



AS OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS COM AS CRIANÇAS DA FAVELA DA MARÉ/RJ: E A PEDAGOGIA SOCIAL COM ISSO?

GAMES, TOYS AND PLAYS WORKHOPS WITH CHILDREN FROM THE MARÉ COMMUNITY, RIO DE JANEIRO: AND WHAT ABOUT SOCIAL PEDAGOGY?

LAS OFICINAS DE JUEGOS, JUGUETES Y CHISTES CON LOS NIÑOS DE LA COMUNIDAD DE MARÉ/RJ: ¿Y LA PEDAGOGÍA SOCIAL CON ESO?

AGUIAR, Jonathan Fernandes de¹
SIRINO, Marcio Bernardino²

RESUMO

Este presente trabalho tem por objetivo socializar uma experiência educativa desenvolvida com as crianças da favela da Maré, Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, no ano de 2016. Por meio de oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, realizadas no projeto "Sabendo Mais" – que apoia as escolas do entorno com Educação e Cultura, integrando conhecimento através de oficinas transdisciplinares – foi possível perceber a potência das atividades lúdicas em espaços não escolares para o desenvolvimento destes educandos. Potência esta que foi alinhavada à luz dos pressupostos da Pedagogia Social – campo em construção no Brasil, que versa sobre as práticas socioeducativas desenvolvidas em diferentes espaços sociais – e que, no bojo desta experiência, constatou a importância de atividades lúdicas voltadas para o fortalecimento da convivência humana para além do desenvolvimento cognitivo.

PALAVRAS-CHAVE: Oficinas Pedagógicas; Ludicidade; Educação em Espaços Não Escolares; Pedagogia Social.

ABSTRACT

This article aims to socialize an educational experience developed in 2016 with children from the Maré favela, north of the city of Rio de Janeiro. Through games, toys and play workshops conducted within the project "Sabendo Mais"- which supports with Education and Culture schools in peripheral areas integrating knowledge through transdisciplinary workshops - it was possible to perceive the power of recreational activities in non-school spaces for the development of those students. This quality was tacked in the light of the assumptions of

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) / Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFRJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8517-148X> e-mail: escritorjonathan@gmail.com

² Universidade Castelo Branco (UCB) e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd-UERJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil. e-mail: pedagogomarcio@gmail.com



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2020.41929

Social Pedagogy - a field under construction in Brazil, which deals with socio-educational practices developed in different social spaces - and which, in the midst of this experience, confirmed the importance of playful activities aimed at strengthening the human coexistence beyond cognitive development.

KEYWORDS: Education Workshops; Playfulness; Education in Non-School Spaces; Social Pedagogy.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo socializar una experiencia educativa desarrollada con niños de la favela Maré, al norte de la ciudad de Río de Janeiro, en 2016. A través de juegos, juguetes y talleres de juegos, celebrados en el proyecto "Sabendo Mais", Que apoya a las escuelas de los alrededores con Educación y Cultura, integrando el conocimiento a través de talleres transdisciplinarios, fue posible percibir el poder de las actividades recreativas en espacios no escolares para el desarrollo de estos estudiantes. Este poder se agregó a la luz de los supuestos de la Pedagogía Social, un campo en construcción en Brasil, que se ocupa de las prácticas socioeducativas desarrolladas en diferentes espacios sociales, y que, en medio de esta experiencia, encontró la importancia de las actividades lúdicas destinadas a fortalecer el convivencia humana más allá del desarrollo cognitivo.

PALABRAS CLAVE: Talleres Pedagógicos; Alegría; Educación en Espacios No Escolares; Pedagogía Social.

INTRODUÇÃO

Todos os espaços se configuram em territórios (socio)educativos. Esta não é uma questão, mas sim uma afirmação. Muito embora os diferentes espaços sociais tenham condições de contribuir na aprendizagem de diferentes sujeitos, inseridos no processo educativo, por vezes, ambientes não escolares não são tão valorizados quanto os ambientes escolares.

Neste sentido, partindo da perspectiva de que "Fora e além da escola existem diversas formas de educação igualmente significativas e influentes", como nos afirma Caliman (2010, p. 342), nos motivamos a elaborar este texto a fim de problematizarmos as seguintes frentes: a importância da educação promovida em espaços não escolares, os pressupostos teóricos que subjazem as experiências educativas em diferentes espaços sociais e, ainda, as contribuições que os múltiplos territórios oferecem na formação humana mais completa dos sujeitos inseridos em seus contextos.

Para esta finalidade, trazemos as contribuições de Paiva (2015), Caliman (2010), Souza Neto (2010), dentre outros expoentes do campo teórico da Pedagogia Social pela compreensão de que, direta e/ou indiretamente, elas nos fornecem



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2020.41929

subsídios para pensarmos as diferentes práticas educativas desenvolvidas nos diversos espaços sociais.

Para garantir a materialidade desta discussão teórica, socializamos, neste texto, as vivências obtidas por meio de Oficinas Pedagógicas com as crianças da favela da Maré, por meio de ações lúdicas que contemplassem a dinamização de jogos, brinquedos e brincadeiras (MACEDO, 1995; MACEDO *et al.*, 2005; AGUIAR, VIEIRA, MAIA, 2018; FALKEMBACH, 2004) que ofertam contribuições significativas sobre o trabalho pedagógico desenvolvido em ambientes não escolares.

Nesse sentido, damos continuidade à escrita no próximo subitem, discorrendo sobre a Pedagogia Social.

PEDAGOGIA SOCIAL

Iniciamos essa seção com duas intencionalidades. A primeira, afirmar que 'lá fora' (da escola) tem múltiplas formas de educação. E, a segunda, poetizar que esses espaços são distintos, porém complementares no que tange à busca por promover aprendizagens diversas aos diferentes sujeitos do contexto social.

Certos dessa perspectiva, faz-se necessário trazermos uma reflexão sobre o campo da Pedagogia Social que vem se estruturando enquanto uma base teórica para pensarmos as ações de Educação (para o) Social – desenvolvidas em espaços escolares e não escolares.

Entretanto, precisamos evidenciar que não há hegemonia no que se convencionou a chamar de Pedagogia Social, pois, segundo Paiva (2015), é um campo em construção. Ou seja, cada autor entende esse campo a partir de sua forma de produzir conhecimento e, ainda, de praticar educações diversas. A partir de Hämäläinen (1989) *apud* Caliman (2010), conseguimos perceber essa "arena de disputas" que se insere no grande "guarda-chuva" da Pedagogia Social.

A Pedagogia Social pode ser vista tanto como **uma teoria geral de Educação** como também **uma forma de evitar a redução da Educação** unicamente aos processos de desenvolvimento individual. A Pedagogia Social pode também ser vista como um **campo de estudo** em que a conexão entre Educação e sociedade é levada em conta, ou, ainda, como **uma esfera de atividades** que combatem e amenizam problemas sociais por meio de métodos educacionais (p. 32, grifos nossos).

No entanto, estruturamos nossa compreensão da Pedagogia Social como um campo teórico da Pedagogia que discute sobre práticas (socio)educativas em diferentes espaços sociais (dentro e fora da sala de aula).

Uma forma mais simplificada para entender a importante dimensão das práticas pedagógicas desenvolvidas que versam sobre uma educação intencional, planejada e



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2020.41929

organizada com seleção de estratégias, conteúdos e de metodologias, e que, ainda, se relaciona com a decisão de levar em consideração as demandas dos grupos sociais mais vulneráveis, pois, segundo Caliman (2010), “é possível construir soluções pedagógicas que ajudem na superação dos problemas vividos pelas pessoas e grupos” (p. 352).

Essa perspectiva dialoga com a percepção de que, por meio de diferentes práticas (socio)educativas, há uma possibilidade de materializar espaços de discussão sobre as necessidades oriundas das camadas empobrecidas da população e colocá-las em pauta a fim de que haja uma contribuição para essa mudança de realidade.

A Pedagogia Social baseia-se na crença de que é possível decisivamente influenciar circunstâncias sociais por meio da Educação. Assim, a Pedagogia Social começa com esforços em confrontar pedagogicamente aflições sociais na teoria e na prática (HANS-UWE-OTTO, 2011, p. 31).

Obviamente, eliminar todas as dificuldades presentes nesses contextos vulneráveis, é uma utopia. E temos a clareza de que não se configura uma possibilidade material a busca por dirimir todas essas mazelas; no entanto, entendemos que as ações pedagógicas, desenvolvidas em diferentes espaços sociais educativos, têm condições de contribuir no processo de democratização das relações entre os diferentes sujeitos que, em geral, vivenciam processos de muita exclusão social. Processos estes que promovem silenciamento, abandono, escassez de democracia, adaptação à lógica de precarização imposta e ausência de responsabilização – por parte do poder público, bem como da sociedade civil, em geral – pela luta em prol de uma inclusão social.

Luta esta que não pode ficar a cargo de uma única instituição – como a escolar, por exemplo, mas sim, ser ‘abraçada’ por todos os espaços sociais a fim de que, por meio de processos socioeducacionais, possa-se promover Emancipação; Transformação e Libertação – 3 pilares da Pedagogia Social – aos sujeitos do processo educativo.

Nessa busca, apresentamos, a seguir, o relato de uma experiência desenvolvida com as crianças da favela da Maré/RJ, por meio de oficinas pedagógicas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, como uma forma de se promover esses tipos de ‘educações’ presentes nos diferentes contextos e que, efetivamente, contribuem para a formação dos sujeitos.

EXPERIÊNCIA EDUCATIVA NUM ESPAÇO NÃO ESCOLAR

“abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e



pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais".

(Sobre "Educação", no Art. 1 da LDBEN – BRASIL, 1996)

Os jogos, brinquedos e brincadeiras, no processo de ensino-aprendizagem nos espaços escolares e não escolares, são indispensáveis quando associamos ao desenvolvimento humano. Por meio dessas atividades lúdicas (AGUIAR; VIEIRA; MAIA, 2018; AGUIAR, 2019), os sujeitos expõem as suas vivências sociais, culturais e emocionais. Nesse sentido, trazer o brincar e suas diversas dimensões para o cotidiano escolar é (re)significar as maneiras de enxergar a vida, as estratégias de convivência humana e aprendizagens adquiridas na escola e para além dela. Afinal, *por que jogos brinquedos e brincadeiras na favela da Maré?*

Para esta indagação, podemos resgatar os sentidos e sobre como se estruturou os encontros dessa oficina na favela da Maré. No ano de 2016, um dos autores deste texto foi convidado pela idealizadora do Projeto *Sabendo Mais* (atualmente Instituto Sabendo Mais³) a criar as oficinas pedagógicas de jogos, brinquedos e brincadeiras para alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem e, neste contexto, eram rotulados por alguns professores e outros educadores como sujeitos que "não aprendem".

O público em questão são alunos da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e que frequentam o complexo de escolas da Maré, situado na Zona Norte. O projeto atendia crianças da Educação Infantil e alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. De modo específico, a oficina supracitada era oferecida para quatro escolas parceiras do projeto. Em cada escola havia, em média, quatro a cinco grupos de crianças/alunos que participavam das oficinas pedagógicas, ora em agrupamento de 15 sujeitos, ora com aproximadamente 20 a 25 alunos. Os alunos participantes da oficina eram previamente selecionados pelos seus respectivos professores, de acordo com seus critérios sob aviso que os mesmos deveriam ter dificuldades de aprendizagem como discalculia, dislexia, déficit de atenção e problemas comportamentais.

De acordo com os registros realizados por um dos autores deste texto e responsável pela oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, esta possui o seguinte objetivo:

Proporcionar às crianças o contato com diferentes tipos de jogos e brinquedos enquanto estímulos essenciais para o desenvolvimento cognitivo e afetivo, enfocando os jogos e as brincadeiras como instrumentos facilitadores de interação social no processo de construção de conhecimentos de forma prazerosa, adquirindo motivação, imaginação, criatividade, autoria de pensamento, raciocínio lógico, habilidades e atitudes – de forma a possibilitar que a criança, por meio da relação com o outro e com o(s) objeto(s), respeite as

³ O Projeto Sabendo Mais apoia as escolas municipais da cidade do Rio de Janeiro do entorno da Vila Olímpica da Maré (VOM) com Educação e Cultura, integrando conhecimento através de oficinas transdisciplinares.



regras e, também, as modifique quando necessárias (RELATÓRIO OFICINA DE JBB, MARÇO DE 2016).

Diante desse extenso objetivo a priori e do público-alvo a ser atendido – sujeitos que estão na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) –, faz-se necessário destacar o lugar do brincar no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social do ser humano em processo de escolarização e, sobretudo, dos que se encontram com dificuldades de aprendizagem e problemas comportamentais como já foi exposto.

Ainda sobre esse contexto, os jogos, conforme os estudos de Lino de Macedo, são uma via para se chegar à construção do conhecimento. Por meio deles as crianças, jovens e adultos aprendem a lidar com as regras sociais e criar estratégias frente aos obstáculos. Sua dimensão é fundamental na escola, mas também, na vida, descreveu Macedo (1995).

O mesmo autor continua, na década de 90, pensando nos contextos não escolares cujos indivíduos também estão imersos – a contribuir para esta discussão quando nos afirma que “No jogo pode-se encontrar respostas, ainda que provisórias, para perguntas que não se sabe responder” (1995, p. 9). Isto nos remete aos questionamentos, à produção cultural, às narrativas que cada aluno constrói sobre o seu cotidiano na favela, pois jogar é encontrar, possivelmente, respostas que antes jamais foram encontradas e, desse modo, abrir novas formas e maneiras de assimilar e acomodar outros conhecimentos.

No trecho a seguir, Macedo *et al*/ (2005) esclarecem que atrelado ao brincar, aos jogos e às brincadeiras, o indivíduo amplia o conhecimento de si, do outro e sobre o mundo:

Do ponto de vista do desenvolvimento, o brincar é fundamental, pois promove o desenvolvimento, sendo esta uma característica fundamental, pois possibilita a criança a aprender consigo mesma e com objetos e pessoas envolvidas nas brincadeiras, no limite de suas possibilidades e de seu repertório (MACEDO *et al*, 2005, p. 14).

Nesse contexto, brincar na favela da Maré nas oficinas de jogos é possibilitar a ampliação do repertório infantil em diversos contextos sociais e culturais, até porque o ato de brincar é valioso. Sua potência demarca o envolvimento da espécie humana, principalmente com aqueles que se preocupam com propostas pedagógicas que têm por pretensão o desejo pela aprendizagem. Tanto que Falkemback (2004) explica:

Os jogos, brinquedos e brincadeiras oferecem um mecanismo alternativo de aprendizagem e ganham popularidade nas escolas. Eles devem ser usados adequadamente pelos professores como um poderoso motivador para o início do processo de aprendizagem, estimulando as relações cognitivas como o desenvolvimento da



inteligência as relações afetivas, verbais, psicomotoras e sociais (FALKEMBACH, 2004, p. 28).

Sendo assim, justifica-se a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras nas oficinas pedagógicas nas escolas na Maré, onde aqueles se relacionam com os objetivos propostos logo nos parágrafos iniciais deste subitem. Como desdobramento desta intencionalidade pedagógica com crianças/alunos com dificuldades de aprendizagem e problemas comportamentais foram sistematizados quatro eixos norteadores para realização das atividades lúdicas.

- 1) Identidade/Convivência;
- 2) Autonomia/Autoria;
- 3) Memória;
- 4) Expressão Artística e Cultural.

Cabe destacar que cada um desses eixos foi trabalhado ao longo de um ano, no período de março a novembro de 2016. Para fins de esclarecimento e aprofundamento, apresentamos o primeiro que diz respeito à "Identidade/Convivência". Tanto nos agrupamentos de crianças da Educação Infantil e dos alunos do Ensino Fundamental I, iniciamos com propostas pedagógicas que fizessem tais sujeitos a pensarem/refletirem sobre o seu lugar na escola e na favela.

Em um dos primeiros encontros, levamos para sala de aula uma caixa de bloco lógico com em formatos geométricos para que eles pudessem representar a sua realidade. Diante das montagens e da construção de objetos, alguns alunos do grupo dos anos iniciais (3º ano do Ensino Fundamental) representaram os intensos tiroteios vivenciados próximos de suas residências. Uma das alunas, que havia sido reprovada e cursava novamente o 3º ano, carregava o estigma que não possuía "conhecimento de nada, por isso não é alfabetizada" – mencionou sua professora em uma conversa com o organizador da oficina em sala de aula. A aluna movimentava as peças e diz o seguinte, frente ao ato de simbolizar e brincar com as peças:

Tio, a minha avó morreu com 90 anos. Ela ficou internada por ter furado o pé. Eu que cuidava dela, eu que dava insulina, dava comida, dava tudo... Aí ela dormiu. Quando meu tio chegou, ela estava jorrando sangue pela boca. Aí aquele sangue ficou escorrendo, escorrendo. Eu chamei minha mãe e levou ela para o hospital, ela ficou internada, abriu aqui [apontou para garganta]. Ela tomava suco comigo, comia comigo. Aí, no outro dia, minha mãe foi ao hospital, ela ficou toda inchada, em tudo. No dia em que ela morreu, ela falou assim: _ "neta, vim despedir de você, só queria que você viesse me ver, beijos, vem comigo". Ela me chamou para eu ir com ela, ela disse que iria morrer. Ela morreu e eu só tenho 12 anos e gosto de brincar" (RELATÓRIO OFICINA DE JBB, 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, ABRIL DE 2016).



Já no grupo de crianças da Educação Infantil, outra narrativa nos provoca a pensar o desenvolvimento da criança, quando estas estão brincando com o “pequeno construtor” – é um brinquedo comum nas turmas de Educação Infantil, cujas crianças devem montar uma cidade com os blocos, empilhando-os, criando diferentes modelos de castelos, casas e moradias.

A princípio, quando nos deparamos com este brinquedo, não percebemos a potência de sua utilização no espaço escolar, sobretudo quando se tem como finalidade discutir identidade/convivência com crianças. A partir dele é possível trabalhar a descoberta. As conversas que são realizadas com os pequenos durante a atividade vão permitindo a ampliação da visão de mundo, dos lugares e de como eles são organizados. Além disso, ajuda a criança a praticar movimentos de forma efetiva, trabalhando a coordenação motora fina e a noção de equilíbrio ao empilhar as peças quando assim decidirem. Consideramos como outro objetivo o desenvolvimento da atenção, pois as crianças devem se concentrar para que de fato consigam realizar a montagem com sucesso – se esse brincar acontece em duplas, trios ou em grupos, cada indivíduo deve observar a movimentação das peças dos colegas, escutar o que o outro diz para perceber o que deve ou não ser empilhado – isto também é desenvolver a concentração e atenção. Durante essa atividade lúdica, nos chama atenção o diálogo abaixo.

_Tio! Eu não sei montar. (passa alguns minutos)
_ Olha o que você fez.
_ Você é muito esperto!!!
_ Tio! Eu quero uma porta. (aponta para as peças)
_ [nome da criança] não tem porta. (balança a cabeça para esquerda e para direita)
_ Aqui... Oh! Só pegar uma peça e imagina uma. (sacode o colega [nome da criança] balançando.
_ É para queimar e pular no fogo?
_ É porta, não é pipoca.
_ Tio. Eu tô fazendo uma cidade.
_ Sério?!
_ Aqui, não têm pá, pá, pá, bum! Tiro.
(RELATÓRIO OFICINA DE JBB, PRÉ-ESCOLA – EDUCAÇÃO INFANTIL, ABRIL DE 2016).

Em ambos os exemplos, os sujeitos, diante da atividade lúdica, demonstram o quanto que o ato de brincar e jogar retoma as vivências sociais que são significativas para estes alunos. Para uma criança, o cuidado de si e do outro demonstram a sabedoria e o conhecimento de vida e da saúde humana. Talvez, o grande desafio da escola seja lidar com os conhecimentos para além da aquisição da leitura e da escrita, apropriação do mundo letrado. Por outro lado, as vivências do cotidiano e as angústias do que é morar em uma favela onde acontecem intensos tiroteios, são trazidos para o chão da escola. Uma simples atividade, comum em boa parte das turmas de Educação Infantil – o brinquedo pequeno construtor – evidencia o que as crianças falam diante



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2020.41929

de um brinquedo que remete à construção de uma cidade/bairro. Entre o movimentar uma peça, empilhar outras, os relatos que aparecem são que é possível construir uma cidade, mas o desejo como bem-dito por uma das crianças é o querer viver em uma cidade que não tenha “pá, pá, pá, bum! Tiro”.

Com os jogos, brinquedos e brincadeiras fica nítido o quanto os indivíduos constroem respostas para as vidas que, às vezes, são negligenciadas nas escolas... Somente na potência de projetos e ações pontuais e mais duradouras, conseguimos traduzir respostas ‘ocultas’ que, na trama da escola, são esquecidas, ou melhor, invisibilizadas. Encontramos isso na narrativa da aluna do terceiro ano do Ensino Fundamental ao falar sobre seus saberes e o desejo de brincar. Todavia, é preciso que a escuta e a ação educativa sensível sejam possíveis “eu só tenho 12 anos e gosto de brincar”. Este é o resgate e a abertura para a aprendizagem, apesar das dores do sofrimento da própria vida (FALKEMBACH, 2004). A mesma atenção é necessária é necessário no segundo diálogo com uma criança da Educação Infantil sobre não saber manipular um brinquedo (pequeno construtor), mas que posteriormente conseguiu criar outras possibilidades para o próprio objeto lúdico, além de trazer durante a brincadeira reflexões sobre a vida, sobre o universo do seu cotidiano, principalmente, ao dizer que nesta cidade construída não há tiroteio. Aí está a presença dos processos de simbolização (MACEDO, *et al.*, 2005; MACEDO, 1995; AGUIAR, 2019).

Neste texto, nos preocupamos em nos ater a duas atividades lúdicas que aconteceram na primeira etapa da Educação Básica, com o foco no primeiro eixo “Identidade/Convivência”, particularmente nas narrativas que as crianças trazem sobre os lugares que elas vivem, e do quanto se faz necessário educadores e professores acolherem esses relatos no sentido de significar e potencializar a identidade de cada sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao evidenciarmos a potência de algumas atividades educativas (atividades lúdicas) desenvolvidas nos espaços não escolares com fundamentação nos pressupostos da Pedagogia Social, constatamos que, por vezes, não temos a dimensão real dessa importância na vida dos diferentes sujeitos das camadas empobrecidas da população.

Nesse sentido, eis que evidenciamos, neste desfecho, sempre inconcluso, um aprofundamento de uma das dimensões apresentadas no relato, a saber: a convivência.

Desde o início do relato, ficou evidente que as oficinas pedagógicas (com atividades lúdicas) se configuraram numa “estratégia de convivência humana”, pois, além do pedagógico, havia a preocupação com o desenvolvimento afetivo (Relatório do Educador) das crianças – tanto que um dos ‘eixos’ de sua atuação (socio)educativa se relacionava com a “convivência”.



A construção de práticas educativas que potencializem uma reflexão sobre a importância da convivência humana tende a contribuir para a formação mais completa dos diferentes sujeitos e maior abertura para a aprendizagem, uma vez que, segundo Graciane (2011, p. 95), “quando nos sentimos acolhidos, ouvidos, valorizados, integrados e amados, desenvolvemos a autoestima e nos disponibilizamos para a aprendizagem” e esta possibilidade só acontece por meio de ações que evidenciem a construção de uma convivência harmoniosa – tanto em espaços escolares quanto em ambientes não escolares.

Nesse sentido, quando, em diferentes espaços sociais educativos, a dimensão do acolhimento e da escuta sensível são postos em prática, diante dos saberes que são trazidos por cada indivíduo, é possível gestar um ambiente de aprendizagem significativa. Pensar o espaço educativo e sua relação com o cotidiano é fundamental, tanto que as atividades lúdicas são possibilitadoras de ampliar o diálogo, a aprendizagem e os modos como os seres humanos enxergam a vida, enxergam o seu desenvolvimento cognitivo-afetivo e enxergam as mudanças que podem acontecer em seus respectivos ambientes.

Ao propor uma perspectiva de educação diferenciada, que lide com as angústias, os medos e as tensões, faz-se necessário compreender que estas mazelas são incorporadas neste debate por meio da ludicidade. Brincando, a criança reproduz sua realidade social e reflete sobre suas vivências – construindo, assim, sua identidade – seja com tiroteio ou sem. Apesar de se ter como pauta uma Educação em Direitos Humanos, promovendo a paz, a fim de lidar com as angústias, os medos, as tensões serão incorporados neste debate por meio do brincar a realidade social, a construção da identidade e o respeito pela história de vida de cada sujeito. Até porque entre a manipulação de um brinquedo, o jogar e o brincar é permitido que cada indivíduo sonhe outras atmosferas como o próprio fim do “tiroteio”.

Cabe a cada educador acolher as narrativas e por meio delas transformá-las em aprendizagens sobre a vida, a diversidade humana e o desenvolvimento da inteligência de cada sujeito. Jogos, Brinquedos e Brincadeiras caminham com a Pedagogia Social, caminham com a Pedagogia para a vida, caminham com atividades lúdicas que priorizam a descoberta, a curiosidade, a convivência.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Jonathan Fernandes de. *Educação, Lúdico e Favela*: quantos tiros são necessários para aprendizagem? Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

AGUIAR, Jonathan Fernandes de; VIEIRA, Camila Nagem; MAIA, Maria Vitória Campos Mamede Maia. Lúdico, ludicidade e atividade lúdica: diferenças e similaridades. In: ALFERES, Marcia Aparecida (Org.). *Qualidade e Políticas Públicas na Educação 4*. Ponta Grossa/PR: Atena Editora, 2018.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2020.41929

BRASIL. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF- 23 de dez. 1996.

CALIMAN, Geraldo. Pedagogia social: seu potencial crítico e transformador. *Revista de Ciências da Educação* – UNISAL-Americana/SP-Ano XIII- Nº23- 2º Semestre/2010.

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. O lúdico e os jogos educacionais. *Mídias na Educação*. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação – CINTED, 2004. Disponível em: http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf
Acesso em: 07 de abr. de 2019.

GRACIANE, Maria Stela Santos. A formação do educador social e a Pedagogia da Convivência. In: RAMOS, Marcos Fontenelli; ROMAN, Arthur. (Org.). *Educadores Sociais: a importância da formação na implementação de novas tecnologias*. Brasília (DF): Fundação Banco do Brasil, 2011.

HANS-UWE-OTTO. Origens da pedagogia social. In: MOURA, Rogério; SILVA, Roberto da; SOUSA NETO, João Clemente de (Orgs.). *Pedagogia Social*. Vol. 1. São Paulo: Expressão e Arte, 2011.

MACEDO, Lino de; et al. *Os jogos lúdicos na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACEDO, Lino de. Os jogos e sua importância na escola. *Caderno de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas. n. 93. p.5-10. 1995. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/843/850>. Acesso em 07 de abr. 2019.

PAIVA, Jacyara Silva de. *Caminhos do educador social no Brasil*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.

Recebido em 12 de abril de 2019

Aceito em 22 de abril de 2020



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença [Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2020.41929

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.