

LUDICIDADE E EDUCAÇÃO EMOCIONAL NA ESCOLA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Maria José Etelvina dos Santos¹

RESUMO: *Esta pesquisa tem por objetivo investigar as atividades lúdicas como recurso de prática educativa, que tenha presente o desenvolvimento emocional do estudante, como também compreender as possibilidades e limites de trabalhar as emoções no contexto escolar, mediado por atividades lúdicas. Constituem minhas preocupações as constantes queixas dos professores com relação ao que chamam de “comportamento inadequado” de seus educandos, tais como: agredir física e moralmente os colegas, funcionários e professores, humilhar, coagir, xingar, não prestar atenção à aula e apresentar dificuldades na aprendizagem. Ancorada na visão psicanalítica, em estudos atuais sobre emoções e atividades lúdicas, me propus fazer este estudo, que apontou para a necessidade de redirecionamento na função da escola dentro da sociedade, para um olhar mais crítico sobre o contexto sócio-econômico em que os educandos estão inseridos e para o fortalecimento de políticas públicas que privilegiem uma educação integral: de um ser humano total para um mundo global.*

Palavras-chave: Educação emocional; Ludicidade; Psicanálise; Emoção; Comportamento inadequado.

INTRODUÇÃO

Efetuei a ligação deste estudo aos meus sonhos, esperanças e interesses pessoais, únicos dentro de mim à minha relação profunda com a vida, uma vez que, em nenhum momento, posso me separar da minha inspiração, pois sou pessoa e educadora, partes inseparáveis. Assim, justifico a escolha pelo uso da 1ª pessoa do discurso, por ser essa a que melhor expressa sonhos, emoções, motivações e sentimentos. A minha vivência com meus educandos foi abstraída num processo de individuação, no meu aprendizado de ser.

Nos cursos para formação de professores onde atuo como docente de Psicologia, a queixa principal dos professores recai sobre o comportamento dos educandos, comentam que são indisciplinados, agressivos, não prestam atenção à aula, xingam o colega e que, por isso, não conseguem dar uma aula satisfatória. Gostariam de aprender a lidar com esses comportamentos que chamam de inadequado e que prejudica a aprendizagem dele e dos demais estudantes em sala de aula.

A criança é suscetível aos fatores que provavelmente se chocam com sua fragilidade interna, prejudicando seu aprendizado. Tais fatores podem ser falta de afeto, de acolhida e de motivação do lar, ciúmes de outro irmão, sentimentos de culpa, de solidão, de rejeição, de abandono, separação dos pais, etc.

As crianças com tais comportamentos terminam sendo marginalizadas pelo professor e excluídas do processo ensino-aprendizagem. São-lhes dados rótulos, como problemáticas, imaturas, desinteressadas, agressivas, violentas, etc.

¹ Psicóloga, Psicopedagoga, Mestranda em Educação pela FAGED/UFBA, docente da UNEB e FAMAM e organizadora do livro: Jogos e exercícios vivenciais em educação emocional. E-mail: mjtel@ufba.br e etelvinasandes@hotmail.com. Orientador: Cipriano Carlos Luckesi, Professor Doutor em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: luckesi@terra.com.br.

Talvez muitas crianças apresentem comportamento inadequado² na escola devido à falta de respeito ao seu ritmo pessoal e ao seu real processo de desenvolvimento por parte de familiares e professores que pressionam a criança, através de suas expectativas altamente fora do alcance de seu domínio, o que vem resultar em insegurança, fracasso e frustração, fatores pertinentes ao desenvolvimento de sentimento de desvalor e incompetência pessoal.

Para compreender a criança nesse emaranhado contexto e conhecer suas aspirações, faz-se necessário investigar aspectos pessoais, através de uma reflexão mais profunda, dirigida ou semi-dirigida, onde se dê oportunidade a ela de descobrir seus próprios sentimentos, valores pessoais, familiares e sociais.

Nesse contexto, entendo que a educação emocional mediada por atividades lúdicas é uma possibilidade de a escola intervir no mundo interno e nos significados interpretados pela vivência direta das experiências, possibilitando aos educandos ressignificar, rever conceitos, valores e sentimentos que por ventura estejam no âmago de seu comportamento e que possivelmente estão interferindo nas suas relações interpessoais e em sua aprendizagem escolar. Mas quais são as possibilidades e limites de educar emocionalmente o aluno mediado por atividades lúdicas? Utilizando a pesquisa-ação, por considerar o sujeito no contexto em que se insere, pesquisei esse tema utilizando a psicanálise como aporte teórico, por confluir em seu centro de estudos as emoções e a ludicidade, dois fenômenos presentes no âmago desta pesquisa.

O estudo é de importância quanto à contribuição na compreensão do mal-estar na escola referente ao comportamento do educando e, conseqüentemente, do professor, solucionando, parcialmente, problemas preliminares de marginalização e evasão. Parte de uma maior compreensão dos sentimentos das crianças e coopera no desenvolvimento de suas potencialidades.

O APORTE TEÓRICO

É cada vez maior a tentativa de utilização dos conceitos psicanalíticos para explicar fatos e fenômenos do universo educacional que escapam à esfera de compreensão da pedagogia e um desses fenômenos é, sem dúvida, o “comportamento inadequado”. Por que os educandos são agressivos, xingam, batem, incomodam de forma compulsiva o professor e têm dificuldades de assimilar o conteúdo? Por que um educando é tímido demais e outro é extrovertido demais? Por que uns têm dificuldade de falar em público, fazer amizades, aceitar o outro? São questões das quais a pedagogia não vem dando conta, mesmo recorrendo a outras ciências, porque isso implica também o domínio de um saber específico que é da ordem do inconsciente e ao qual só a psicanálise tem acesso.

Vale ressaltar que o interesse neste estudo não é trazer de volta o psicologismo tão disseminado na década de 70, nas escolas, mas utilizar a interdisciplinaridade dos vários saberes do conhecimento humano que possuem consistência científica e que possam contribuir na descoberta de novos elementos de explicação para a compreensão do comportamento humano, especificamente das emoções humanas, de modo a lhes permitir ultrapassar a dimensão apenas sociológica ou psicológica, na análise do fenômeno.

² Considera-se “comportamento inadequado”, neste estudo, os comportamentos dos educandos que, com frequência, são expressos através do ato agressivo como, por ex.: agredir física e moralmente outro colega, funcionários e professores, coagir, humilhar, xingar, ameaçar, ficar desatento à aula e, por fim, apresentar dificuldade na aprendizagem. Entendemos que a agressividade é necessária para a aprendizagem, como esclareceu Freud, que em toda pulsão existe um *quantum* de agressividade que é sadio e promotor de aprendizagem; mas, o ato agressivo não, ele é inibidor do pensamento, por isso serve à destruição e não à construção.

A VISÃO PSICANALÍTICA DE DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E LUDICIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O CONTEXTO ESCOLAR

O jogo tem sido estudado por psicólogos, filósofos e pedagogos, sendo válidos seus descobrimentos ainda hoje, mas eles descrevem apenas aspectos parciais do problema ou mostram os fenômenos sem considerar seus significados inconscientes, que serão redimensionados por Melanie Klein, partindo das descobertas de Freud sobre o inconsciente infantil e suas considerações sobre o brincar na vida da criança. Afirma, em seus estudos: “Pelo jogo, a criança traduz de um modo simbólico suas fantasias, seus desejos, suas experiências vividas” (KLEIN, 1997, p.27). Essa compreensão da significação do jogo na criança é hoje coisa admitida, mas, na época, ela abria um campo novo na exploração do psiquismo infantil. É, de início, numa perspectiva profilática e educativa, que a autora aborda o jogo na psicanálise.

Ao brincar, a criança está tão dominada pelo inconsciente que realmente é desnecessário recomendar-lhe que exclua deliberadamente as interferências conscientes. A técnica lúdica proporciona abundância de material e dá acesso aos estratos profundos da mente. (KLEIN, 1997, p. 86).

A técnica criada por Melanie Klein baseia-se na utilização do jogo e continua a investigação de Freud. Pensa que a criança, ao brincar, vence realidades dolorosas e domina medos instintivos, projetando-os ao exterior nos brinquedos. Esse mecanismo é possível, porque muito cedo ele tem a capacidade de simbolizar. Esse deslocamento das situações internas ao mundo externo aumenta a importância dos objetos reais que, se, em um princípio, eram fonte de ódio, produto da projeção dos impulsos destrutivos, com o jogo, e também por ele, transformam-se em um refúgio contra a ansiedade, sentimento surgido pelo mesmo ódio. “A criança expressa suas fantasias, seus desejos e suas experiências reais de um modo simbólico, através de brincadeiras e jogos”. (KLEIN, 1997, p.27)

O brinquedo permite à criança vencer o medo dos objetos, assim como vencer o medo dos perigos internos; faz possível uma prova do mundo real, sendo por isso uma ponte entre a fantasia e a realidade, principalmente quando a realidade é intolerável, a brincadeira faz-se mais necessária ainda, uma vez que, fugindo de fato da experiência desagradável, ela poderá reelaborar a realidade de forma menos sofrida e com menos ameaça do mundo adulto que tanto a aflige.

Outros analistas assumem a posição kleiniana e seguem seus princípios no tratamento com crianças através da ludicidade, como Donald W. Winnicott. Seu prestígio nos países de influência psicanalítica é considerável pela riqueza e originalidade de sua compreensão do desenvolvimento da criança em interação com o seu ambiente, principalmente o papel da mãe na constituição da personalidade. Um mérito central movia a sua maneira de ser consigo mesmo e com os outros: o brinquedo, não no sentido de jogo, jogo de sociedade, organizado por regras, mas sim no sentido de “atividade”, isto é todo ato que é uma “experiência de vida”, uma expressão livre de si mesmo e declara: “Constituiria visão estreita supor que a psicanálise é o único meio de fazer uso terapêutico do brincar da criança”. (WINNICOTT, 1975, p. 74).

Em seus estudos, mostra que um desenvolvimento afetivo bem sucedido revela-se por meio de possibilidades de crianças que se realizam na arte de viver e na vida cultural, por intermédio do jogo e do espaço potencial.

Outro psicanalista que estudou o imaginário infantil foi Bruno Bettelheim que adverte que “Brincar é muito importante, porque enquanto estimula o desenvolvimento intelectual e afetivo da criança também ensina, ensina sem que ela perceba, os hábitos necessários a esse

crescimento (...) algumas pressões inconscientes nas crianças podem ser elaboradas através das brincadeiras”. (BETTELHEIM, 1988, p. 168).

As brincadeiras infantis possibilitam à criança entender como as coisas funcionam: o que pode ou não ser feito com os objetos e os rudimentos do por que sim e do por que não, como também, brincando com outras crianças, aprendem que existem regras de sorte e de probabilidades, e regras de condutas que devem ser cumpridas, se quisermos que os outros brinquem conosco, como também, a brincadeira tem duas faces: uma dirigida para o passado, ou seja, permite que resolvam simbolicamente problemas não resolvidos do passado e outra, para o futuro, a fim de permitir que enfrente direta ou simbolicamente questões do presente. É também a ferramenta mais importante que possui para se preparar para o futuro e suas tarefas, afirma Bettelheim.

Esse autor afirma em seus estudos que a tarefa mais importante e também mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida. Confirmou na prática clínica que, se as crianças fossem criadas de um modo que a vida fosse significativa para elas, não necessitariam ajuda especial. Acredita que:

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis, obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral – a criança necessita entender o que está se passando dentro de seu eu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional, da verbalização, mas familiarizando-se com ele através de brincadeiras, contos, devaneios – ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados em respostas a pressões inconscientes. (BETTELHEIM, 1980, p. 16).

Assim, crianças que não têm oportunidade de brincar sofrem interrupção ou retrocessos intelectuais e mentais, comprometendo todo o seu desenvolvimento.

Na América Latina, Arminda Aberastury foi pioneira da Psicanálise Infantil trazendo em seus livros a noção de que a atividade lúdica é a melhor expressão plástica da vida de fantasia e do desenvolvimento psicológico infantil.

Ao brincar, a criança desloca para o exterior seus medos, angústias e problemas internos, dominando-os por meio da ação (...) Por meio da atividade lúdica, a criança expressa seus conflitos e, deste modo, podemos reconstruir seu passado, assim como no adulto fazemo-lo através das palavras. Esta é uma prova convincente de que o brinquedo é uma das formas de expressar os conflitos passados e presentes. (ABERASTURY 1992, p. 15 a 17).

As situações lúdicas possibilitam, também, às crianças o encontro com seus pares, fazendo com que interajam socialmente, seja no âmbito escolar, ou não.

(...) O jogo não suprime, mas canaliza tendências. Por isso a criança que brinca reprime menos que a que tem dificuldades na simbolização e dramatização dos conflitos através desta atividade. (ABERASTURY, 1982, p.48-49).

Como vimos, os psicanalistas são unânimes em considerar os jogos e brincadeiras infantis essenciais para o equilíbrio mental e emocional dos indivíduos; consideram que o pouco uso ou isenção de brincadeiras na vida dos infantes pode provocar retardo ou dificuldades futuras de adaptação à realidade.

Outros estudiosos e terapeutas infantis acreditam que é na escola que as manifestações comportamentais das crianças tornam-se mais significativas e reveladoras de suas condições no lar por ser menos ameaçador e proporcionar um contato direto com outros colegas que estão passando pelas mesmas situações conflituosas.

Violet Oaklander, terapeuta infantil, esclarece em seu livro que:

A criança que se envolve em comportamentos hostis, intrusivos, destrutivos, agressivos e violentos é uma criança que possui sentimentos profundos de ira, sentimentos de rejeição, insegurança e ansiedade, sentimentos de mágoa, e muitas vezes um senso de identidade difuso – tem também uma opinião muito pobre a respeito do seu eu que lhe é conhecido. É incapaz de expressar o que está sentindo, ou não está disposta a isso, ou ainda tem medo de manifestar seus sentimentos; pois se o fizer poderá causar reação agressiva nos adultos que cuidam dela. (OAKLANDER, 1980, p.233)

Tal criança sente a necessidade de fazer o que faz como um meio de sobreviver a um ambiente hostil, e vai ser na escola que se sentirá à vontade para expressar-se com segurança, sem medo de ser “punida” com tanta severidade quanto aqueles que cuidam dela a punem. Então a escola passa a ser o ambiente propício para trabalhar a questão emocional mediado por atividades lúdicas dos aprendizes por ser um ambiente “menos ameaçador” do que o lar.

Atualmente, estudos recentes sobre o reaprendizado emocional, especialmente, os de Daniel Goleman, Psicólogo, PHD, pela Universidade de Harvard, corroboram com a visão de que os jogos ajudam na cura emocional.

As brincadeiras, feitas repetidas vezes, permitem que as crianças revivam o drama em segurança, como brincadeira. Isso oferece duas rotas de cura: de um lado, a memória repete o contexto de baixa ansiedade, dessensibilizando-a e permitindo que um conjunto de respostas não traumatizadas se associem a ela. Outra rota de cura é que, na mente delas, as crianças podem magicamente dar à tragédia outro resultado, melhor. (GOLEMAN, 1995, p. 222-223).

Assim, pela brincadeira, a situação traumática pode ser encarada sem ameaça pela criança e, neste processo, ressignificar os efeitos da situação incômoda vivida em seu passado.

Goleman acredita que as crianças traumatizadas se tornam menos entorpecidas do que os adultos porque usam a fantasia, as brincadeiras, os jogos e atividades lúdicas para lembrar e repensar suas provações, não represando em poderosas lembranças que depois podem irromper em comportamentos considerados “inadequados”.

É importante esclarecer que, apesar de focarmos nosso estudo na perspectiva emocional dos indivíduos, entendemos que razão e emoção são inseparáveis e compartilhamos dos estudos de Antonio Damásio.

Em primeiro lugar, é evidente que a emoção se desenrola sob o controle tanto da estrutura subcortical como da neocortical. Em segundo, e talvez mais importante, os sentimentos são tão cognitivos como qualquer outra imagem perceptual e tão dependente do córtex cerebral como qualquer outra imagem (DAMÁSIO, 1996, p. 190).

O autor acredita que o corpo é o palco das emoções, onde se desenrola a trama emocional e racional, portanto não podemos separar corpo, emoção e razão da vida mental de um indivíduo e enfatiza que a emoção tem uma influência imensa em todos os aspectos e níveis da vida de um ser humano.

METODOLOGIA

No intuito de alcançar a resposta à questão levantada, tomei como referência a etnopesquisa crítica, por considerar, como Roberto Sidnei Macedo (2000, p. 262) que etnopesquisa-ação nos conduz a um campo onde a academia concretamente sai dos seus muros e age em termos de uma intervenção com a comunidade, assumindo como principal objetivo da pesquisa a solidariedade e a ética onde o pesquisador deverá estar implicado à situação a ser conhecida e transformada.

O autor considera a implicação e a subjetividade elementos constitutivos do processo de construção de conhecimento, rompendo assim com a concepção positivista de pesquisa. O ideal de neutralidade científica há muito tempo vem sendo questionado. O trabalho de campo ocorreu em uma escola da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Cruz das Almas, situada no centro da cidade, trabalhando com uma turma de aceleração, composta por 25 educandos, possuindo entre 9 a 15 anos de idade, inserida no Projeto de Regularização do Fluxo Escolar³ da 1ª à 4ª série da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, pertencente ao programa: Educar para vencer.

Esta turma foi escolhida pela direção da escola porque, segundo a mesma, era a que apresentava o maior índice de “comportamento inadequado” no cotidiano escolar, confirmado pela professora e pela equipe de coordenação do Programa do Fluxo Escolar onde esta turma estava inserida.

A pesquisa constou de três grandes momentos, característicos da pesquisa-ação, que foram: Diagnóstico inicial para verificar o estado emocional atual dos educandos; a intervenção contando com 40 atividades lúdicas que foram aplicadas durante um semestre e o diagnóstico final, sendo reaplicados os mesmos instrumentos de investigação do diagnóstico inicial.

DIAGNÓSTICO INICIAL

O diagnóstico inicial constou da observação da rotina escolar e da turma escolhida, a entrevista com a direção da escola, coordenação geral e de área do “Projeto Educar para Vencer” e da professora da turma; posteriormente realizei entrevistas com os pais e testagem com os educandos através das Fábulas de Duss⁴, complementando este teste com as Frases para Completar⁵, de Madeleine Thomaz.

As Fábulas e os Contos de Madeleine Thomaz denunciaram o estado emocional em que se encontravam os educandos. Sentimentos de culpa eram o que mais emergiam nas respostas às Fábulas, talvez por sentirem-se culpados pela situação familiar de carências, desentendimentos e desencontros vivenciados pelo grupo, sendo expressos através de respostas autopunitivas.

Sentimentos de rejeição e abandono também foram os que mais surgiram nas expressões dos estudantes; aliado a este, estavam os conflitos fraternais, principalmente com irmãos. O ciúme, que está na base dos conflitos familiares, foi evidente, principalmente na Fábula do carneirinho.

³ Projeto do governo do Estado da Bahia que objetiva corrigir, num prazo máximo de cinco anos, os elevados índices de distorção idade-série observados nas escolas fundamentais, onde mais de 70% dos educandos encontram-se nesta situação.

⁴ Fábulas de Duss – Teste projetivo psicanalítico que investiga os processos inconscientes de um determinado comportamento.

⁵ Frases para Completar – Investigam a natureza dos conflitos atuais e conscientes de um determinado comportamento.

A relação com os pais é muitas vezes percebida como persecutória, o que revela uma relação de amor e ódio, o que seria normal, se não fosse o conteúdo do ódio maior do que o amor. Na realidade a forma punitiva de educar caracteriza a relação dos pais com os filhos como forma de manter a autoridade e o medo dos pais de solapar a autoridade, de manifestar carinho ou afeto pelos filhos.

A transição pelo complexo de Édipo e o complexo Anal ajudam a manter a visão de caos real e de sentimentos confusos com relação aos pais e irmãos.

Há um misto de obediência passiva⁶ e rebeldia em relação aos pais. Podemos supor que aquelas crianças que sucumbiram às punições em nome da boa educação se resignaram e, sob pena da rejeição, obedeceram cegamente e se tornaram passivos em frente das agressões sofridas pelo meio. As crianças que resistem às punições e não têm medo da rejeição ou já se sentem tão rejeitados que não se incomodam mais com as rejeições sofridas, respondem com agressão aos estímulos do meio e lutam para serem percebidos e aceitos.

As Fábulas de Duss e os Contos são reveladores, desvelam os conflitos e complexos existentes no mundo interno das crianças. Trazem à tona sentimentos advindos de experiências reais e traduzidos em sensações, emoções que se interiorizam, povoando o mundo interno das crianças e servindo de estímulo para que expressem apatia ou rebeldia, resignação ou agressividade, amor ou ódio, subordinação ou criatividade.

A INTERVENÇÃO

A intervenção foi realizada após o término do diagnóstico inicial. Foi composto de 40 encontros, em dias alternados, com duração de uma hora mais ou menos, sendo sempre na primeira aula. Os encontros tinham como base atividades relativas à expressão dos sentimentos dos estudantes e constou de quatro temáticas básicas, escolhidas a partir das dificuldades emocionais apresentadas no diagnóstico inicial, que foram: identidade, integração, comunicação e grupo. As atividades foram selecionadas em diversos livros que continham jogos e exercícios vivenciais para o desenvolvimento emocional especificamente relativo às temáticas selecionadas, com duração de tempo variado e nível de complexidade mínimo.

DIAGNÓSTICO FINAL

Após a intervenção, realizamos o diagnóstico final, reaplicando os mesmos instrumentos do diagnóstico inicial e as respostas e entrevistas foram reveladores das mudanças operadas no transcorrer da intervenção pelos educandos.

A mãe continua sendo a figura de valência na vida dos jovens e não poderia ser diferente, por constituir pessoa com a qual os educandos sente maior vinculação e por ser dado a ela o lugar da responsável e, em muitos casos, ser a provedora e a que cuida de tudo e todos no lar.

Houve um maior contato com as mágoas, os “sentimentos obscuros”, ou seja, a descoberta dos motivos que levavam os jovens a sentirem tristeza, solidão, rejeição, raiva, mudança de ânimo, etc, fazendo com que, de posse da clareza dos motivos reais que os faziam sentirem-se de determinada maneira, pudessem expressar e conversar com as pessoas que

⁶ Segundo Maud Mannoni (1977), para conseguirmos ser amados e aceitos pelos nossos pais, podemos nos tornar tudo aquilo que eles desejam que sejamos, até loucos.

estavam causando os sentimentos e terem a possibilidade de expressando e falando⁷ o que estavam sentindo, elaborarem de alguma forma os incômodos advindos destas sensações.

A relação com os pais passou de persecutória para uma relação de confiança básica. Assumiram os pais reais e abandonaram os pais idealizados. O desejo de morte dos pais cedeu lugar a desejos mais promissores de viagens e objetos reais.

A rivalidade com os irmãos parece ter sido apaziguada, quando observamos respostas menos agressivas e mais solidárias e fraternais na fábula do carneirinho que investiga este aspecto na dinâmica familiar.

O sentimento de culpa tão expressado no diagnóstico inicial, refletido na autopunição, cedeu lugar a heteroagressão no diagnóstico final e a não se culparem tanto pelos humores parentais. Percebem que existem outros motivos que deixam os pais tristes e zangados.

A tomada de consciência das mudanças corporais, dos medos assumidos como reais e não imaginários parece ter forçado o crescimento, o amadurecimento comportamental. O saber os “porquês” parece ter dado um poder, um controle sobre os fatos que promoveu um maior bem-estar e um equilíbrio emocional.

Enfim, os achados da segunda testagem das Fábulas e dos Contos denotam mudanças nas respostas e conseqüentemente no comportamento dos sujeitos pesquisados. O percentual de mudanças ocorridas em cada sujeito não pode ser medido. Sabemos que todos foram afetados de uma forma ou de outra. Não são mais os mesmos. Algo aconteceu, que é impossível mensurar, mas é possível verificar através das manifestações de comportamento, visível no cotidiano escolar e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desejei falar nesta pesquisa de algo universal sobre o brincar e o amar. Queria mostrar como uma atitude amorosa e uma escuta sensível⁸ aos sinais⁹ da sala de aula, em relação aos estudantes pode lhes propiciar bons começos. Atitude amorosa que abarca, dialeticamente, liberdade e limites, disciplina, rotina e organização.

O respeito à criança como ser humano que, desde a mais tenra idade, sente, pensa e se expressa a seu modo, brincando, e seu direito a esse brincar são as mensagens mais importantes. Simples, básicas, primordiais.

Penso que diante da trajetória percorrida com a instituição escolar e seus atores sociais, diria que os limites são muitos, começando por observar que a escola continua a fragmentar o ser humano e a privilegiar apenas a razão, o intelecto, promovendo apenas a cultura do sujeito e não o ser total. Separa a cabeça das mãos, a razão da emoção, não abarca a totalidade, na formação do ser como tal para a vida. Observei nesta pesquisa que a escola continua a reproduzir a mesma

⁷ Françoise Dolto afirma em conferência realizada em Grenoble (1987) e intitulada “Tudo é Linguagem” que, enquanto as necessidades devem ser satisfeitas, os desejos devem ser conhecidos e expressos em palavras. O conhecimento de vivências passadas facilitará a integração das memórias vinculadas aos sentimentos e impulsos que mantidos inconscientes podem ser vividos desordenadamente, através de diferentes atos, freqüentemente incompreensíveis para o próprio sujeito, que atônito pergunta-se: por que fiz isto? A negação à palavra, portanto ao conhecimento acerca do significado das ações que envolvem os indivíduos conduzem, muitas vezes, a manifestações sintomáticas de toda ordem, o que nos permite afirmar que o desconhecimento de si pode conduzir a “comportamentos inadequados”.

⁸ Oferecer uma escuta sensível significa abrir espaço para o “não dito” e para o “mal dito”, isto é, dar ao educando a oportunidade de falar sobre coisas que são omitidas ou distorcidas no contexto da escola. O professor, por meio de sua escuta, possibilita ao sujeito articular seu desejo através da fala e da brincadeira, via atividades lúdicas na escola, por conseguinte simbolizar aspectos que a ciência, com seu pragmatismo, jamais vai alcançar.

⁹ Os “sinais” sempre revelam alguma coisa que está oculta e cifrada. Tanto o investigador quanto o educador necessitam estar atentos para eles, tendo em vista descobrir o seu significado.

rígida organização, no agrupamento, na seleção, na disposição do mobiliário, na seriação, na autoridade do professor, na transmissão dos conteúdos, na cosmovisão do século passado.

Segundo Maria Cândida Moraes (1997, p.14) a escola não cumpre seu papel; está completamente dissociada do mundo e da vida (...) a demanda educacional não sai qualificada dos bancos escolares. E denuncia: A presença de uma política educacional fragmentada, desarticulada, descontínua e compartimentada colabora para o prevaletimento das atuais taxas de analfabetismo, evasão, repetência, baixa qualidade do ensino e tantas outras mazelas da educação brasileira. Considera que o aspecto mais grave de tudo isso está no fato de que a maioria dos projetos desconsidera o aprendiz como principal centro de referência de toda ação educacional. Desconhece as reais condições sociais e de pensamento do educando, a natureza de seus processos cognitivos e emocionais, seu processo de funcionamento, aspectos fundamentais para que a aprendizagem ocorra.

Os educandos eram rotulados de: agressivo, brigão, problemático, deficiente cognitivo, possuidor de dificuldade de aprendizagem, etc. Os pais eram considerados os culpados pelos comportamentos considerados inadequados pelos professores e diziam que: *“nada podiam fazer, por que o que podiam, já realizavam na sala de aula, não eram milagrosas e que a família deixava a cargo da escola a educação de seus filhos, quando na realidade era função deles educarem seus filhos”*.

Dividido no conhecimento, dissociado em suas emoções e em seus afetos, com a mente técnica e o coração vazio, sem um trabalho bem remunerado e satisfatório, compartimentalizado no viver e profundamente infeliz, o professor também está em crise e precisando de ajuda.

Então, quais as possibilidades de uma educação emocional na escola mediada pela ludicidade? Como falar em valores humanos que passam pela emoção, afetividade, sensibilidade, sentimentos se, na escola, a cosmovisão continua sendo Newtoniano-cartesiano e onde o estudante é visto apenas como um ser fragmentado, reduzido, racional, um intelecto separado de si mesmo, vestido de uniforme escolar, que pensa aquilo que os outros querem que ele pense? Onde sua vida, seu sorriso, suas lágrimas e dores não encontram ressonância?

Penso que o professor precisa se apropriar de um saber que lhe foi negado, para que compreenda que tudo está interligado, que o comportamento de seu educando não é apenas um comportamento, é a manifestação de vários fatores que correspondem à condição sócio-econômica e psico-afetiva em que seus pais estão inseridos. Precisa compreender o contexto da escola, dos pais e de sua própria escolha profissional, precisa compreender seus motivos e suas emoções também, precisa se encontrar, se autoconhecer, se descobrir como ser humano e como mediador do outro. Para chegar a estas compreensões, são necessários políticas públicas que proporcionem constante capacitação ao professor e valorização profissional, assistência a sua ação pedagógica através de um projeto pedagógico que integre os vários saberes e inclua a ludicidade como metodologia de ensino, porque como esclarece Luckesi.

A atividade lúdica propicia um estado de consciência livre do controle do ego, por isso mesmo criativo. O nosso ego, como foi construído, em nossa história pessoal de vida, na base de ameaças e restrições, é muito constritivo, centrado em múltiplas defesas. Ele reage à liberdade que traz a atividade lúdica em si mesma. Por isso, uma educação centrada em atividades lúdicas tem a possibilidade, de um lado, de construir um Eu (não um ego) saudável em cada um de nós, ou, por outro lado, vagarosamente, auxiliar a transformação do nosso ego constritivo num Eu saudável. (LUCKESI, 2000, p.21-22)

Então, uma educação integral, lúdica, que contemple o ser humano total para um mundo global, até porque, como falou Jacques Delors (2001, p.49) no relatório para Unesco, “A educação tem, pois, uma especial responsabilidade na edificação de um mundo mais solidário, e

a Comissão pensa que as políticas de educação devem deixar transparecer, de modo bem claro, essa responsabilidade. É de algum modo, um novo humanismo que a educação deve ajudar a nascer”. Isso requer novos métodos de ensino, novos currículos, uma nova cosmovisão para a era relacional, novos valores e novas práticas educacionais, que contemplem as emoções, a razão, o corpo, a subjetividade dos educandos. Com certeza, uma prática absolutamente diferente da que estamos acostumados a encontrar em nossas escolas.

REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, Arminda. **A criança e seus jogos**. SP: Artes Médicas, 1992.
- _____. **Psicanálise da criança – Teoria e técnica**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.
- BETTELHEIM, Bruno. **Psicanálise dos contos de fadas**. RJ: Paz e Terra, 1980.
- _____. **Uma vida para seu filho**. Rio de Janeiro: Campus, 1988.
- DAMÁSIO, Antonio. **O erro de Descartes**. São Paulo: Companhia das letras, 1996.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre Educação para o século XXI**, SP: Cortez, 2001.
- DUSS, Louisa. **Fábula de Duss**, São Paulo: Casa do Psicólogo, 1986.
- FREUD, S. **Cinco lições de psicanálise**. In: Obras completas. RJ: Imago Editora, 1996.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- KLEIN, Melanie. **A Psicanálise de criança**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.
- LUCKESI, Cipriano. **Desenvolvimento dos Estados de consciência e ludicidade**. In: LUCKESI, C. (org.) **Ensaio de ludopedagogia**, Salvador: UFBA/FACED, 2000.
- MACEDO, R. S. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na Educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MANNONNI, Maud. **Educação impossível**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. SP: Papirus, 1997.
- OAKLANDER, Violet. **Descobrir a criança**. São Paulo: Summus, 1980.
- WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio Janeiro: Imago editora, 1975.