeito, as quadrinhas, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo. A cultura lúdica compreende evidentemente estruturas de jogo que não se limitam às de jogos com regras. O conjunto das regras de jogo disponíveis para os participantes numa determinada sociedade compõe a cultura lúdica dessa sociedade e as regras que um indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica. O fato de se tratar de jogos tradicionais ou de jogos recentes não interfere na questão, mas é preciso saber que essa cultura das regras individualiza-se, particulariza-se. Certos grupos adotam regras específicas. A cultura lúdica não é um bloco monolítico mas um conjunto vivo, diversificado conforme os indivíduos e os grupos, em função dos hábitos lúdicos, das condições climáticas ou espaciais (Brougère 2011: 24).

Chateau (1955, 1987) realça as ideias mencionadas por Brougère (2011), ao asseverar que o jogo está em quem joga e não em quem assiste ao jogo, quer dizer, o jogo está na ação e é ação. Desse modo, a cultura do jogo, conforme este autor, é proveniente de ações, objetivos e regras construídas deliberadamente e que passam a ter um significado para uma pessoa e/ou grupo.

À guisa de síntese, as ações realizadas durante um jogo, tais como as estratégias, os registros escritos, os ataques e as defesas, as formas elaboradas de comunicação e socialização, produzidos pelas crianças e jovens no contexto da sala de aula, escolar (recreio) e/ou não escolar (rua, casa, parques etc.), em que utilizam do seu poder criador (criatividade), engendram uma cultura lúdica. Assim, o jogar/brincar é, genericamente, um conjunto de ações acontecidas numa realidade a parte (o jogo possui um mundo próprio), que se concatena ao cotidiano. Ora, é uma construção que ao comunicar-se com a realidade irá produzir uma determinada cultura lúdica.

Brougère (1998, 2011) arrola algumas das características que pressupõe a existência de uma cultura lúdica a partir do jogar/brincar:

- O jogo, brincadeira e brinquedo implicam em relações interindividuais, assim, de cultura;
- O jogo, brincadeira e brinquedo pressupõem uma aprendizagem social, isto é, aprende-se a jogar/brincar. Com isso, o jogo não é inato. Ademais, vale dizer que este aprendizado decorre de interações e formas de comunicação elaborada entre indivíduos, em que um indivíduo ou grupo ensina o outro;
- O jogo, brincadeira e brinquedo têm uma comunicação específica, uma linguagem própria que possui esquemas semióticos como vocabulários, gestos, formas de ação, que permitem o início de uma brincadeira, ou jogo, ou a construção de brinquedos.
- Cada jogo, brincadeira e brinquedo têm uma interpretação por parte dos indivíduos que jogam. Isso indica que estas manifestações lúdicas estão impregnadas de certas alusões que dão subsídios para estas interpretações subjetivas;
- O jogo, brincadeira e brinquedo apresentam um conjunto de regras, objetivos e condutas diversificadas e flexíveis (decididas em grupo) que consideram os indivíduos e/ou grupos. Por sua vez, esse conjunto emerge no bojo de elementos da cultura do contexto social da criança, jovem e adulto.

Deve-se ressaltar que Brougère (2011) também analisa a relação entre Cultura Lúdica e cultura de massa, ou seja, observa criticamente o entrelaçamento cada vez mais intrínseco entre a esfera do jogo e os diferentes meios de comunicação (mídia televisiva, videogame, etc.). Conforme este autor, há uma possibilidade de impregnação cultural que o brinquedo propicia à criança. Em poucas palavras, é pelo brinquedo que a criança tem acesso a todo esse conjunto de representações e imagens construídas pelas mídias e, do mesmo modo, pela sua própria sociedade.

À guisa de conclusão, a Cultura Lúdica é, num sentido lato, um conjunto de jogos, brinquedos construídos, comportamentos lúdicos e brincadeiras que são aprendidos pela transmissão oral dos mais velhos ou não, reproduzidos e, mormente, ressignificados a partir de manifestações lúdicas que são transformadas devido à necessidade de um determinado grupo de crianças, jovens e até mesmo adultos. Consideramos que a Cultura Lúdica, tão evidenciada em estudos da infância, também se faz presente no cotidiano de jovens e adultos, claro, cada qual com a sua peculiaridade.

A cultura lúdica na educação física escolar

Ao longo dos últimos anos 15 anos, houve uma retomada significativa de pesquisas sobre a relação entre Cultura Lúdica, Lúdico, Pedagogia e Educação Física escolar. Por consequência, isto permitiu incutir um “discurso pedagogizado” respeitante à Cultura Lúdica e ao Lúdico em Documentos Curriculares estaduais de Educação Física, no Brasil.

A título de exemplo, podemos tomar como referência algumas pesquisas no campo da Educação Física escolar, que se dedicaram a estudar o jogo, o lúdico e a Cultura Lúdica, tais como Couto (2008), Retondar (2007), Scaglia (2003), Tavares (2004), Carneiro (2009, 2015). Concatenados a estes estudos, temos as pesquisas, amplamente difundidas nos meios acadêmicos, de Brougère (1998, 2011), Macedo, Petty e Passos (2008), Sommerhalder e Alves (2011), Emerique (2004), Mauriras-Bousquet (1984), Kishimoto (1994), Chateau (1955, 1987), Vial (2015), em que atribuem uma importância significativa ao jogo e ao lúdico para o desenvolvimento da criança no contexto escolar. É por intermédio destes estudos que, usualmente, o termo lúdico tem sido constantemente incluído nos discursos pedagógicos, em documentos curriculares, pesquisas e em diferentes disciplinas, seja como um recurso didático, seja como um passatempo.

Entretanto, o que significa “lúdico”?

Precipualemente, há várias definições atinentes ao termo lúdico. Uma das mais conhecidas é a de Caillois (1990), a qual define a atividade lúdica como “o prazer que se sente com a resolução de uma dificuldade tão propriamente criada e tão arbitrariamente definida, que o fato de a solucionar tem apenas a vantagem da satisfação íntima de o ter conseguido” (Ibidem: 50). Essa concepção de Caillois (1990) indica, sinteticamente, que o lúdico é um sentimento de prazer e de alegria obtidos na resolução de um desafio.

Henriot (1969), por sua vez, indica que o lúdico é o motivo que faz o jogador jogar, ou seja, o lúdico é um estado, um sentimento, presente no indivíduo durante uma determinada ação no jogo, no brincar ou em outras atividades. Pode-se observar que ambos os autores citados consideram o lúdico um sentimento. Ademais, entendem que o lúdico não está tão-somente nos jogos e brincadeiras, mas igualmente pode se fazer presente em outras atividades cotidianas (trabalho, dança, arte etc.).

Coadunando com esta concepção de lúdico, Macedo, Petty e Passos (2008: 18) sugerem que o lúdico é a

(...) relação da criança ou do adulto com uma tarefa, atividade ou pessoa pelo prazer funcional que despertam. A motivação é intrínseca; é desafiador fazer ou estar. Vale a pena repetir. O prazer funcional explica por que as atividades são realizadas não apenas como meios para outros fins (ler para obter informações, por exemplo), mas por si mesma (ler pelo prazer ou desafio de ler). O interesse que sustenta a relação é repetir algo pelo prazer da repetição.

Nesse contexto, o lúdico, além de estar presente em outras atividades que não sejam especificamente o jogo, possui uma dimensão simbólica (motivação intrínseca, tensão, incerteza, emoção, desejo) e tem uma característica autotélica (Huizinga 2008; Henriot 1989; Bruhns 1993), isto é, que não tem finalidade ou sentido, além ou fora de si, quer dizer, é aquilo que tem sentido apenas para si mesmo.

Pereira (2005), a título de exemplo, analisa que o lúdico é um estado motivacional que engendra a capacidade das pessoas de saírem da rotina, em outras palavras, é uma espécie de transgressão do cotidiano. Essa transgressão se dá pelo jogo, pelo brinquedo, pela dança e até mesmo pode ocorrer no trabalho.

Pode-se considerar também que o lúdico é análogo a desafiador, visto que, tomando o jogo como exemplo, este propõe situações-problema que, assumindo o problema como “uma necessidade”, precisam ser transpostas. O desafio, igualmente, está presente no fato do jogo ser incerto. Isso engendra tensão e desafio: “será que vou ganhar?”, “de que modo?”, “o que irá acontecer?”, “e se eu fizer isso?”.

Outra concepção bastante veiculada a respeito do lúdico é a de Gadamer (2002) e Buytendijk (1974). Ambos partem da ideia de que “todo jogar é um ser-jogado” (Gadamer, 2002: 181). Nessa perspectiva, o atrativo do jogo, a fascinação pelo risco que este exerce, reside no fato de que o jogo se assenhora do jogador, ou seja, o absorve, deixando-o em um estado de jogo. Com isso, ao ocorrer à absorção do jogador pelo jogo (estado lúdico), ele deixa de ser jogador e torna-se “ser jogado” pelo jogo. (Buytendijk 1974; Gadamer 2002).

Apesar de não existir um consenso que defina exatamente o fenômeno lúdico, quer dizer, existem várias teorias e concepções utilizadas por autores que estudam esta temática, assim como as suas manifestações, uma das definições mais concisas e das mais interessantes é considerar o lúdico como forma de “liberdade de expressão” manifestada no jogo ou em outras atividades que, conseqüentemente, engendra desafio, prazer, tensão, incertezas, absorção, divertimento ou outros sentimentos (Scaglia 2003; Grillo 2012; Bally 1958).

Compreendemos que o termo lúdico diz respeito às manifestações de prazer, alegria, expressividade, divertimento, mas também de desprazer, de insatisfação frente à certas situações, tensão, incerteza, presentes nos jogos, brincadeiras, brinquedos e outras atividades, como o trabalho. Além de possuir um caráter autotélico, o lúdico abarca algumas características como: o prazer funcional, o desafio, a dimensão simbólica e, mormente, a liberdade de expressão. Em suma, podemos dizer que a ludicidade evidencia uma relação de prazer e motivação entre o ser humano e uma determinada atividade realizada, principalmente, que tenha um fim em si mesmo (Grillo 2012; Grillo, Prodócimo 2014; Henriot 1969; Emerique 2004).

É preciso compreender também que o lúdico é uma “experiência única”, portanto, a cada jogo, novos sentimentos e emoções. Para tanto, pode-se tomar a obra “O jogador” de Fiódor Dostoiévski como uma referência, já que há na referida obra uma concepção de lúdico, de modo implícito, como um movimento intenso e único. Dessarte, podemos entender o lúdico como um sentimento inexplicável antes de jogar, um arrebatamento e um dinamismo durante o jogar, e, de resto, um conflito (prazer, desprazer, alegria, tristeza) após o jogar.

Em linhas gerais, o lúdico, a Cultura Lúdica e a ludicidade (representada pelo ato de jogar/brincar) no contexto educacional brasileiro, são constantemente debatidos em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, os Conteúdos Básicos Comuns – CBC de Minas Gerais, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, o Referencial Curricular do Estado de Rio Grande do Sul e/ou as Orientações Metodológicas atinentes à Educação Física do Estado de Pernambuco. Nesses documentos, o lúdico é



defendido como um importante instrumento pedagógico, podendo ser usado em diferentes disciplinas. Ademais, o lúdico, habitualmente, se faz presente tanto do discurso pedagógico quanto nas pesquisas que buscam investigar a importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento da criança.

No contexto da Educação Física escolar, os documentos supracitados trazem algumas discussões concernentes ao lúdico, jogo, brinquedo e brincadeira, defendendo, em alguns momentos, o seu valor pedagógico como conteúdo (fim) e/ou forma de produção de cultura lúdica. Por outro lado, defende excessivamente estas manifestações como recurso didático voltado para o desenvolvimento de habilidades/competências ou para o ensino de outros conteúdos. Outro ponto crítico, é que há uma dissensão teórica nos aludidos documentos no que se refere à compreensão sobre o lúdico e/ou a Cultura Lúdica.

Como exemplo, podemos analisar os Conteúdos Básicos Comuns – CBC de Educação Física, pertencente ao Estado de Minas Gerais, Brasil. Esse documento curricular justifica o lúdico na Educação Física pelo discurso do “aprender a viver plenamente a sua corporeidade, de forma lúdica, tendo em vista a qualidade de vida, promoção e manutenção da saúde” (SEE/MG, 2007: 17). Em outro momento, deixa explicitado que jogo e lúdico são sinônimos, para tanto, este documento possui a categoria “jogo lúdico”, em que o objetivo é a prática dos jogos e brincadeiras como meio de educação para o lazer (Ibidem: 58).

Outro exemplo é o Referencial Curricular do Estado de Rio Grande do Sul para a disciplina Educação Física que, por sua vez, cita algumas vezes o lúdico. Vejamos: espírito lúdico, caráter lúdico, manifestações lúdicas, essência lúdica (SEE/RS, 2009). Entretanto, este documento não explica precisamente o que significa estes termos. Sobre o jogo e a brincadeira, há a categoria “jogo motor” que também não é explanada. Assim, pode-se notar as dissidências entre ambos os documentos acerca do Lúdico, da Cultura Lúdica e dos jogos/brincadeiras.

Além disso, tais documentos não evidenciam como um trabalho pedagógico pode ser concretizado, em outros termos, não arquiteta uma abordagem pedagógica para o lúdico ou para a Cultura Lúdica, de uma forma que transponha a perspectiva do “jogo pelo jogo” ou do “jogo livre” (prática espontânea). Entendemos que estas duas concepções assumem o jogo como um simples “passatempo”, ou ainda, objetivando apenas o divertimento (divertir e vencer) sem a definição clara de objetivos. Dessarte, acredita-se que o jogo, brinquedo e brincadeira por si só são educativos e “desenvolvem a criança”.

Nesse sentido, defendemos que nenhum jogo é educativo por si só, uma vez que, para que se tenha essa conotação, é precípua ser intencionalmente planejado e organizado para ser utilizado em um contexto educativo. Em síntese, a exploração das possibilidades e potencialidades educativas dos jogos está nas ações intencionais do professor (intervenções, variações de jogo e problematizações), que atua como um sujeito que organiza a ação pedagógica.

Coadunando com nossas ideias, Vial (2015) afirma que jogos e brincadeiras devem ser prazerosos, imaginativos, desafiantes e meios de expressividade humana. Contudo, sua vivência no espaço escolar não pode ser reduzida as práticas espontâneas e sem direcionamento, pois neste espaço há objetivos pedagógicos a serem alcançados.

Há também uma perspectiva do “jogo como treinamento”, pelo qual o jogo e a brincadeira são trabalhados em função da repetição e da mecanização da técnica e das habilidades

motoras. Assim, é comum que as aulas de Educação Física se pautem em atividades motoras padronizadas e em metodologias diretivas (Nista-Piccolo et al. 2004; Grillo, Prodócimo 2014).

Tal perspectiva evidencia que o jogo na escola deve ser um meio de repetição e de mecanização da técnica e das habilidades motoras e cognitivas. Em estudo realizado por Grillo (2012), comprovou-se que o jogo tão unicamente como treinamento não faz parte da proposta pedagógica erigida pela escola e o “passatempo”, por outro lado, não desenvolve todas as possibilidades e potencialidades que o jogo, brinquedo e brincadeira possuem.

Bruhns (1993), em sua pesquisa, analisou que atividade lúdica na Educação Física escolar vem sendo colocada, amiúde, em função de um pragmatismo que valoriza e intensifica o produto, em vez de observar a importância do processo. Nesse sentido, o jogo segundo essa perspectiva do treinamento, deixa claro que o principal é analisar o resultado final, deixando todo o processo vinculado a resultados.

De resto, ainda existe uma terceira concepção, a qual designamos de “jogo utilitarista”, em que o lúdico, o jogo e a brincadeira são assumidos, tão-somente, como instrumentos para o ensino de outros conteúdos, como o esporte, a matemática, a língua portuguesa, a geografia, dentre outros.

Grando (2008) analisou que focar somente numa perspectiva utilitarista de jogo é destituí-lo de seu valor lúdico. Nesses termos, o jogo na escola precisa ser explorado como um problema aberto, isto é, parte-se do jogo e não de conteúdos externos a ele. Ora, para se trabalhar com o jogo no contexto da sala de aula, não é preciso exclusivamente didatizá-lo, propendendo-o ao ensino de outros conteúdos, comumente, alheios ao próprio jogo ou a Cultura Lúdica das crianças ou jovens.

É preciso destacar também que, no âmbito da Educação Física escolar, a Cultura Lúdica é, muitas vezes, assumida como um mote para se justificar a prática do jogo livre. Grillo (2012) e Grando (2008), a título de exemplo, mostraram em suas respectivas pesquisas, que há nos discursos e práticas de professores a ideia de que resgatar a cultura lúdica das crianças e jovens escolares é deixá-los jogarem livremente nas aulas, sem qualquer tipo de intervenção e/ou observação sistemática como forma de avaliação. O jogo livre também precisa ser organizado, planejado e possuir objetivos em sala de aula.

Além disso, depreendemos que as perspectivas de jogo supracitadas são polarizadas no âmbito escolar, isto é, dando ênfase apenas em uma perspectiva e relegando as outras, e, igualmente, não enfatizam as potencialidades e possibilidades pedagógicas dos jogos e brincadeiras.

Nesse sentido, entendemos que:

Jogar não é simplesmente apropriar-se das regras. É muito mais do que isso! A perspectiva do jogar que desenvolvemos relaciona-se com a apropriação da estrutura, das possíveis implicações e tematizações. Logo, não é somente jogar que importa (embora seja fundamental!), mas refletir sobre as decorrências da ação de jogar, para fazer do jogo um recurso pedagógico que permita a aquisição de conceitos e valores essenciais à aprendizagem (Macedo, Petty, Passos 2008: 105).

Desse modo, justificamos a necessidade de se desenvolver uma abordagem pedagógica para o lúdico e para a Cultura Lúdica, que avance em relação aos atuais métodos de trabalho com os jogos e brincadeiras na escola. Para tanto, compreendemos que um dos meios de transpor o jogo para um contexto pedagógico se faz pela mediação semiótica, sob a égide de uma perspectiva metodológica da Resolução de Problemas, sem destruir o jogo e suas formas de ação (lúdico). Ademais, consideramos importante abarcar todas as perspectivas de jogo (livre, jogo pelo jogo, treinamento, utilitária, pedagógica), mas de maneira pedagógica, em que haja uma didática para o jogo.

Dessa forma, defendemos que o jogo, o lúdico e a Cultura Lúdica precisam ser propositalmente planejados e organizados para serem usados em um contexto educativo, uma vez que a exploração das possibilidades e potencialidades educativas dos jogos estão nas ações propositadas do professor, tais como as intervenções pedagógicas, as variações de jogo e/ou as problematizações e diálogos.

Considerações finais

Nossa intenção, no presente artigo, foi explorar as principais vertentes teóricas concernentes à Cultura Lúdica e, por meio disso, analisar criticamente de que modo a Cultura Lúdica é veiculada em algumas pesquisas e Documentos Curriculares brasileiros da área da Educação Física escolar.

Pôde-se analisar que tanto as pesquisas, quanto os documentos curriculares não tem um consenso sobre a definição de lúdico, o que engendra certas dissensões e confusões nos discursos e práticas pedagógicas. Vale dizer que os documentos curriculares deixam lacunas, uma vez que não caracterizam a Cultura Lúdica dando azo para a construção de uma prática pedagógica e, além disso, referem a esta de maneira superficial.

Defendemos que em um trabalho com o lúdico e a Cultura Lúdica, manifestada pelo jogo, brinquedo e brincadeira, no âmbito escolar, é essencial compreender estas manifestações como uma construção sociocultural que permite trabalhar conteúdos específicos atinentes a sua própria estrutura (cooperação, construção de regras, afetividade, simbolismo etc.) e, igualmente, uma possibilidade de desenvolvimento de um conteúdo cultural (cultura lúdica) por intermédio da vivência de manifestações lúdicas, como o jogo, o brinquedo e a brincadeira.

Entendemos que é essencial na escola, espaços para o lúdico, em que as crianças manifestem a sua expressividade, liberdade para imaginar e criar, vivenciem uma experiência única/singular, tenham atitudes catárticas e desafiadoras, e, em específico, lidem com unidades dialéticas correspondentes ao lúdico (prazer/desprazer, certeza/incerteza, acerto/erro, etc.).

Portanto, dar voz/espaços as crianças e jovens, em aulas de Educação Física, seja no resgate ou na construção de uma cultura lúdica, é, indubitavelmente, um dos objetivos que se deve assumir com o jogo e o lúdico como conteúdo e/ou área de conhecimento da Educação Física escolar.

Referencias bibliográficas

- Bally, G., (1958) El juego como expresión de libertad. MEXICO D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Brougère, G., (2011) “A Criança e a Cultura Lúdica”, en Kishimoto, T. M. (Org.). O brincar e suas teorias. 6. ed. São Paulo: Cengage Learning.
- _____, (1998) Jogo e Educação. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Bruhns, H. T., (1993) O corpo parceiro e o corpo adversário. Campinas: Papirus.
- Buytendijk, F. J. J., (1974) “O jogo humano”, en Gadamer, H. G.; Vogler, P. Nova antropologia. São Paulo: EPU/Edusp, v. 4.
- Caillois, R., (1990) Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia.
- Carneiro, K. T., (2009) O jogo na Educação Física escolar: uma análise sobre as concepções atuais dos professores. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Escolar. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- _____, (2015) Por uma memória do jogo: a presença do jogo na infância de octogenários e nonagenários. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Escolar. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Chateau, J., (1955) Le jeu de l'enfant après trois ans: sa nature, sa discipline - introduction à la pédagogie. Paris: J. Vrin.
- _____, (1987) O jogo e a criança. São Paulo: Summus editorial.
- Corsaro, W. A., (2011) Sociologia da infância. São Paulo: Artmed.
- Couto, H. R. F., (2008) A criança e as manifestações lúdicas de rua e suas relações com a Educação Física escolar. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. Piracicaba, SP: Universidade Metodista.
- Eifermann, R. R., (1982) “Social Play in Childhood”, en Herron, R. E.; Sutton-Smith, B. (Orgs.). Child's Play. Malabar: Robert E. Krieger Publishing Company.
- Emerique, P. S., (2004) “Aprender e ensinar por meio lúdico”, en Schwartz, G. M. (Org.). Dinâmica lúdica: Novos olhares. São Paulo: Manole.
- Gadamer, H. G., (2002) Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 4 ed. Petrópolis: Vozes.
- Grando, R. C., (2008) O jogo e a matemática no contexto da sala de aula. 2. ed. Campinas: Editora Paulus.
- Grillo, R. M., (2012) O Xadrez Pedagógico na Perspectiva da Resolução de Problemas em Matemática no Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Itatiba, SP: Universidade São Francisco.



Grillo, R. M.; Prodócimo, E., (2014) "Ludicidade, Infância e Educação Física: uma abordagem pedagógica". Anais... II Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança: "Pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos", Porto Alegre/RS.

Henriot, J., (1969) Le Jeu. Paris, França: Presses Universitaires de France.

Huizinga, J., (2008) Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva.

Kishimoto, T. M., (1994) O Jogo e a Educação Infantil. São Paulo: Pioneira Editora.

Lindqvist, G., (1995) The aesthetics of play: A didactic study of play and culture in preschools. Uppsala, Sweden: Uppsala University.

Macedo, L.; Petty, A. L. S.; Passos, N. C., (2008) Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed Editora.

Mauriras-Bousquet, M., (1984) Théorie et pratiques ludiques. (Collection La Vie Psychologique). Paris: Economica.

Nista-Piccolo, V. L.; Prodócimo, E.; Souza, M. T. Brandl; C. E. H.; Zylberberg, T. P.; Melo, L. F., (2004) "Manifestações da inteligência corporal cinestésica em situação de jogo na educação física escolar". Revista Brasileira de Ciência e Movimento. Brasília, v. 12, n. 4, p. 25-31.

Opie, I. A.; Opie, P., (1969) Children's Games in Street and Playground. Oxford: Clarendon Press.

Pereira, E. T., (2005) "Brincar e criança", en Carvalho, A. et al. (Orgs.). Brincar(es). Belo Horizonte: Editora UFMG.

Retondar, J. J. M., (2007) Teoria do jogo: a dimensão lúdica da existência humana. Petrópolis: Editora Vozes.

Rossie, J-P., (2005) Toys, play, culture and society: an anthropological approach with reference to North Africa and the Sahara. Stockholm: SITREC/KTH.

Scaglia, A. J., (2003) O Futebol e o Jogo/Brincadeira de Bola com os Pés: todos semelhantes, todos diferentes. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação Física – Unicamp. Campinas.

Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais., (2007) Conteúdo Básico Comum (CBC) – Educação Física. Educação Básica – Ensino Fundamental e Médio. Belo Horizonte: SEE.

Secretaria de Estado de Educação do Rio Grande do Sul., (2009) Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Lições do Rio Grande), v. 2. Porto Alegre: SE/DP.

Sommerhalder, A.; Alves, F. D., (2011) Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender. Curitiba: CRV.

Sutton-Smith, B., (1986) Toys as culture. New York: Gardner Press.

Tavares, M., (2004) O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de Educação Física. Recife: Edupe.

Vial, J., (2015) Jogo e Educação: as ludotecas. Petrópolis: Editora Vozes.



