

LUDICIDADE E PSICOMOTRICIDADE

Busca-se através deste estudo rever algumas das influências mais marcantes da atividade lúdica enquanto recurso de práticas psicomotrizas, observando-se as características universais do jogo (brincadeira) como forma absoluta de diálogo infantil com o mundo exterior, via jogo simbólico.

Primeiramente, far-se-á um sucinto resgate sócio-histórico do tema, com o intuito de apresentar como a ludicidade tem contribuído na construção do pensamento, assim como influi na aquisição da linguagem.

O jogo é um fenômeno universal e está presente em todas as culturas. Sua importância na história da construção psíquica dos sujeitos humanos tem sido objeto de estudo das mais diversas disciplinas que direta ou indiretamente estudam os aspectos comportamentais e cognitivos. (FERREIRA, 2000, p. 11)

Deve-se ter em mente a distinção que se faz necessária quanto à particularidade da característica semântica do vocábulo “jogo” na língua portuguesa: enquanto em outros idiomas, tem-se apenas um verbo para designar a ação de “brincar” e “jogar”, o português traz formas distintas para estas ações; o “jogo” propriamente dito não condiz com o sentido que se busca no contexto da psicomotricidade e da ludicidade. Para o que se pretende informar neste estudo a título de “jogo” é a “brincadeira”, donde pode-se concluir que “jogar” aqui significa “brincar”.

Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que em suas alegres evoluções encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. Convidam-se uns aos outros para brincar mediante um certo nível de atitudes e gestos. Respeitam a regra que os proíbe morderem, ou pelo menos com violência, a orelha do próximo. Fingem ficar zangados e, o que é mais importante, eles, em tudo isto, experimentam evidentemente imenso prazer e divertimento. Essas brincadeiras dos cachorrinhos constituem apenas uma das formas muito mais complexas, verdadeiras competições, belas representações destinadas a um público (HUIZINGA apud FERREIRA, 2000, p. 11).

O jogo traz em si um meio e um fim definidos, ao menos na intencionalidade inconsciente da criança. A atividade lúdica está conectada ao desenvolvimento em vários níveis. Para Radespiel (2003), “brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”. Os gestos e os sons produzidos pela criança desde a mais tenra infância são provas da capacidade de comunicação e um impulso da imaginação em uma forma original e primitiva. Mais tarde, desempenhar um papel em uma brincadeira constituirá para a criança a possibilidade de participação em um jogo simbólico no qual antecipa sua forma de interagir socialmente e introjeta toda uma cadeia de significados simbólicos subjacentes ao seu exercício de imitação da realidade. O diálogo que se estabelece no jogo é extremamente saudável para despertar na criança a percepção, a atenção e a responsabilidade para o papel social que irão desempenhar em todas as ocasiões futuras, e mesmo no momento da realização do jogo, quando os acordos tácitos entre os participantes irão treiná-los na socialização e na observação de regras. Froebel (apud KUHLMANN, 2001) considerava a brincadeira como um elemento fundamental para o crescimento da criança da segunda infância, isto é, após os três anos.

Da mesma forma como a imaginação infantil está em constante correlação com a realidade que busca imitar para a afirmação da aquisição de capacidades e assimilação de símbolos, as vivências por que passa a criança influem diretamente na maneira como vai comportar-se nos jogos e nos papéis que vai desempenhar nos mesmos. Ferreira (2000) observa: “A função lúdica, presente no jogo e no brincar, tem sido alvo de interesse dos educadores e terapeutas que lidam com os diferentes aspectos do desenvolvimento infantil.”

De acordo com Kuhlmann (2001), Froebel denominou de jogos as ocupações dos jardins de infância e de *dons* ou *dádivas* (*gifts*, no inglês) ao material empregado nessas ocupações. O mesmo autor cita ainda Edward Wiebé, o qual afirma que a educação infantil apresenta um princípio fundamental que diz que toda educação deve começar pelo desenvolvimento do desejo de atividade inato nas crianças.

Uma das formas de detecção de problemas de comportamento e desenvolvimento é a observação de como a criança se porta e age dentro de uma situação lúdica estimulada. Em princípio, o interesse natural em exercitar a cognição de maneira prazerosa e espontânea é inerente a todas as crianças. Contudo, a forma como a família se relaciona e transmite suas referências culturais e afetivas. Por conta destas conclusões, cita-se Ferreira (2000): “A importância da função lúdica pode ser descrita sob muitos enfoques: antropológico, psicanalítico, psicológico, pedagógico e sociológico, entre outros”.

A questão da espontaneidade da criança para o jogo, a qual foi observada como uma atitude desinteressada, proporcionou uma análise com dois pontos de vista opostos; Ferreira (2000) cita Winnicott e Piaget como defensores da perspectiva constitutiva, ou seja, a criança traz em si a espontaneidade pelo lúdico, e

Vygotsky e Wallon como os teóricos da idéia de que a atitude espontânea com relação à ludicidade origina-se quando a criança se insere no social, na relação como os outros. De toda a sorte, o que resta a ser observado é a falta de propósito em conceber uma “falta de interesse” na iniciativa de tomar parte em uma atividade lúdica; o interesse e a motivação parecem ser pré-requisitos indispensáveis para uma participação significativa da criança na brincadeira.

Froebel, citado em Kuhlmann (2000), pode ser considerado um dos precursores das teorias sobre a importância da atividade lúdica na educação infantil. Este autor elaborou um estudo que, baseado na prática dos jardins de infância, destacou os *dons* (brinquedos) como instrumento de transição entre o concreto (externo) e o abstrato (interno). Os desenvolvimentos físico e espiritual seriam indissociáveis na infância, e caberia à educação infantil estimular o desenvolvimento físico para que este influísse no espiritual.

Além dos sentidos, a educação da infância deveria possibilitar a expressão dos instintos infantis. As atividades ali desenvolvidas poderiam favorecer a forma natural para atingir este desenvolvimento. As impressões físicas seriam o único meio possível de despertar a alma da criança, iniciando pela atividade instintiva, cada vez mais tornando-se em ação produtiva ou trabalho. As mãos, órgãos mais importantes no que respeita ao trabalho ativo, deveriam ser forçadas a brincar desde o princípio, e também a desenvolver exercícios manuais. (KUHLMANN, 2001, p. 141)

O ato social é retomado por Ferreira (2000), quando ele propõe revisar o conceito de “brincar” a partir de sua etimologia: *vinculum*, palavra latina originalmente significando “laço”. Brincar então pode ser entendido como o ato de criar vínculos, o que vem a lembrar seu caráter socializador. De acordo com Frabonni (apud KUHLMANN, 2001), “contém esta força de integração dialética entre a instância cognitiva (decifração da divina unidade do criado) e a instância criativa (o mundo é uma obra de arte onde contínuas gerações participam)”.

Concernentemente à contribuição da atividade lúdica às metodologias pedagógicas de cunho psicomotor, concentrar-se-á, em um primeiro momento, na abordagem do tema segundo a visão científica de Vygotsky e seus seguidores.

Na obra de Vygotsky (apud FERREIRA, 2000), observa-se o processo de desenvolvimento a partir das transformações produzidas nas funções mentais superiores, as quais são constituídas a partir da atenção voluntária, a fala, a memória semântica, a ação voluntária e consciente, a percepção significativa e o pensamento verbal-lógico. A mediadora das funções acima listadas é a linguagem, daí a denominação “superiores”. No citado pensador, encontram-se idéias que vinculam a aprendizagem e sua influência no processo de desenvolvimento do ser humano desde seu nascimento. E, nas aprendizagens consideradas, incluem-se os vínculos culturais e os laços familiares.

A influência do meio e o momento histórico também são fatores preponderantes na teoria Vygotskyana da geração da aprendizagem.

Começa com a mobilização das funções mais primitivas (inatas), com o seu uso natural. A seguir passa por uma fase de treinamento, em que, sob a influência de condições externas, muda sua estrutura e começa a converter-se de um processo natural em um “processo cultural” complexo, quando se constitui uma nova forma de comportamento com a ajuda de uma série de dispositivos externos. O desenvolvimento chega, a final, a um estágio em que esses dispositivos auxiliares externos são abandonados e tornados inúteis e o organismo sai desse processo evolutivo transformado, possuidor de novas formas e técnicas de comportamento (VYGOTSKY & LURIA apud FERREIRA, 2000, p. 12).

O processo de desenvolvimento é visto por Vygotsky como uma sucessão de estágios em que o ser humano vai incorporando aprendizagens e se transformando até mesmo em seu processo vegetativo, adequando seu organismo a cada novo estágio. Assim sendo, o contato com o ambiente físico e social propicia à criança a construção de uma forma de comportamento constitutiva.

Ferreira (2000) lembra que a relação entre aprendizagem e desenvolvimento é salientada por Vygotsky quando este estabelece que diversos processos internos de desenvolvimento são gerados pelo aprendizado; esta é a *zona de desenvolvimento proximal*. Isso significa dizer que a criança, ao interagir com seus semelhantes cooperativamente, tem condições de internalizar estes processos e torná-los parte de suas aquisições independentes.

Enquanto instrumento de aproximação com a realidade e agente do desenvolvimento da criança, Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) assim se manifesta a respeito da função lúdica:

... o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. Apesar da relação brinquedo-desenvolvimento poder ser comparada à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das interações voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente neste sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança (p. 13).

Na perspectiva que ora se apresenta, o autor confere ao brinquedo a função de ponte entre a realidade e o mundo imaginário no qual se estruturam as instâncias mentais em maturação que se beneficiam da relação lúdica da criança com o mundo ao seu redor.

Outro aspecto relevante nesta relação entre o desenvolvimento e o lúdico, é que a motivação está condicionada ao momento da criança. Cada idade infantil desperta diferentes interesses, de forma que a motivação de um bebê não é a mesma que aquela de uma criança em idade superior. O incentivo está vinculado a fatores externos, como a influência do meio, as relações com adultos e outras crianças e os elementos próprios da cultura em que se encontra inserida, como brinquedos e jogos.

Santos (apud MACHADO, 2004) afirma que

o brincar vem sendo cada vez mais utilizado na educação, constituindo-se numa peça importantíssima na formação da personalidade, nos domínios da inteligência, na evolução do pensamento e de todas as funções mentais superiores, transformando-se num meio viável para construção do conhecimento.

As atividades lúdicas aproximam a criança do adulto e das outras crianças, sobretudo através jogos cooperativos. O jogo em si já constitui um acordo entre seus participantes, estimulando a interação e facilitando o desenvolvimento social e cognitivo, além de estabelecer relações entre os objetos culturais e a natureza. Em suma, uma síntese cultural é internalizada pelas mediações que se dão por conta das aproximações realizadas nas brincadeiras. Froebel (apud KUHLMANN, 2001) acredita que o desenvolvimento interno e externo se complementam; nessa perspectiva, o desenvolvimento integral da natureza infantil estaria condicionado a um forte estímulo tanto à cultura física como ao desenvolvimento mental.

Para verificar a relação entre o aspecto lúdico e as funções mentais superiores, Ferreira (2000) lembra que Vygotsky aponta a existência de uma atmosfera emocional na qual é essencial para a criança a concepção de regras. O citado autor afirma que, para Vygotsky, não existe brinquedo sem regras. No momento em que se cria uma situação imaginária, regras de comportamento surgem com ela.

As regras ocultas do jogo o dominam quando se tornam claras e, inversamente, o jogo se torna oculto. Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) aponta a faixa etária entre dois e seis anos como a fase em que prevalecem situações imaginárias e o jogo de regras.

Ferreira (2000) descreve o desenvolvimento da percepção nas crianças através da relação entre o campo do significado e o campo da ação: “Num primeiro estágio a criança se vê submetida à lei sensorial, às condições físicas ditadas pelos objetos”.

O citado autor se baseia no que diz Vygotsky para explicar o processo em que a ação da criança determina outro tipo de percepção, na qual a cognição é o meio por que o indivíduo age sobre o objeto, indo além da imagem visual e agindo com independência em relação ao objeto, a despeito do que apenas via anteriormente.

Na ação voluntária, entendida como movimentos coordenados, considera-se sua relação com a fala. Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) destaca que, em relação ao brinquedo, “a ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação”.

A criança desenvolve seu pensamento de forma gradual; quando já consegue operar com o significado de ações, alcança o pensamento abstrato. Este lhe vai permitir diferenciar significados de objetos. Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) esclarece: “O brinquedo fornece um estágio de transição nessa direção sempre que um objeto (um cabo de vassoura, por exemplo) ornasse o pivô dessa separação (no caso, a separação entre o significado ‘cavalo’ de um cavalo real)”. Dessa maneira estrutura-se o pensamento verbal-lógico.

A internalização da fala representa um avanço para a criança, pois proporciona um pensamento com significado. Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) afirma que quando a criança lida com os significados como se fossem objetos, demonstra progresso para futuras operações com significados. A fala concebida como forma de expressão dirigida e formatada para as diversas situações em que é utilizada só é adquirida pela criança em seu período escolar. Antes de dominar voluntariamente a fala, a criança já a utiliza, e a funcionalidade das palavras acaba a ser aplicada nos brinquedos, tornando concreto o uso delas.

A memória semântica também se encontra ligada à ludicidade. Uma situação imaginária próxima que seja muito semelhante a uma situação real geralmente constitui a reprodução de uma situação real. Isto ocorre porque a memória é o elemento mais presente em um brinquedo do que uma situação imaginária nova.

As funções mentais superiores se estruturam primordialmente na atenção. Este elemento, em relação ao brinquedo e a operações práticas, determina o nível de capacidade ou incapacidade de focalizar a atenção, o que constitui um dado essencial para avaliar o desenvolvimento. Sobre a construção da atenção a partir de experiências lúdicas e da função social do jogo, Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) assim expõe seu pensamento:

No final do desenvolvimento surgem as regras, e, quanto mais rígidas elas são, maior a exigência de atenção da criança, maior a regulação da atividade da criança, mais tenso e agudo torna-se o brinquedo. Correr simplesmente, sem propósito ou regras, é entediante e não tem atrativo para a criança. Conseqüentemente, na forma mais avançada do desenvolvimento do brinquedo, emerge um complexo de aspectos originalmente não desenvolvidos – aspectos que tinham sido secundários ou incidentais no início, ocupam uma posição central no fim e vice-versa (p. 17).

A construção do pensamento e da linguagem recebe influências da ludicidade. Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) apresenta as formas de pensamento, as etapas da construção da linguagem (fala) e a relação entre os processos. O campo da significação é onde pensamento e linguagem se encontram.

Para Ferreira (2000), o pensamento se encontra baseado, em sua construção, em dois sistemas de sinalização, o primeiro deles estando voltado para a orientação externa (interpsíquica); o segundo, relacionado à orientação interna (intrapíquica).

O primeiro sistema de sinalização, também chamado de *pensamento de construção*, engloba a inteligência prática usada no manuseio de instrumentos primitivos. Caracteriza-se ainda pela orientação externa, de acordo com a presença de estímulo. Organiza-se a partir das respostas reflexas.

O pensamento verbal-lógico (o segundo sistema de sinalização), concentra a inteligência simbólica e a orientação externa, a qual pode prescindir da presença de estímulo. O controle do comportamento condiciona a organização deste sistema, que se organiza com o auxílio da fala.

De acordo como Ferreira (2000), “a relação entre pensamento e linguagem é muito estreito e, praticamente, devido basicamente à função lingüística e do uso dos signos é que podemos caracterizar as Funções Mentais, enquanto Superiores”.

O pensamento humano é estruturado em um duplo aspecto, segundo Luria (apud FERREIRA, 2000): a experiência sensorial, similar à estrutura animal, e a construção significante, em que os símbolos evocam imagens, sugerem ações, estabelecem relações e atribuem qualidades designadas pela palavra.

Através da estrutura apresentada para a organização do pensamento, verifica-se como se torna possível sua integração com a linguagem, possibilitando ao homem pensar em objetos ausentes e planejar atividades futuras.

Consideramos que o desenvolvimento total evolui da seguinte forma: a função primordial da fala, tanto nas crianças quanto nos adultos, é a comunicação, o contato social. A fala mais primitiva da criança é, portanto, essencialmente social (...) Numa certa idade, a fala social da criança divide-se muito nitidamente em fala egocêntrica e fala comunicativa (...) A fala egocêntrica emerge quando a criança transfere formas sociais e cooperativas de comportamento para a esfera das funções psíquicas interiores e pessoais. A fala egocêntrica dissociada da fala social, leva, com o tempo, à fala interior, que serve tanto ao pensamento autístico, quanto ao pensamento lógico (VYGOTSKY apud PEREIRA, 2000, p. 18).

A significação pode ser construída através do lúdico. Para se analisar esta relação entre o processo de estruturação cognitiva e a atividade lúdica, deve-se revisar um processo básico relacionado à internalização (relação entre ação e fala).

No primeiro momento, quando a ação antecede a fala, temos a criança usando sua imaginação sem nomear (representar) usando signos.

A resolução de problemas é característica do segundo momento, em que a criança utiliza conjuntamente a ação e a fala. A fala auxilia a organização dos movimentos da criança e de seus comportamentos. O ato de imaginar algo integra todas as funções mentais superiores.

O terceiro momento apresenta a fala antecipando a ação, isto é, a criança já tem condições de organizar seu pensamento sobre o que vai fazer, quando vai fazer e como vai proceder para realizar determinada tarefa. Neste caso, a organização do pensamento foi integrada pela internalização e já é possível fazer considerações sobre o passado.

Empiricamente os adultos consideram o mundo imaginário infantil um universo desprovido de limites ou regras. Vygotsky (apud FERREIRA, 2000) acredita no contrário; em toda a atividade imaginária, existe uma regra a sustentá-la.

Tendo como referência o estudo de Leontiev (apud FERREIRA, 2000), buscar-se-á dissecar a construção da atividade lúdica. Os objetos não estão sujeitos às crianças enquanto suas características físicas impõem-se sobre as mesmas. O fato de não haver interação entre a criança e os objetos torna esta atividade simples exploração sensório-motora, mas não um exercício lúdico.

No momento em que se observa a independência da ação em relação à percepção, aí pode-se considerar um atividade lúdica, pois a existência prévia de regras precede a exploração dos objetos.

Dessa forma, tornam-se coerentes as palavras de Ferreira (2000): “Sob esse contexto, a atividade lúdica é considerada como aquela ação da criança que ultrapassa a experiência sensório-motora e passa a ser regida por regras e idéias. Assim, ‘lúdico’ está diretamente relacionado ao desenvolvimento da capacidade de pensar e de falar”.

O que se extrai deste estudo sobre a importância da ludicidade para a aprendizagem e a formação da criança remete à função do brincar no desenvolvimento infantil: distante da sociedade por uma série de fatores (biológicos, estruturais, cognitivos), a criança encontra no brincar sua forma de se relacionar e direcionar suas expectativas em relação ao mundo exterior de uma maneira peculiar e evolutiva. Tal procedimento implica um amplo e complexo sistema de atribuição de valores, significação e internalização de símbolos e desenvolvimento de meios de aproximar o mundo imaginário do real de maneira gradual e segura.

Utiliza-se as palavras de Negrine (1995), para encerrar esta breve revisão do tema “ludicidade e psicomotricidade”:

Em toda atividade lúdica da criança existe exercício e jogo e ambos são importantes na medida que servem de alavanca ao processo de aprendizagem e desenvolvimento. Tão importante como a trajetória que a criança faz ao jogar está a preparação do adulto para entender, compreender e intervir como formas de ajudar a criança a evoluir (p. 149).

A maneira como o adulto vai tratar as questões infantis e direcionar seu trabalho em nível pedagógico para atender às necessidades de adaptação a cada nova etapa constitui um desafio educativo. Através das teorias relacionadas ao assunto pode-se concluir que o universo infantil se revela complexo e seguidor de uma intrincada cadeia de processos, os quais, quando tratados adequadamente, resultarão em experiências lúdicas prazerosas e geradoras do equilíbrio para uma infância feliz.