

Sobre a alegria e o lúdico na função docente

Happiness and play in teaching

*Marcelo de Brito**

Resumo

O propósito deste artigo é, entre outros, identificar os elementos relacionados com a essência da alegria/lúdico que perpassam o contexto escolar. Os referenciais que detectamos constituem uma relevante possibilidade de construção de um processo de ensino-aprendizagem mais humano, mais prazeroso, mais alegre.

Palavras-chave: Alegria. Lúdico. Prazer. Essência. Ensino. Pesquisa construtivista.

Abstract

The purpose of this article is, among others, to identify the features related to the essence of happiness/play within the teaching environment. The results obtained indicate a possible development of a more humane, pleasurable, and cheerful teaching/learning process.

Keywords: Happiness. Play. Pleasure. Essence. Teaching. Constructive perspective.

Este artigo retrata uma parcela do livro que estou escrevendo, a partir da minha dissertação de mestrado, e que em breve pretendo publicar com o título: “As alegrias na educação: fundamentos para uma escola mais lúdica”. Meu interesse é sensibilizar o profissional da educação para que invista na valorização da alegria/lúdico na sua função docente.

O suporte desse estudo que realizei remontou as lembranças positivas da escolarização. A indagação propulsora do estudo era: estaria nas boas lembranças que os estudantes mantêm do tempo de escola o substrato para se repensar a forma de “fazer” educação de qualidade? Vislumbrava a hipótese de que, uma vez contemplando-se esse universo, pode-se realizar uma escola do desejo de todos, ou quase todos (“a unanimidade é burra!?”). Disse quase todos, pois acho que os “sérios” talvez não se adaptem bem às revoluções e evoluções que podem advir com a alegria/lúdico.

* Professor na Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília. Mestre em Educação.
E-mail: devakapish@zipmail.com.br

O intento ao escrever este artigo é manter um diálogo sobretudo com os professores, acerca de essencialidades. Essência, lembrando, é o que tem propriedade de indispensável, necessário. O traço deste discurso recairá, pois, sobre a alegria. Alegria é essencial. E na escola?

Para iniciar as reflexões, Zajdsznajder (1992, p.159-162) nos deu uma boa pista para o entendimento dessa questão, ao apontar o quanto na atual concepção de época, a pós-modernidade, a escola vem solidificando sua distância das questões de ordem social e individual, transformando-se cada vez mais numa peça, nos sistemas estatais, sem relevância para a vida dos estudantes, pois da vida destes se afastou quase que totalmente.

Vou além. As idéias do caro filósofo Santin (1994, p. 13) nos deram mais pistas quando ele acentua que o principal passo para a superação desse modelo de escola está no encontro do ser humano com o próprio ser humano, e uma alternativa encontra-se na idéia de ludicidade ou do *homo ludens*, pois desde a antigüidade grega o primado da razão relevada pelo domínio do *logos* vem banindo a possibilidade desse encontro. Diante da situação atual, não podemos descartar a possibilidade de uma revolução do lúdico, pois, afinal de contas, todos desejamos ser felizes. A escola deve ter como projeto fundante a busca da felicidade no saber SER.

Lançando um olhar sobre a globalidade, perceberemos que as raízes do problema estão no distanciamento de questões essenciais, como alegria, amor, felicidade... Vivemos um momento de grave desequilíbrio ecológico, pessoal, social e ambiental. Na escola, especificamente, o problema é proporcional. Não se tem ido muito além do ensino das regras da “boa conduta”. A premissa é o controle comportamental.

Meu entendimento é de que somente mergulhando na essência é que será possível dar o salto para além das aparências, da ilusão que criamos de que a escola que aí está é necessária.

Adiante discorreremos sucintamente sobre como realizamos os estudos, para situar o trajeto da pesquisa realizada, sobre os resultados obtidos (referências da alegria/lúdico), sobre as ações a serem desencadeadas a partir da visão dos estudantes e sobre possibilidades de um trabalho transformador.

Como realizamos a pesquisa

Esta parte da obra tem por finalidade colocar o leitor a par do processo de pesquisa no qual enveredei. A intenção é favorecer, sobretudo, as pessoas que de alguma forma estão envolvidas com estudos e pesquisa relativos à educação

ou congênere, aproximando-os do processo que vem sendo denominado de pesquisa construtivista. Optei por esse caminho por considerá-lo a forma mais natural de pesquisar das que passei a conhecer.

As coisas começaram assim: sempre que me recordo dos tempos de escolaridade lembro do quanto ela me atrapalhava o desejo brincante de viver. Ao lembrar dela, uma espécie de trava, de negação sempre se estabeleceu. Pude comprovar posteriormente que o problema era de certa forma geral, quando num dos momentos mais interessantes que vivi nos últimos tempos pude indagar a uma coletividade relativamente grande, e de uma tacada, sobre o que as pessoas pensavam da escola. Cabe contar a historinha. Estava em Porto Alegre, RS, participando de um evento. Fora convidado para participar de outros dois momentos de debate (mesa redonda). Num desses momentos, tratávamos da relação entre o lazer e a educação. Iniciei com uma pergunta de impacto para ver qual era a posição da platéia – Vocês! – disse – Levantem o braço aquelas pessoas que têm, na sua memória, lembranças alegres, lúdicas da sua vida na escola. Não mais do que cinco pessoas, em meio a umas 300, levantaram, e ainda motivados pelo aceno de uma das colegas de mesa.

O quadro quase confirmou as minhas expectativas. Pensava que ninguém, de impacto, levantaria. Aqueles que levantaram na platéia foram ainda motivados pela colega de mesa. Confesso que, também, só vim me recordar de minhas alegrias no dia em que fui obrigado a fazer um memorial sobre a minha formação escolar. As lembranças vieram – poucas. Contudo, lembro que foi na escola que conheci figuras incríveis. Foi lá que encontrei lugar para expressar algumas capacidades que no cotidiano não eram exigidas. Foi lá que tive aula com o Geraldo, o professor mais ‘gente boa’ que já tive, e que serviu de modelo para eu seguir na profissão docente. Foi lá que aprendi um pouco de história, através das viagens radicais na história da arte — aulas de Educação Artística com o Almir, um “muscólogo” de primeira. Pois é, foi na “mal dita” escola! Se eu me lembrei de fatos “brilhosos”, outras pessoas também podiam lembrar, bastava aguçar a RECORDAÇÃO.

Foi a partir dessa constatação que me debrucei na busca dos elementos que porventura tivessem algo a ver com essa tal alegria, com o aconchego de querer ficar com o que ficou de legal da escola. Estava convicto de que no recanto das lembranças estaria presente uma energia essencial: a energia lúdica, ou seja, aquelas sensações que perpassam os nossos estados brincantes. É assim que entendo o lúdico.

Num belo dia... – isso parece enredo de história infantil. Mas foi isso mesmo! – num belo dia fui buscar meu filho na escola e vi algumas crianças brincando

no pátio da escola após o término das aulas. Surgiu a curiosidade de lhes perguntar sobre a escola, as aulas. Me aproximei. Pedi licença. Disse que era pai de um dos coleguinhas deles. Deram brecha. Perguntei então a um moreninho, de mais ou menos 8 anos, quais tinham sido as aulas do dia. Ele me respondeu. Ao que completei: e aí, teve alguma coisa legal, interessante, alegre nessas aulas? Pensativo, disse depois de um breve silêncio que não. Porém, naquele mesmo instante, uma coleguinha que brincava com ele entrou no papo e disse: – ah, teve sim! A professora na aula de português contou uma história e fez teatrinho; foi o maior barato!...

Aquilo me despertou. Claro! Vou estudar o que os estudantes identificam como sendo algo legal na escola. Esse despertar foi acompanhado de uma curiosidade crescente que me levou, sempre que era oportuno, a conversar sobre o tema com as pessoas próximas que tivessem interesse em adentrar no papo.

Isso me levou a sistematizar os primeiros ensaios, e eles ocorreram na minha própria casa com meus dois filhos mais velhos, ambos estudantes de primeiro grau, hoje ciclo fundamental. Propus uma entrevista que seria gravada. A coisa aconteceu, mas... estava um pouco artificial. O gravador inibia. Mas aconteceu, e dessa primeira experiência colhi alguns elementos que indicaram os primeiros indícios da presença de referenciais relacionados com a alegria/lúdico do processo escolar.

Posteriormente, lembrando-me da experiência de Piaget com os filhos, passei a conversar mais cotidianamente sobre o tema, sempre após o período de aula, questionando qual(is) teria(m) sido a(s) experiência(s) de alegria do dia na escola. Naquele momento passei a pedir que anotassem num caderno o que para eles significou alegrias relacionadas com as atividades de ensino. Os relatos se sucederam.

Contudo, sentia a necessidade de algo mais organizado. Na verdade, de uma comprovação mais contundente. Foi quando convidei 15 estudantes universitários para uma entrevista que seria gravada. Após tudo acertado, comecei as entrevistas. Nas primeiras oportunidades elas ocorreram individualmente. Percebi uma certa dificuldade em quebrar o formalismo. Foi quando um grupo de três estudantes me procurou para as entrevistas ao mesmo tempo. Decidi realizá-las em grupo. Os resultados foram muito melhores. Quando um se lembrava de um episódio, isso despertava, com frequência, a lembrança dos outros sobre vivências semelhantes. O enriquecimento de dados foi marcante.

As entrevistas foram transcritas no que era importante para a investigação. Passei, a partir daí, a correlacionar os vários instrumentos e a agrupar as experiências por tema, compilando-as no que passei a denominar de referências das alegrias/lúdico da escola. O agrupamento resultou em 20 referências.

As referências da alegria/lúdico da escola: o resultado das boas lembranças do tempo de escola

As memórias da alegria/lúdico na escola foram sistematizadas, o que resultou em 20 referências. Essas referências representam um substrato para favorecer a expressão da energia da alegria no ambiente escolar.

Apresento-as sumariamente, a título de orientação:

- 1- As relações humanas / amizades
- 2- A relação professor - aluno - conteúdo
- 3- A relação teoria - prática/ contextualidade / concreticidade
- 4- A exponência / destaque
- 5- A amizade entre professor e alunos
- 6- O desafio / descoberta / pesquisa / curiosidade
- 7- A abertura para outras possibilidades
- 8- As atividades extra-classe / apresentações / festas / viagens / teatro
- 9- As aprontações (rompendo com a ordem estabelecida)
- 10- As brincadeiras / os jogos
- 11- O caráter agônico
- 12- A quebra da rotina / evasão do ofício
- 13- Aumento das liberdades
- 14- O jogo cênico dos professores / a sala de aula como “palco”
- 15- O ambiente escolar e circunvizinho
- 16- Obtenção de sucesso no ofício de aluno
- 17- O papel de liderança
- 18- Os “saberes primeiros”
- 19- A promoção antecipada
- 20- O material didático

Dessas referências, subtraímos, dentre outras, uma série de sugestões proferidas pelos estudantes que podem contribuir para um fazer pedagógico melhor, pois atingem mais de perto o âmbito de governabilidade do professor. O intuito é gerar atitudes que venham a trazer melhoria na qualidade da ensinagem.

As ações do professor com vistas a uma educação mais alegre/lúdica

O intento que aqui vislumbro não está nas mudanças macro-estruturais, mas nas mudanças macro-pessoais. O que pretendo é sensibilizar o principal responsável pela movimentação do saber na escola: o professor.

Quando um professor deseja sinceramente transformar sua prática pedagógica, ele aprende a ouvir e a prestar atenção. Então, as possibilidades são mais verdadeiras. Um professor sensível e atuante pode movimentar muita energia transformadora e desencadear um processo dinamizador na coletividade.

Investindo no que os alunos sustentaram como alegrias e necessidades de mudança, acredito que o professor e talvez toda a escola dariam um largo passo para um outro estado de relevância na vida das pessoas. Não quero dizer que isso vai resolver os problemas que a escola enfrenta.

As mudanças de que falaram os estudantes, certamente, não podem ser interpretadas como uma imposição, mas como possíveis alternativas para serem colocadas em prática coletivamente, mesmo que isso venha a exigir árduos esforços; principalmente no que tange à forma de ensinar usualmente adotada pelos professores.

O importante é que, dessas colocações, nasçam ações que aproximem alunos e professores na busca da escola necessária e para todos – porque assim é desejado –, mesmo que as contradições sejam freqüentes. Quando me refiro à escola necessária, estou indicando um desejo que, embora situado ainda no campo do utópico, é o sentimento de uma coletividade. No nosso caso, as alegrias referendam algumas dessas necessidades.

De acordo com o que os estudantes apontaram, os professores podem trabalhar nas seguintes dimensões: a) Didática; b) Profissional da Educação.

a) Didática – A dimensão didática representa o foco central das problemáticas levantadas pelos estudantes, e compreende o maior cenário de transformações a se realizar.

O foco das mudanças propostas está na forma de ensinar dos professores. Os alunos estão cansados da forma tradicional, e por que não dizer burguesa, de ensinar. Há um sentimento de esgotamento desse modelo, tanto é que os professores mais lembrados como fontes das alegrias foram aqueles que romperam com a característica monolítica e dogmática de ensinar.

Mesmo que algumas experiências inovadoras venham se realizando – e isso não acontece apenas recentemente – o padrão de ensino nas escolas é praticamente o mesmo desde o século 19, como afirma Kenski (1995). Esse não é o caso exclusivo do Brasil, é uma característica de âmbito mundial.

O pano de fundo desse estado de coisas, na sociedade contemporânea, advém decisivamente da influência que o modelo de sociedade capitalista exerce na educação.

Contudo, o que se observa, contraditoriamente, é que a escola nem consegue acompanhar a velocidade mutacional desse modelo, tornando-se obsoleta para os objetivos imediatistas que o mercado impõe, nem atinge os propósitos dos estudantes, para não dizer, não toca no SER.

Se visualizarmos a realidade, perceberemos que o problema é bem mais amplo, como aponta a mesma autora. Ela observa que essa contradição acontece sobretudo porque a escola vem trafegando por caminhos que se afastam da materialidade que a sociedade produz.

Nesse caso, é evidente que o “jogo” da escola não acompanha a dinâmica do “jogo” na sociedade, tampouco o jogo do indivíduo. A autora situa também que, apesar de esse modelo de escola (escola de massa) ser recente comparado à trajetória da humanidade, não se justifica sua imobilidade diante de tantas transformações ocorridas no conhecimento desde a sua criação, e que se faz urgente dimensionar mudanças profundas no cenário.

É nessa perspectiva que os estudantes insistem que se deveria estimular mais o gosto pelo saber. A intenção declarada nessas palavras é que eles não agüentam mais estudar o que para eles não tem um significado claro. Não dá mais para engolir as colocações de pais e mestres de que os conteúdos, mesmo que não sejam úteis de imediato, o serão futuramente; que os conteúdos serão cobrados em provas, cabendo ao aluno estudar, simplesmente porque eles estão no programa obrigatório, ou que vai cair na prova de vestibular ou coisa parecida. Os estudantes querem saber do aqui e agora, viver intensamente o presente, e não ter que guardar o presente para uma insegurança do depois.

Acolhendo proposições dos estudantes de coração aberto, o professor pode constituir um ato pedagógico de melhor qualidade. A seguir, apresento essas sugestões:

- Os conteúdos deveriam ser revistos, dando-se maior ênfase à cultura acumulada pelo aluno, servindo esta de base para a compreensão da cultura universal.

- As matérias de ensino não podem mais estar estancadas umas das outras. É impossível para a cabeça do aluno associar tantas coisas separadamente colocadas, quando na verdade não é assim que o ser humano aprende. As coisas se relacionam umas com as outras. Fritjof Capra ajuda na compreensão dessa questão. *Vide: O ponto de mutação, O Tao da física e Sabedoria incomum*, da Editora Cultrix.

- O aluno poderia atuar como colaborador na organização do trabalho pedagógico, cabendo ao professor dimensionar seu projeto de ensino em interface com os múltiplos interesses presentes no ambiente de sala de aula, oportunizando a participação do aluno nos vários momentos do processo de ensino.

- Os alunos deveriam ter mais liberdade. Não há por que tanto controle sobre as condutas dos alunos, como se eles fossem encarcerados prestes a se rebelarem. Didaticamente falando, isso quer dizer que o espaço de sala de aula deveria ser mais transitivo, como bem nos ensinou Paulo Freire. Essa questão é explorada por Paulo Freire sistematicamente ao longo de sua vasta bibliografia.

Poderíamos indicar *Pedagogia do oprimido, Educação como prática da liberdade e Pedagogia da autonomia*.

- O tempo de aprender poderia ser revisto, uma vez que decorre da condição pessoal. Se cada um tem o seu tempo pessoal, dever-se-ia oportunizar a percepção desse tempo. Se um aluno é mais ligeiro na realização de uma tarefa, ele não pode ser referência para os outros, como até então tem prevalecido. O caminho é buscar a otimização da capacidade individual, possibilitando-se o tempo necessário para cada aluno.

- Os alunos poderiam ter condições de alcançar suas potencialidades em acordo com seus interesses, alcançando seu espaço de autonomia. Os professores poderiam, em conjunto, elaborar estratégias que se relacionassem com os interesses de cada estágio de desenvolvimento, visando proporcionar ao estudante o seu envolvimento continuado, nos momentos em que ele estiver ocioso. Lembrando que é muito comum o que denominaríamos de estado de ócio obrigado, isto é, quando o aluno é obrigado a ficar na escola sem ter necessariamente o que fazer, ou é “expelido” dela devido a algum professor que faltou; às provas, às tarefas, etc. que terminaram cedo, ou algum outro motivo.

- A avaliação deveria buscar interpretar o que realmente acontece no contexto do ensino, e não se pautar por uma lógica que visualiza o produto como única referência, relegando ao aluno a total responsabilidade pelo seu “fracasso” ou “sucesso” e ainda colocando-o à mercê de um ambiente que através desse processo situa o estudante na berlinda em relação à coletividade.

- Mesmo representando a ampla maioria, os estudantes sentem-se impotentes diante das “autoridades” escolares, mantendo-se na esfera do imobilismo e das condutas compensatórias de repúdio ocluso. O aluno é convencido paulatinamente de que não tem mesmo condições de ir além do que já foi previsto pelos outros como limite. Como afirma Rabioglio (1995, p. 55), referindo-se ao espaço da sala de aula: “Infelizmente, há ambientes que fomentam a competição. Neles cada ato é julgado, valorizado ou condenado, estando a comparação sempre presente (...). Nestes contextos, vencedores e perdedores já estão determinados”.

- O espaço das aulas poderia ser mais atraente, menos rotineiro, mais rico em recursos, organizado para a dinâmica e não para a estaticidade, e não necessariamente constituir-se de uma sala de aula. Estas proposições indicam rupturas na estética, na conformidade material, e no próprio *locus* do ensino, que pode, a partir das objeções levantadas, se constituir de qualquer ambiente, desde que esse venha a favorecer a aprendizagem.

- Os professores poderiam atuar mais na elevação dos níveis de criticidade. As matérias poderiam ser ensinadas de uma forma menos determinista. O aluno poderia ser estimulado a se posicionar, refletir e realizar críticas.

- Os conteúdos poderiam ser explorados em consonância com temas de interesse do aluno, adaptados ao grau de maturação no qual ele se encontra. Um exemplo ficou muito evidente, nas falas, quando se tratou da questão da sexualidade, mostrando que, na escola, ainda não se trata essa questão com a profundidade que os alunos necessitam. Tampouco essa questão é tratada de maneira multidisciplinar, quiçá, inter ou transdisciplinar.

- As matérias de ensino poderiam ser contextualizadas. O professor poderia tratar os conteúdos estabelecendo relações com realidades concretas ou simbolicamente representáveis, possibilitando ao aluno a referencialidade e compreensão “viva” dos fenômenos, isso quer dizer, buscar uma maior relação entre teoria e prática.

- Os conteúdos poderiam ser vivenciados concretamente. Os professores substanciariam o ato pedagógico com a necessária materialidade, de forma a colocar o estudante em contato o mais direto possível com o que está sendo ensinado.

- O professor poderia dosar coerentemente as obrigações que impõe aos estudantes. Lembrando que em determinados estágios de escolaridade tem-se aula com vários professores, imagine se todos eles cobrassem uma quantidade semelhante ao que mais cobra? Para além da quantidade, está a percepção do necessário. Não é possível querer que o estudante viva em função da escola, apesar de ela parecer a sua única obrigação.

- A investigação deveria ser estimulada. Os alunos, a despeito das dúvidas sobre tal, desejam ser instigados a buscar o saber. É importante, entretanto, salientar que esse é um pressuposto relacionado com a relevância do que se vai investigar. Se não houver um estado de motivação inicial, a situação fica difícil.

- Os professores poderiam ser mais flexíveis. Isso indica que nem sempre o estudante rompe deliberadamente com seus deveres. Cada caso é um caso específico, devendo ser analisado como tal. A conduta repressiva embota o lúdico e inibe a sua expressão. Interessante foi observar que o professor aberto, flexível, é quem acaba sofrendo os desdobramentos das repressões que os alunos sofrem em outros momentos. Muitas vezes será na sua aula que os alunos darão vazão ao acúmulo de tensões. Uma verdadeira catarse pode se desencadear, acabando por se transformar em “bagunça”. Entendo isso como uma forma indireta de denúncia de carências de alegria/lúdico na escola.

- Os professores poderiam fazer uso de linguagens, metodologias e dinâmicas intra e extra-classe que favorecessem a comunicação, de forma a constituir um nível de trocas entre professor, alunos, conteúdos mais elevados e relacionamentos interpessoais mais verdadeiros. De certa forma, essa é uma crítica à característica “erudita” com que alguns professores conduzem sua ação

de ensino, contrariamente à perspectiva da cultura elaborada, que vemos presente em Snyders (1988). A representação é de uma composição de linguagens das quais os alunos não têm compreensão, fundando-se um estado de impossibilidade compreensiva que escamoteia as possibilidades de entendimento real das matérias. É como se no eruditismo das falas o professor alimentasse uma ordem de poder, refutando a simplicidade que deveria ser inicialmente apresentada. Em suma, por trás dessa situação encontra-se um indivíduo que aumenta seu domínio sobre os outros, sonhando uma explicação esclarecedora e mantendo-se atrelado a uma conduta burguesa que, por vezes, é jogada abaixo com uma simples explicação, realizada no cenário extra-classe, normalmente. O aluno chega até a se assustar, tamanha a facilidade com que compreende o que na sala parecia tão complicado. Como aponta Perrenoud (1995, cap. IX), não se estabelece uma metacomunicação. Prevalece uma “boca” que fala e muitos “ouvidos”... que ouvem?

b) Profissional da Educação – É pouco provável que os estudantes tenham uma percepção contundente das problemáticas que assolam o ofício de professor. Entretanto, ficou claro que a dificuldade de se gerir uma educação significativa não está situada apenas na esfera de domínio do profissional da Educação, mas atinge outros cenários de transformações mais complicados.

Por outra via, há questões que devem ser refletidas, e aquelas abrangências que se situam no espaço de governabilidade pessoal deveriam ser reavaliadas. Assim sendo, ficou evidenciado que os alunos entendem que os profissionais da Educação poderiam:

- Avaliar seu nível de motivação para com a profissão que exercerão ou exercem, antes de enveredarem pelo caminho da profissão docente ou mesmo antes de cada ato pedagógico. Os estudantes entendem que um professor desmotivado com sua profissão não vai em nada auxiliar na superação do estado das coisas.

- Serem menos conformados com o estado das coisas. Os estudantes entendem que os professores deixam se abater facilmente pelas agruras das condições de trabalho existentes na escola. O interessante é que a crítica também se aplica aos alunos.

- Evitar transferir para a família ou terceiros o que é incumbência deles. Essa colocação é abrangente e se dirige a toda a escola, mas a problemática está mais séria na esfera das ações do professor. É muito comum os problemas surgidos em sala de aula serem transferidos para a esfera social do aluno, como se o problema nunca tivesse se originado na própria escola.

- Evitar os rótulos (fulano é atrasadinho, é cabeçudo, é inteligente, etc.), buscando favorecer a expressão participante do aluno naquilo que ele pode

desempenhar, ou por livre iniciativa ou por uma indução positiva do professor ou da turma. Essa conduta de rotular fñda por gerar um clima de negaçãõ mÙtua que em nada contribui para o “desarme” e harmonizaçãõ do ambiente de ensino, quanto mais da expressãõ lÙdica.

- Serem mais ousados. Os alunos entendem que os professores exercitam muito pouco a sua capacidade de romper com o que estã prÙ-estabelecido como norma vigente de ensinar. O padrãõ catedrãtico ainda È uma constante. As alegrias revelam, divergentemente, que os professores marcantes foram os dialÙgicos. Essa proposiçãõ dos alunos nos faz lembrar Paulo Freire, o “velhinho”, que mesmo prÙximo dos derradeiros dias de sua vida, ainda falava de ousadia. *Vide sua ùltima publicaçãõ: Pedagogia da autonomia (1997).*

- Ter mais respeito pelos alunos. Essa È uma colocaçãõ que tem como pano de fundo o poder institucional concentrado na pessoa de profissionais da Educaçãõ que infelizmente nãõ sabem da dimensãõ que separa autoridade e autoritarismo. Acham os estudantes que os professores perdem a medida com facilidade, pouco se importando com o impacto que isso pode gerar.

Certamente, a autoridade do professor È um fato fundamental se o entendermos como uma pessoa capaz de elevar as condições de vida individual e coletiva atravÙs do suporte do conhecimento, principalmente. Mas, às vezes, o desejo de manter a autoridade parece uma obsessãõ.

Derradeiras reflexões

Na escola, subsiste a possibilidade para as alegrias! Isso ficou mais evidente a partir do momento em que as mudançãs pretendidas e ideações dos estudantes apontam para uma comprovaçãõ: há uma íntima correlaçãõ destas com as alegrias lembradas.

O professor, em especial, pode se dedicar mais ao objetivo de elevar sua qualidade de ensino na perspectiva da alegria/lÙdico, entendendo que essa qualidade se darã nãõ a partir de agradabilidades passageiras, como a inclusãõ de uma “didãtica de brincadeiras”, pois essas, mesmo sendo mais agradãveis do que a forma tradicional, seguem uma lÙgica artificialista, muitas vezes isentas de energia lÙdica. Ficam no instrumentalismo das brincadeiras e distantes de um sentimento hedÙnico revolucionãrio, como salienta Passos (1995). È necessãria a presençã do prazer para se aprender mais e melhor.

A alegria/lÙdico na escola È possível por vãrios caminhos, mas os caminhos que, ao meu ver, se configuram como autênticas fontes para uma revoluçãõ lÙdica na escola fundam-se na criaçãõ de um estado de existir no ambiente escolar que

incite a expressão libertadora da pessoa, contribuindo para a sua própria compreensão. Isso não se faz sem o aspecto dialógico, tão comum no ato de jogar ou – gosto mais – em estado brincante. Esse clima de jogo tem a capacidade de pôr em xeque a exacerbada conduta de dominação do tempo, do espaço e da organização dos afazeres do outro. É necessário jogar e deixar jogar.

O hábito de escutar os estudantes e de auto-avaliar-se é uma conduta a ser praticada sistematicamente como fundamento básico para se pensar em uma escola desejada, alegre e lúdica. Essa prática poderia começar através do que René Barbier (1995) denomina de escuta sensível.

Mas para que isso aconteça se faz fundamental o diálogo. Mas... o diálogo não se faz, quando não se dominam as linguagens do entendimento. Os adultos (professores, direção, secretariado, etc.) têm por obrigação, até porque já passaram pelos estágios de desenvolvimento e pelo semelhante ofício de estudante, procurar estabelecer canais de comunicação que levem ao entendimento das necessidades e possibilidades de ação, com a finalidade de se cultivar uma nova cultura de escolarização mais humana, mais alegre, mais lúdica.

As alegrias e, conseqüentemente, o desejo de estudar, de ir para a escola, também serão naturalmente possíveis, no dia em que “desarmados” estiverem os protagonistas do ensino, e um sentimento interior de ensinar, e ensinar da melhor forma possível, estiver presente em cada professor. Isso, entendo eu, não é possível com pessoas que perderam a sensibilidade do brincar. O professor deve reencontrar a sua alegria de brincar. Ninguém educa sem a alegria de educar. Em última análise, é necessário abrir o coração, sair um pouco do domínio da mente, e deixar “falar” a intuição.

As alegrias serão ainda mais possíveis no dia em que a escola pensar-se e realizar-se como espaço transitivo, ou seja, espaço aberto ao ir e vir dos estudantes. Os estudantes aprenderão a valorizar a escola quando sentirem-se responsáveis por ela. Deve-se oportunizar aos estudantes a apropriação do espaço da escola como espaço ético, para ser construído e reconstruído como materialidade coletiva.

Aos estudantes poderia se oportunizar, desde a mais tenra idade, a participação na construção da escola desejada, sendo estimulados a agir no que está ao seu alcance, como, por exemplo, confeccionando os murais da escola, limpando os espaços de uso, construindo materiais didáticos e estruturas, pintando artisticamente as fachadas, fazendo a coleta seletiva de lixo, etc., etc. Essas atividades podem muito bem fazer parte de projetos organizados através de discussões coletivas, relacionadas com áreas de estudo.

Segundo Callois (1990), um dos componentes do jogo/lúdico é a característica agônica, que consiste no confronto mediante condições ideais; na procura de igualdade para que o jogo aconteça, mas que se trata apenas de uma busca, pois a igualdade absoluta é impossível. É um elemento essencial à rivalidade. A premissa de uma escola mais alegre nasce a partir do entendimento de que o lúdico vê-se presente, diante de condições em que o desejo da busca do saber se estabelece (característica agônica), pelo significado que o saber tem para a pessoa, criando-se um cenário de jogo. A alegria/lúdico, presente no ato de buscar o conhecimento, transforma-se no convívio social numa das formas mais humanizantes e autênticas de resistência à negação do homem pelo homem, no momento em que direciona à não-acomodação, ao não se habituar, ao não sucumbir às agruras da vida.

Este estudo nos permitiu uma visualização da escola por um ângulo pouco explorado: os estudantes. Ainda assim, asseguro que os resultados que obtivemos estão relacionados com o universo das conseqüências, ou seja, os sintomas são uma evidência de uma doença. Devemos atacar as causas. Nesse aspecto, é fundamental que, a partir desse “retrato” revelado neste estudo, a escola passe a tratar de questões essenciais para evitar a incorrência de “doença”.

Referências

- BARBIER, René. A escuta sensível em educação. *Cadernos ANPED*, n. 5, set. 1995.
- CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.
- KENSKI, Vani Maria. *O professor, a escola e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias*. ANPED, 18ª Reunião, Caxambu, 1995.
- PASSOS, Kátia. *O lúdico essencial e o lúdico instrumental - o jogo na aula de educação física escolar*. Rio de Janeiro: PPGEF/UGF, 1995 (dissertação de mestrado).
- PERRENOUD, Philippe. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto, Portugal: Porto, 1995.
- RABIOGLIO, Marta Baptista. *Jogar: um jeito de aprender. Análise do pega varetas e da relação jogo-escola*. São Paulo: FED/USP, 1995 (dissertação de mestrado).
- SANTIN, Silvino. *Educação física: a abordagem filosófica da corporeidade*. Ijuí: Unijuí, 1987.
- _____. *Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: EST/ESEF, 1994.

SNYDERS, Georges. *Alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.

_____. *Alunos felizes*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. *Feliz na universidade: estudo a partir de algumas biografias*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ZJDSZNAJDER, Luciano. *A travessia do pós-moderno: nos tempos do vale-tudo*. Rio de Janeiro: Gryphus, 1992.

Recebido: 09.04.2001

Aceito: 14.05.2001