

JOGO E LINGUAGEM: UM EXERCÍCIO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Fátima Vasconcelos¹

"O bicho alfabeto tem vinte e três patas ou quase".
por onde ele passa nascem palavras e frases
com frases se fazem asas
palavras o vento leve
o bicho alfabeto passa
fica o que não se escreve"

PAULO LEMINSKY

Resumo

BCH-UFC

Este trabalho pretende explorar as relações entre jogo e linguagem a partir da articulação da abordagem bakhtiniana da linguagem com a abordagem psicogenética do desenvolvimento. A partir das contribuições de VYGOTSKY, PIAGET, WALLON e WINNICOTT, na psicologia, e de WITTGENSTEIN e BAKHTIN, na filosofia da linguagem, procurou-se destacar os aspectos comuns que permitissem pensar o jogo e a linguagem para além de uma simples analogia, mas que permitisse chegar às interfaces das duas noções. Ao mesmo tempo em que se diferenciam radicalmente no que se refere ao suporte que utilizam, à natureza dos significantes e ao lugar que ocupam no desenvolvimento, as noções de jogo e linguagem podem ser aproximadas enquanto processos de significação que atestam o fluxo criativo entre o mundo externo e interno. É porque tais noções, aqui, são entendidas neste modo de funcionamento que determinadas concepções de linguagem precisam ser invocadas para dar conta da articulação pretendida. A polissemia da noção de jogo pode, assim, emergir no âmbito desta discussão de modo a melhor circunscrever as possibilidades do seu uso no contexto educativo.

Palavras chaves: jogo, linguagem, significação, interação e contexto

Abstract: Game and Language: An exercise of construction of meanings

This study examines the relationship between games and language from Bakhtin's notions of language with a psychogenetic treatment of development. From Vygotsky, Piaget, Wallon and Winnicott's contributions in the field of psychology, and Wittgenstein and Bakhtin in the field of the philosophy of language, one tried to stress common aspects which permitted one to treat games and language as more than an analogy and arrive at the interface of the two notions. Despite the fact that these are radical differences concerning the nature they occupy in development the notions of games and language can be brought closer in the creative flow between the outside and inside world. Therefore certain conceptions of language have to be invoked if one is to arrive at the intended joint articulation.

Key-words: game, language, meaning, interaction, context

Jogo e Realidade: uma relação complementar

Quem pode se dar ao luxo de observar crianças que brincam, ou tiver o privilégio de ser convidado a participar de suas brincadeiras, ficará fascinado com o poder de mobilização desta atividade. Seu único objetivo aparente é o autodeleite, mas a interrupção, mesmo quando a brincadeira já foi repetida inúmeras vezes, é recebida pelas crianças com protestos, como se houvesse um objetivo oculto que exigisse ser cumprido.

Outro aspecto que chama a atenção é a necessidade de negociações sobre quem vai brincar, em que posição, como e com que regras, mesmo num jogo muito conhecido como a amarelinha, por exemplo, ou a brincadeira de bonecas.

O entendimento ou não resultante destas negociações afetam o desenvolvimento posterior da atividade.

Ainda que tenha a marca de atividade cultural milenar, a brincadeira infantil só recentemente tem merecido atenção acadêmica.

Se a consciência de algo assinala sua morte, como afirmou o existencialismo a propósito da cons-

¹ Professora do Departamento de Estudos Especializados da FASED-UFC, doutora em Educação, prof. do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC. E-mail: fatimavc@ufc.br

ciência do sujeito, somos tentados a pensar que o interesse pela brincadeira infantil como objeto de estudo surge a partir do momento em que cada vez se reduz mais o espaço social reservado a esta atividade no que ela tem de essencialmente definidor, ou seja, seu caráter de atividade "livre". Para Wallon (1981), esta liberdade define-se pela consciência de subtração momentânea da realidade e pela ausência de finalidade externa.

Mas hoje, num mundo em ritmo de desenvolvimento acelerado e globalizado, as crianças, ainda bebês, ingressam muito cedo no ambiente escolar. Se, por um lado, a escolarização precoce favorece inúmeros aspectos do desenvolvimento, por outro, este ambiente é marcado por urgências que restringem a livre iniciativa da criança, uma vez que todas as atividades estão sob controle de terceiros, os quais estabeleceram previamente finalidades para as mesmas.

Do mesmo modo a massiva programação de TV induz ou transforma, em alguma medida, a brincadeira num espaço virtual onde aquelas negociações, anteriormente citadas, estão ausentes.

Na qualidade de responsável pela formação de educadores infantis e porque ainda gosto muito de brincar é que reconheço que refletir sobre a brincadeira é se interrogar sobre o sentido de nossas ações enquanto formadores, sentido este que se constrói sobretudo pelo modo como essas ações são produzidas.

A ação de ler um livro tem um sentido quando é uma obrigação (atender uma exigência do professor, se preparar para um exame, concorrer com os colegas etc.) e quando decorre da própria iniciativa do sujeito escolar (para passar o tempo, curiosidade por um tema, hábito etc.). Isso vale para a brincadeira igualmente.

Mais que a ação em si, o seu modo de produção diferencia os efeitos que ela produz. Claro que, mesmo numa atividade dirigida, a criança aprende muitas coisas, como a se equilibrar, estabelecer relações lógicas, a compartilhar etc. mas não tem o mesmo sentido ter sido levado a essas aprendizagens pela necessidade de ajustar seus propósitos

aos objetos, aos parceiros e às suas próprias necessidades e interesses.

Neste aspecto, mesmo sendo uma atividade própria da cultura infantil (segundo Leontiev (1988), é a *atividade principal* da criança pequena), a brincadeira nos interessa enquanto uma atividade que comporta uma linguagem, ou seja, a possibilidade de significar.

Fazer a aproximação entre linguagem e brincadeira é o objetivo deste ensaio.

Considerando que estes termos não recebem definições unívocas, inicialmente apresentarei as concepções defendidas neste texto.

O termo brincadeira deverá ser distinguido de brinquedo. Este último é o suporte material sobre o qual se sustenta a ação de brincar. Esta relação não é, entretanto, puramente instrumental, pois o brinquedo tem uma semiose complexa. Brougère (1995) o define como um *objeto extremo*. O que ele quer dizer com isto é que o brinquedo é *um símbolo em três dimensões* ou, dito de outro modo, uma representação com volume.

O autor distingue em todo objeto material valor simbólico e função. Uma BMW é um objeto material (carro) e como tal tem uma função. Sua instrumentalidade é servir para conduzir, mas é inegável que a esta função é agregado um valor simbólico, o *status* de quem o possui, pelo preço e trabalho midiático que acompanha a circulação deste bem. Por outro lado, embora uma tela de Aldemir Martins possa servir como investimento financeiro,² neste objeto o valor simbólico se sobrepõe à função, posto que em primeira instância é o processo de elaboração criativa que lhe dá sentido. Teríamos assim, um contínuo que iria de um objeto de valor funcional ou utilitário máximo e valor simbólico mínimo até um objeto de valor simbólico máximo e valor funcional mínimo.

Quanto ao brinquedo, a função consiste no próprio símbolo. Uma boneca serve para representar um bebê, uma mulher, etc. Embora qualquer objeto tridimensional possa servir de suporte físico para

² A obra de arte, conforme o crescente reconhecimento do artista, adquire maior valor monetário no mercado de artes.

uma brincadeira, o brinquedo, aquele especialmente produzido para o uso da criança, a despeito de sua necessária materialidade, é apenas um fornecedor de representações manipuláveis, ou seja, um artifício de construção de sentidos.

Com seu valor expressivo, o brinquedo estimula a brincadeira ao abrir possibilidades de ações coerentes com a representação. Pelo fato de representar um bebê, uma boneca-bebê desperta atos de carinho e de cuidados ligados à maternagem. Porém, não existe no brinquedo uma função de maternagem, há uma representação que convida a essa atividade num fundo de significação (bebê) dada ao objeto num meio social de referência (BROUGÈRE, 1995, p. 15-16).

A brincadeira, por sua vez, também é uma atividade cuja complexidade nem sempre pode ser percebida a olho nu. Para Vygotsky, o brincar é uma atividade paradoxal, na medida em que "a criança opera com um significado alienado numa situação real" (Vygotsky, 1989, p. 113). Permite assim a possibilidade de distinção entre significante e significado, aquilo que é necessário para que um objeto (lençol) possa perder sua função real (objeto de cama) para assumir um valor simbólico ou ficcional (fantasma).

Ela é assim um compromisso entre o real e a fantasia, pois, mesmo que altere o significado do objeto, seus traços de realidade devem ser levados em conta para que a atividade alcance condições de realização. Uma agulha, por exemplo, não serve como suporte para brincadeira de fantasma, uma vez que não permite o exercício da ação para representá-lo. Neste caso, a criança pode preferir optar por usar a voz como suporte mais adequado. Ainda assim, o real é convocado (a voz é real), seu significado é que é fictício.

Na página seguinte, discutiremos

mais detalhadamente a questão das

Piaget x Vygotsky: contribuições para um debate

entre teóricos da educação infantil

Estas considerações estão na base da divergência conceitual acerca da brincadeira entre Vygotsky e Piaget.

Piaget postula que a brincadeira é uma atividade essencialmente assimilativa e enquanto tal deformadora do real. Logo, atribui excessiva ênfase à fantasia em detrimento da realidade. Vygotsky, ao contrário, detecta uma tensão dialética entre o real e o imaginário que permite uma interação entre essas duas realidades distintas que ultrapassa o plano das oposições.

No entanto, embora Piaget enfatize a dimensão imaginária, considera o exercício motor como conduta de jogo,³ num estágio do desenvolvimento em que a função simbólica ainda não está constituída.

Encontramos aqui uma filiação do autor à teoria da recapitulação, que postula uma relação entre ontogênese e filogênese em que a primeira repetiria a segunda. A consciência da criança que joga assemelhar-se-ia à consciência mágica do primitivo.

Esta idéia está na base do pensamento educacional dos educadores românticos como Rousseau, cuja influência no pensamento de Piaget já foi apontada por Freitag (1991) na obra intitulada "Piaget e a Filosofia". Para Rousseau, a infância representa o estágio natural da humanidade e, como tal, estágio idílico de harmonia do homem com a natureza, ainda intocada pela injunções da cultura.

Na ciência, a matriz teórica desse pensamento é o evolucionismo de tipo darwiniano. Deste ponto de vista, o jogo aparece como uma conduta espontânea, análoga às condutas exploratórias dos animais. Ainda que Piaget recuse toda e qualquer idéia inatista, sua epistemologia prevê um paralelismo entre a filogênese e a ontogênese só possível numa perspectiva que abrace a tese de uma continuidade entre o desenvolvimento biológico e cultural. Daí porque o jogo de exercício é colocado no mesmo patamar do jogo simbólico.

Para Vygotsky, ao contrário, é porque ainda se pode observar uma certa analogia entre o comportamento animal e o humano em crianças de tenra idade que não podemos chamar sua conduta de jogo, uma vez que este, enquanto definido por uma dimensão simbólica intencional, tem origem no

³ O termo jogo, embora comporte múltiplas significações, neste texto será usado no sentido que aqui foi dado ao termo brincadeira.

âmbito da cultura e como tal representa uma função psicológica superior.

Devemos lembrar, porém, que a perspectiva vygotskyana rejeita toda idéia de infância como um estado natural, posto que desde o início o desenvolvimento da criança resulta de sua inserção num meio social. O sujeito é assim geneticamente social.

Podemos, a partir dessas considerações, afirmar que, mais que as ações, o significado das mesmas constitui o brincar e, portanto, centrar nosso foco sobre os modos de significação. O brincar define-se assim como um processo de representação simbólica e, neste sentido, estrutura-se como uma "linguagem".

Winnicott x Wittgenstein: a centralidade da noção de jogo

A partir das idéias de Winnicott tentarei uma aproximação com a abordagem wittgensteiniana da linguagem.

Comungam com a concepção vygotskyana de jogo alguns autores psicanalistas, como Winnicott (1975), o qual postula a existência de uma área intermediária entre o objetivo e o subjetivo (espaço transicional) no desenvolvimento da personalidade, espaço este dentro do qual estaria o jogo.

Winnicott coloca o jogo não mais como objeto da interpretação, mas como o próprio trabalho de análise, de modo que a interpretação passa a ser um elemento do jogo.

Compreendendo que a saúde mental significa a possibilidade de um trânsito de mão dupla entre fantasia e realidade, este autor concebe este dinamismo como atividade lúdica, destacando a dimensão de diálogo entre as instâncias como mais importante que qualquer relação estável que se possa estabelecer entre elas.

Embora tratando do tema em referência aos problemas da filosofia da linguagem, inversão semelhante vai ser operada por Wittgenstein (1984), quando procura encontrar o significado daquilo que denominamos jogo. Ao procurar na realidade objetiva uma unidade que se sujeite a esta denominação, só encontra disparidades que resistem a qualquer cri-

tério de classificação. Assim sendo, conclui que as relações entre as diversas realidades chamadas jogo são do tipo relações de família, ou seja, elementos completamente diferentes estão agrupados por uma relação de atribuição tal qual o nome de família.

A intuição wittgensteiniana é de que o significado das palavras não pode ser encontrado fora do seu contexto de uso. Em outras palavras, a linguagem conforma-se ao contexto prático em que ocorre, isto é, linguagem e práxis formam uma unidade. Neste sentido, a própria linguagem é definida como um jogo de cujo funcionamento resulta a significação. Jogo de linguagem é então cada sistema de significação (conjunto de regras) ligado a um contexto (modo de vida).

Vê-se então que jogo passa a ser o paradigma a partir do qual se comprehende o funcionamento da linguagem, entendida como interação. Este termo, tão usual em psicologia, merece, aqui, algumas considerações na medida que não se confunde com relação interpessoal apenas. Trata-se de uma interação regrada por normas intersubjetivamente validadas, estabelecidas no convívio de uns com os outros.

Estas regras se distinguem das regras gramaticais concebidas nos moldes da lingüística tradicional, ou seja, como conexões simbólicas, porque só são inteligíveis no contexto da interação. Isto significa que só aprendemos a significação de uma palavra quando aprendemos a operar com elas no jogo comunicativo levando em conta as finalidades da ação lingüística, quando suas regras de emprego prático estão internalizadas.

Encontramos em Wittgenstein uma inversão análoga àquela realizada por Winnicott no que se refere à centralidade que a noção de jogo passa a ter no que concerne à linguagem e à psicanálise respectivamente.

Bakhtin: linguagem como fenômeno dialógico

As considerações precedentes apontam para o caráter heurístico da noção de jogo e permite pensar uma possibilidade de articulação teórica entre jogo e linguagem. Comparar jogo e linguagem requer, no entanto, uma reflexão sobre a própria noção de linguagem.

Qualquer que seja a noção de linguagem adotada, ela é produtiva para pensar a relação jogo e linguagem? Certamente que não.

Julgo que do ponto de vista estrutural jogo e linguagem se diferenciam substancialmente. Mas, uma concepção de linguagem que dê conta da linguagem não como estado e sim como acontecimento pode revelar pontos de articulação que torne produtiva a aproximação entre as noções de jogo e linguagem. Esse é o caso da noção bakthiniana de linguagem que será apresentada brevemente.

As idéias de Wittgenstein estão mais explicitamente desenvolvidas no trabalho de Austin (1990) sobre a Teoria dos atos de fala. Seu postulado básico é que todo dizer é um fazer, ou seja, significar é realizar uma ação.

Essa concepção recupera a dimensão pragmática da linguagem, o seu poder de mobilizar ações a partir dos efeitos de sentido. Assim é que dizer que o tempo está quente pode ser um mesmo texto para diferentes atos de fala a depender dos contextos situacionais e institucionais onde eles se realizam e dos sujeitos envolvidos. Por exemplo, se estamos numa ante-sala de consulta isso pode produzir o efeito de sentido de pedido para ligar o ar-condicionado ou abrir uma janela. Na beira de uma piscina, entre interlocutores com pouca familiaridade, pode ser um convite para entrar na água e assim por diante.

Mas é Bakhtin que, ao tomar a categoria da interação verbal como unidade de análise do fenômeno lingüístico, impõe uma inflexão mais radical às teorias lingüísticas.

Para o autor, a interação verbal empresta um caráter dialógico a toda enunciação. Este termo surge em lingüística para distinguir a frase, unidade formal do sistema da língua estruturada pelos princípios da gramática, do enunciado, manifestação concreta de uma frase em situação de interlocução. Sendo assim, para se compreender o sentido, é preciso ir mais além, isto é, levar em conta igualmente a enunciação, o evento de emissão de um enunciado em um tempo e lugar determinado, com vistas a um objetivo e dentro de um quadro referencial de rela-

ções sociais dadas, posto que estas condições são constitutivas do sentido.

Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro. É como uma fáscia elétrica que só se produz quando há contato dos dois pólos opostos. (.....) Só a corrente da comunicação verbal fornece à palavra a luz da sua significação (BAKHTIN, 1981: 132).

As relações dialógicas não são necessariamente factuais, mas relações de sentido, cujos enunciados pressupõem aqueles que os antecederam e todos os que os sucederão. Ao escrever este texto estou neste tipo de relação, fazendo apelo a outros ditos acerca do tema, o que se manifesta pelas referências a autores e textos, e ao mesmo tempo abrindo possibilidades de outros ditos subsequentes, tais como objeções, novas articulações, etc., alguns dos quais supostos nesta escritura. Sua compreensão, no entanto, está sujeita ao trabalho de projeção do leitor e de suas referências sobre este dito.

Esta idéia está melhor desenvolvida no conceito de polifonia. O termo designa o fenômeno pelo qual, num mesmo texto, fazem-se presentes diferentes vozes ou intenções que negociam o sentido do texto com o locutor, inserindo-o assim no fluxo contínuo da comunicação. Neste sentido, a noção de "fluxo contínuo da comunicação" pressupõe que a língua é uma tarefa inacabada, posto que é incessantemente refeita pelo trabalho dos falantes.

Para o que nos interessa, o aspecto a reter destas considerações é que a concepção estrutural da língua é insuficiente para apreender os fenômenos lingüísticos, apreensíveis apenas no quadro da dialogicidade dos seus processos constitutivos, isto é, nos contextos situacionais em que ocorre.

Jogo e Linguagem: uma tentativa de aproximação

Este itinerário tem interesse para nós educadores à medida que, neste trabalho, pretendo também traçar uma homologia entre linguagem e jogo, sendo que o foco de minhas reflexões é o jogo, mais especificamente o jogo infantil (a brincadeira). Para tal, tomarei de empréstimo as reflexões acerca da teoria da linguagem, particularmente aquelas levadas a efeito pelos autores filiados aos pressupostos sócio-históricos, para traçar uma compreensão da brincadeira enquanto linguagem.

A tese que procuro sustentar neste trabalho é a de que a brincadeira é tão somente uma forma de linguagem. Esta tese é mais ou menos defendida pelos estudiosos da psicologia infantil, citados neste texto. Entretanto, nem sempre está claramente explicitada a concepção de linguagem que se está invocando e nem sempre aparece uma rigorosa análise conceitual do jogo. Este é um aspecto apontado por Brougère como uma falha teórica da Psicologia ao tratar do jogo, uma vez que, a exceção de Wallon, nenhum teórico que o precedeu tomou a sério a tarefa de proceder a uma rigorosa análise conceitual do termo.

Quando se fala de jogo, trata-se em geral da palavra utilizada na linguagem comum. 'jogo' não é um conceito construído do interior da psicologia. Os textos mais importantes remetem à experiência cotidiana do leitor, em que cada um supostamente sabe o que é um jogo. A psicologia usa uma noção trabalhada pela sociedade, pela língua, freqüentemente sem críticas. Wallon já nos dizia isso. Piaget apresenta as evidências que permitem a cada um saber, face ao comportamento da criança, que se trata de jogo. Em *La formation du symbole chez l'enfant* (1976), ele tenta elaborar uma explicação psicológica, até mesmo biológica, do jogo mas nem por isso estabelece um conceito de jogo. O jogo aparece como um comportamento reconhecível, decifrado facilmente a partir da mímica, do riso da criança, e Piaget se atribui a tarefa de explicá-lo. Ele não questiona os quadros do pensamento comum que determina a percepção do próprio fenômeno" (BROUGÈRE, 1998, p. 24).

Aparece então em Wallon e Vygotsky a dimensão simbólica da atividade lúdica e a dinâmica das oposições motivadoras do desenvolvimento, quer seja entre o real e o ficcional, quer seja entre o desejo e sua realização, como aspectos centrais e aproximativos das duas concepções.

Quanto à articulação entre jogo e linguagem, é possível encontrar uma aproximação entre os dois autores acima citados e Bakhtin no que se refere aos pressupostos teóricos, uma vez que postulam uma unidade dialética entre práxis e consciência.

Vygotsky, ao postular uma relação entre o uso de instrumentos e a atividade psíquica superior, ultrapassa os limites de uma analogia para se inscrever no plano ontológico.

Wallon, ao esboçar a tese da relação entre o ato motor e o pensamento, postula que as reações puramente fisiológicas transformam-se em meios de expressão graças ao caráter geneticamente social das interações de que o bebê participa desde o nascimento.

Os gestos de simbolização, de que o simulacro (jogo) é o exemplo mais concreto, podem facilmente contribuir, na medida em que perdem a sua semelhança imediata com a ação ou objeto, para levar a imagem e a idéia para além das próprias coisas, para um plano mental em que se possam formular relações menos individuais, menos subjetivas e cada vez mais gerais (Wallon, 1981: 182).

Bakhtin, rejeitando a concepção "subjetivista individualista" de linguagem, é categórico ao afirmar:

Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação (Bakhtin, 1995: 112).

Em síntese, os autores citados têm em comum a interação como categoria determinante do processo simbólico.

Resta, no entanto, tecer algumas considerações sobre a natureza do que estamos a chamar de

processo simbólico antes de estabelecermos os paralelos com a brincadeira infantil.

O que define o processo simbólico é a possibilidade de gerar significação. A significação supõe, por sua vez, um processo mediador entre significante (expressão) e significado (conteúdo) do qual resulta o signo. Embora o campo nocional do signo seja bastante vasto (vai do sinal, passando pelo índice, ícone, alegoria, até o símbolo) vamos nos ater à semióse do signo verbal, posto que a interlocução que ora empreendemos é com a lingüística.

O critério definidor do signo lingüístico é a dupla articulação. A primeira articulação é entre as unidades significativas (os conceitos) e a segunda entre as unidades distintivas do sistema (fonemas). Porém, conforme Saussure, isto não quer dizer que a significação aproxima apenas dois termos unilaterais, pois o significante e o significado são, ao mesmo tempo, *termo* e *relação* e esta relação não é de identidade mas de equivalência. Para que haja signo é preciso, por um lado, permutar coisas diferentes e, por outro lado, comparar coisas similares. Ao falarmos "casa" estamos permutando um conceito (significado) por uma palavra (significante). Mas, é possível estabelecer também um liame comparativo entre duas ou mais palavras (casa, lar, habitação etc.) bem como entre conceitos (estabelecimento residencial, estabelecimento comercial, casa, edifício, chácara etc.).

Esse é um processo análogo àquele observado na economia. Trocam-se R\$ 5,00 por sabão mas também pode-se trocar R\$ 10,00 por duas notas de R\$ 5,00 ou sabão por qualquer outra mercadoria. Todo signo possui assim significação e valor.

A ligação entre expressão e conteúdo é contratual em seu princípio mas se torna necessária enquanto inscrita na temporalidade, ou seja, enquanto coletivamente construída.

Utilizando estas categorias, podemos fazer uma leitura do brinquedo e da brincadeira de modo a encontrar homologias, e também diferenças, que nos autorizam a tomar tais termos como realidades do âmbito da linguagem.

Gestos e objetos podem ser comparáveis enquanto possuindo a função de mediadores de uma determinada significação (o lençol ou a voz podem ser o suporte significante do significado "fantasma").

O brinquedo pode ser tomado como significante, posto que enquanto signo se diferencia daquilo que quer representar (uma boneca não é um bebê), embora se diferencie do signo verbal porquanto é uma representação analógica. Ainda assim, todos os brinquedos conservam uma relação de substituição (valor de troca). Podemos comparar brinquedos e brincadeiras entre si mesmo que se refiram a atividades muito diversas. Esta sincronia é definida pela intervenção da "função do real" pois o que faz brinquedos e brincadeiras comparáveis é o fato de todos eles representarem uma instância fora do real. Este parece ser o componente contratual da significação presente na atividade lúdica.

Entretanto, não é qualquer teoria de linguagem que pode dar conta desta homologia. Se a língua for pensada numa perspectiva estrutural, essa comparação terá um caráter apenas metafórico. Mas, se a língua for pensada não como um sistema formal disponível aos usuários e sim como um fenômeno essencialmente interativo e como tal dinâmico, então é possível encontrar mais que uma comparação metafórica e descobrir o liame ontológico que une língua e brincadeira.

Assim como nos processos enunciativos, o sujeito, sob o efeito das condições de produção do discurso, é impelido a expressar esses efeitos sob uma determinada forma lingüística, na brincadeira a ação externa conduz o processo interno, visto que a escolha de um objeto para representar algo envolve uma certa manipulação manual ou visual acompanhada de um esforço para aplicar à ação realizada com este objeto as regras de adequação aos propósitos pretendidos.

Dito de outro modo, cada palavra, cada brinquedo ou ação, enquanto objeto semiótico, possui qualidades polissêmicas, ou seja, pode significar uma coisa ou outra conforme o contexto assim o determine.

Frédéric François (1996), à propósito das idéias de Wittingensteine, sugere que se pense a língua como

lugar de deslizes de sentido e não como uma máquina estrutural. É neste sentido que Brougère afirma que o brinquedo constitui uma cadeia de representações mutantes, pois uma boneca, como a Barbie, por exemplo, pode num momento ser uma "perua", noutra uma faxineira, noutra um bebê ou noutra um avião, ainda que sua representação convide a um determinado sentido. Esta perspectiva se contrapõe, certamente, ao logicismo piagetiano que vê na simbologia do jogo uma deformação do real substituída, ao longo do desenvolvimento, pelos processos de imitação.

De quatro a sete anos, em média, os jogos simbólicos, de que acabamos de descrever as principais formas em seu período de apogeu, começam a declinar. Isto não é, sem dúvida, porque diminuem em número, nem sobretudo em intensidade afetiva, mas, aproximando-se mais do real, o símbolo acaba perdendo seu caráter de deformação lúdica para se aproximar de uma simples representação imitativa da realidade (PIAGET, 1978, p. 175)

Frédéric François, ao se perguntar: "Certamente existe o 'real'. Mas, devemos representar os progressos da criança como unicamente ligados à capacidade de representar o real?" (1996, pg. 64) e, ao responder negativamente, elabora uma das mais pertinentes críticas ao essencialismo piagetiano.

Podemos pensar que uma das contribuições do estudo sobre a brincadeira infantil, na perspectiva adotada neste trabalho, seja o de fazer ecoar essa pergunta entre os educadores, tão preocupados em alcançar a mais fiel tradução metodológica de Piaget.

Distinguir "play" de "game" é um outro modo de se colocar a mesma questão, porquanto "play" refere-se ao espaço potencial do brincar, enquanto "game" a um tipo de conduta submetida a um conjunto mais ou menos restrito de regras que a identificam. Este último é mais identificado com condutas adaptativas, enquanto o primeiro com aquelas mais fantasiosas.

A partir das idéias de Frédéric François, podemos afirmar que, enquanto algo em funcionamento, tanto a linguagem quanto o jogo são fenômenos

"transicionais", cujo sentido escapa a uma delimitação precisa, uma vez que têm a "fragilidade" como característica comum. Isto quer dizer que tanto a brincadeira como a linguagem verbal podem degradar-se no trajeto de circulação de sentidos. A linguagem pode adquirir uma dimensão poética, por exemplo, ou assumir uma fórmula vazia como numa correspondência oficial. Quanto ao jogo, pode tornar-se aborrecimento, imposição ou horror, como nas competições esportivas ou em jogos pretendidamente educativos.

Neste ponto, vale destacar que o componente afetivo-volitivo é inseparável destas atividades e contribui para os deslizamentos de sentido agora referidos, pois subjazem a estas atividades desejo, emoções, necessidades e interesses, de modo que a compreensão resulta de uma articulação entre a palavra ou ação e o contexto extraverbal em que a interação ocorre.

Ação e palavra se põem agora não apenas em relação de anterioridade, uma em relação a outra, mas de complementariedade necessária à compreensão do sentido, em qualquer dos casos. Palavra apoiando a ação no jogo, antecipando, classificando ou organizando a ação. Por outro lado, o gesto, ou tom emocional da voz pode definir o sentido de uma mesma palavra em diferentes momentos.

A situação e o auditório obrigam o discurso interior a realizar-se em uma expressão exterior definida, que se insere diretamente no contexto não verbalizado da vida corrente, e nele se amplia pela ação, pelo gesto ou pela resposta verbal dos outros participantes na situação de enunciação. Uma questão completa, a exclamação, a ordem, o pedido são enunciações completas típicas da vida corrente. Todas (particularmente as ordens, os pedidos) exigem um complemento extraverbal assim como um início não verbal. Esses tipos de discursos menores da vida cotidiana são modelados pela fricção da palavra contra o meio extraverbal e contra a palavra do outro (BAKHTIN, 1995, pg. 125)

Certamente a brincadeira guarda especificidades em relação ao tipo de simbolismo presente na linguagem verbal, a mais importante das quais tal-

vez seja a de não permitir algo da ordem da linguagem interior. A brincadeira exige uma ação aberta ou um suporte material externo. Em geral não se submete a ensaio, uma vez que seu desenvolvimento está sujeito ao inusitado. Contudo, estes componentes, inclusive o inusitado, só podem emergir mediante uma linguagem que os tornem passíveis de serem captados enquanto tais. Sendo assim, esse aspecto é relevante ao se tentar uma aproximação entre os dois termos. Por fim, é necessário considerar outras possibilidades de relação, para além da perspectiva psicogenética, que coloca a brincadeira como uma etapa preliminar à conquista do simbolismo verbal.

Por fim, é possível pensar a relação intertextual entre as semioses do jogo e das formas de linguagem verbal, mas este é um tema que requer um maior aprofundamento.

A tentativa de articulação entre as noções de jogo e linguagem empreendida até aqui põe em relevo aspectos comuns aos dois processos, um dos quais a primazia do sentido sobre a ação impõe uma atitude no mínimo de prudência, ao se utilizar o jogo em contexto educativo para que, a exemplo do que acontece com a linguagem na escola, o jogo não se torne degradado e divorciado da prática social que lhe dá sentido.

Assim como a linguagem, o espaço de jogo é, sobretudo, o espaço simbólico, espaço esse constituído por um fino trabalho imaginativo sobre a matéria prima da realidade. Toda riqueza do brincar está na instabilidade desse processo, instabilidade que decorre da dependência do situacional, o que impede que sejam previamente fixadas as possibilidades de sentido. Ao que assistimos, ao observarmos um ambiente escolar, é que mesmo que a escola assegue-

re um *playground* para brincadeiras de correr, espaço para jogos de mesa e até cantinho de faz-de-conta, as crianças brincam de faz-de-conta no *playground*, constroem estruturas tridimensionais com as peças do dominó e organizam uma corrida a partir do cantinho de faz-de-conta. Este dado sugere que a brincadeira é uma atividade que resiste a normatização, o que se manifesta na liberdade de instaurar sentidos arbitrários e nisso reside a sua maior qualidade.

Referências Bibliográficas

- AUSTIN, J. L. *Quando dizer é fazer*, Porto alegre: Artes Médicas, 1990
- BROUGÈRE, Giles *Jogo e educação*, Porto Alegre: Artes Médicas., 1998
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*, São Paulo: Hucitec, 1995
- FRANÇOIS, F. *Práticas do oral*, Carapicuíba: Profono, 1996.
- LEONTIEV, VIGOTSKY e LURIA, *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, SP: ICONE, 1988
- SOUZA, S. J. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*, Campinas: Papirus, 1994
- VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*, São Paulo: Martins Fontes, 1989
- WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*, Lisboa: Edições 70, 1981
- WINNICOTT, D.W. *O Brincar e a realidade*, Rio de Janeiro: Imago, 1975
- WITTGENSTEIN, L. *Investigações filosóficas*, São Paulo: Abril Cultural, 1984