



# A pedagogia do dado

## Teresa Boi

Percurso de educação à paz - Curso de formação  
25 a 29 de Outubro de 2017 - Castel Gandolfo (RM)



## A pedagogia do Dado

### História, Reflexões, Diálogo

Teresa Boi - 27 Outubro

#### Intervenções

1. Breve história do dado (da antiguidade aos nossos dias)
2. O dado, um instrumento
3. A função formativa do jogo: fundamentos pedagógicos
4. A arte de amar em Eric Fromm e Chiara Lubich

#### 1. Breve história do dado

O jogo do dado é um dos jogos mais antigos da humanidade.

Os dados foram usados em todo o Oriente desde os tempos remotos, como demonstram os restos encontrados em antigos túmulos que remontam ao quinto século a.C.

Existiam até dados cúbicos, como por exemplo aqueles utilizados para o jogo do “ Senet ” no antigo Egito, que era uma atividade tão importante que ficou impressa nos hieróglifos desde 3100 a.C.

Entre os dados mais antigos contam-se aqueles que foram encontrados no cemitério real de Ur, na Mesopotâmia meridional (atual Iraque) no ano 2400 a.C.

Erodoto, um histórico grego da antiguidade que viveu no século V a.C, atribuíu a invenção do dado aos povos da Lídia, uma antiga região localizada na Ásia Menor Ocidental.

O jogo dos dados é citado no Rig-veda, definido como o livro mais antigo da humanidade e um dos mais importantes textos filosóficos e mitológicos do Induísmo.

O dado encontra-se também na lista de jogos de Buda.

Vários arqueólogos demonstraram que os dados para jogar foram utilizados pelos povos Esquimós, Maia, Azteca vindos da África e das ilhas Polinésias.

Os dados mais antigos encontrados em Itália remontam à época dos etruscos: tinham seis faces, eram de marfim e decorados com letras e não com números.

Para os antigos romanos o jogo do dado era muito popular. É famosa a frase *Alea iacta est* (o dado foi lançado), proferida por Gaio Giulio Cesare em 10 de Janeiro de 49 a.C. e que

ainda hoje é utilizada para sublinhar o facto de que uma vez que uma decisão foi tomada, não se pode voltar atrás.

## 2. O dado, um instrumento

Desde a antiguidade o dado foi considerado um objeto mágico utilizado para prever o futuro e talvez por essa razão ainda hoje se encontram dados nos túmulos.

Depois, de instrumentos mágicos que eram, tornaram-se em objetos para jogar.

Nas obras literárias geralmente os dados aparecem como símbolo do acaso, da mudança imprevista, do destino ou da sorte.

Na época moderna teve início o estudo racional do comportamento dos dados. Gerolamo Cardano e Galileo Galilei ambos se debruçaram sobre a análise matemática do jogo dos dados e com o desenvolvimento de probabilidade e estatística.

Hoje em dia os dados são uma das formas de jogo preferidas e mais comuns, É um tipo de jogo imediato que pode ser jogado em qualquer lugar e para o qual não são necessárias capacidades particulares ou a aprendizagem de regras complexas.

O jogo do dado pode ser considerado também uma *arte*, um conjunto de regras e de técnicas com o fim de desenvolver experiências cognitivas em função de determinados resultados. É uma arte que tem um papel fundamental na gestão de conflitos e provoca um envolvimento e uma vivência direta.

O valor acrescentado desta arte não está simplesmente em obter algo mas sim em fazer qualquer coisa diferente do habitual, em sentir-se livres dos standards de ofertas ou sanções externas.

O jogo do dado permite sermos abertos ao novo e deixarmos espaço para as surpresas e para o imprevisto, encoraja as escolhas ousadas, dá a possibilidade de se correr riscos, cometer erros, fazer experiências de vida diferentes onde é possível experimentar novas soluções.

No jogo do dado as regras são respeitadas com facilidade pois não são recebidas como impostas, mas sim como necessárias para o bom funcionamento das atividades. Até mesmo o adversário, *o inimigo*, assume uma veste diferente enquanto componente indispensável para a realização do próprio jogo: sem a sua participação não é possível jogar.

O jogo do dado diminui a agressividade até ao ponto de se perder as suas peculiaridades ilegais. Pode originar a mudança, pode fazer emergir a capacidade creativa que se encontra em quem cultive a curiosidade e goste da surpresa.

O dado, é por isso um instrumento para o jogo que pode ser também utilizado para veicular mensagens importantes e valores fundamentais: um instrumento útil com o fim de obter regras e comportamentos positivos de modo simples e imediato.

Gostaríamos de falar desta segunda função do jogo do dado.

### 3. A função formativa do jogo; fundamentos pedagógicos

A dimensão educativa e formativa do jogo, sobretudo na idade infantil é um tema que é objeto de várias reflexões e pesquisas. Estes estudos evidenciaram como o jogo favorece e potencia a aprendizagem das crianças desde os primeiros dias de vida.

O jogo é considerado uma técnica pedagógica de animação, útil para desenvolver as potencialidades presentes em cada pessoa e para valorizar os contextos de aprendizagem de cooperação, baseados sobre a partilha e sobre a co-construção do conhecimento.

De que modo? Consideremos alguns elementos.

O jogo harmoniza a *aprendizagem significativa*, enquanto promove a integração dos novos conhecimentos com aqueles já presentes no património cognoscitivo de cada sujeito. Este tipo de aprendizagem difere da aprendizagem mecânica que se baseia numa simples memorização das informações, sem as ligar aos conhecimentos adquiridos previamente.

Com a aprendizagem significativa o sujeito consegue dar uma estrutura reticular articulada e complexa ao primeiro conhecimento. A associação do conhecimento é por assimilação. Um grau elevado de aprendizagem significativa favorece o desenvolvimento da criatividade.

O primeiro estudioso a ilustrar a teoria da aprendizagem significativa foi o psicólogo americano David Ausubel [CITATION Aus88 \n\t\l 1040] e, segundo ele, a aprendizagem cognitiva é a consequência da interação entre três elementos importantes : o pensamento, os sentimentos, as ações. Durante os processos de construção do conhecimento, uma função essencial é exercida pelas emoções.

Para além de tudo, o jogo favorece a aprendizagem *auto-regulada* ( Zimmerman, 1986) através da qual as pessoas são capazes de gerir eficazmente o seu próprio processo de aquisição de conhecimento e de predefinir os objetivos que pretendem alcançar, planificando e estabelecendo aquilo que conseguiram ( Bandura.1986).

Por isso, o jogo e a aprendizagem estão fortemente ligados entre si: o jogo é de facto uma fonte inesgotável de conhecimento. Desta forma, a atividade lúdica não pertence sómente à infância mas também à idade adulta: cada adulto deveria ter sempre a possibilidade de jogar, uma vez que o jogo consentiria o estímulo da própria fantasia, das próprias emoções e da própria imaginação.

Ao aprofundar as dimensões pedagógicas do jogo, é indispensável referir a teoria de Frederich Froebel, pedagogo alemão, ao qual foi reconhecido o mérito de ter valorizado pela primeira vez o jogo, até então considerado como uma perda de tempo. Para Froebel, o jogo favorece o desenvolvimento da criança ajudando-a a entender como se relacionar com os outros e a descobrir as diferentes formas gerais do universo. O jogo de ficção permite-lhe entrar nas coisas, tornando-as suas e às coisas de entrarem nele. [ CITATION Cer09 \l 1040 ]

As finalidades criativas do jogo foram largamente evidenciadas no pensamento de alguns estudiosos.

Maria Montessori, fundadora em Roma, em 1907 da primeira casa da criança, estudou pela primeira vez de modo experimental, o efeito das atividades senso-motoras e do material didático organizado cientificamente, no processo de crescimento da criança.

Para a Montessori existe na criança uma personalidade social imensa, uma potência no mundo.

A criança é dotada de capacidades desconhecidas que a podem levar a um futuro brilhante. Segundo a Montessori a criatividade da criança manifesta-se através do jogo, no gosto pelas histórias e na criação de materiais.[ CITATION Mon52 \l 1040 ]

Uma outra contribuição foi oferecida por Rosa Agazzi, que elaborou um método pedagógico e didático inovador, sobretudo para a escolaridade infantil. As atividades didáticas deviam ser livres e o material didático não devia ser previamente organizado cientificamente, mas pelo contrário, baseava-se num conjunto de *velharias*, materiais que as próprias crianças encontravam, recolhiam e levavam para a escola- [ CITATION Aga22 \l 1040 ]

O seu moto *Learning by doing*, literalmente *aprender fazendo*, significa mesmo aprender através da experiência. Para Dewey, o pensamento nasce da experiência e por isso a educação é uma reconstrução e reorganização contínua da experiência pessoal e social com o intuito de elaborar melhores formas de vida. [ CITATION Dew61 \l 1040 ]

As pesquisas de Vygotskij e aquelas mais recentes da psicologia cognitiva, demonstraram que uma boa cooperação fornece as bases para o desenvolvimento individual.

No jogo de grupo, por exemplo, uma criança no início subordina o seu comportamento a regras porque chamada à atenção pelos colegas ou pelo professor e só mais tarde desenvolve a auto-regulação voluntária do comportamento como uma função interna: efeito de interiorização das regras. [ CITATION Vyg79 \l 1040 ]

O processo de interiorização é estimulado pela possibilidade de refletir sobre aquilo que se está a fazer, de se confrontar, de esclarecer melhor as próprias posições defendendo-as das acusações dos outros, de se explicar para que os outros entendam aquilo que quer dizer.

O famoso psicólogo americano, Jerome Bruner, referindo-se às teorias de Vygotskij, defende que o sujeito, precisamente através dos relacionamentos interpessoais, constrói as primeiras capacidades básicas, que num segundo momento interioriza através do pensamento e do raciocínio. Os processos de aprendizagem verificam-se através da utilização de instrumentos precisos, chamados pelo mesmo estudioso *amplificadores culturais*, (como a roda, o telescópio, a linguagem), as quais permitem ao sujeito desenvolver e potenciar as próprias capacidades. [ CITATION Bru70 \l 1040 ]

#### 4. A arte di amar em Eric Fromm e Chiara Lubich

Os novos desafios lançados pelas mudanças tecnológicas e sócio-culturais requerem novos modelos educativos que valorizam um relacionamento próximo entre processos cognitivos e relacionais. Parece sempre mais evidente que não é suficiente oferecer aos jovens valores abstratos, mas é de uma importância fundamental viver juntamente com eles uma experiência valiosa: a aventura da descoberta da própria humanidade, da necessidade intrínseca de amar e ser amado.

Num ensaio publicado em 1957, intitulado *A arte de amar*, o psicanalista e sociólogo alemão Erich Fromm, quis mostrar como o amor é uma verdadeira arte e enquanto tal, necessita de disciplina, de concentração, de paciência e de um interesse supremo e humilde. Mas como especifica no prólogo, cada tentativa de amar está destinada a falir sem um desenvolvimento da própria personalidade e não pode existir amor sem a capacidade de amar o próximo com confiança, humildade e coragem. O amor é - segundo Fromm - a resposta ao problema da existência humana.

O amor - para Fromm - é um poder ativo, um poder que anula os muros que separam o homem dos seus semelhantes: que supera a sensação de isolamento e de separação, permite que se seja si próprio e se conserve a própria integridade. O amor é uma atividade, uma ação que realiza uma mudança numa situação existente, a qual pode porém ser praticada sómente em liberdade.

O amor é um sentimento ativo que tem a sua mais alta expressão no dar. Uma pessoa doa-se a si própria a outra, doa aquilo que de mais vivo tem em si, doa a sua própria alegria, o próprio interesse. Nesta doação enriquece a outra pessoa, sublima o sentido de viver do outro, sublimando o próprio.

Ao dar, significa fazer também do outro um ser que dá.

Para além do elemento de dar, o caráter ativo do amor baseia-se em alguns *elementos* comuns a todas as formas do amor: o cuidado, a responsabilidade, o respeito e o conhecimento.

O amor é o cuidado, o interesse ativo pela vida e o crescimento daquilo que amamos. A essência do amor é trabalhar por qualquer coisa, para fazer crescer algo. O interesse e o

cuidado implicam a responsabilidade, o estar prontos e capazes de responder às necessidades expressas e não expressas do outro.

Para não se deteriorar em domínio e possessão, a responsabilidade requer respeito.

O respeito, que etimologicamente significa olhar (do latino *respicere*) é a capacidade de ver a pessoa assim como ela é, de conhecer a sua verdadeira individualidade. O verdadeiro respeito quer que o outro cresça e se desenvolva por aquilo que é, segundo os seus desejos, segundo os seus meios. Se eu amo a outra pessoa sinto-me um com ela, mas com ela assim como ela é, e não como deveria ser para se adaptar a mim. [ CITATION Fro95 \l 1040 ]

Também o pedagogo brasileiro, Paulo Freire, afirma que «ninguém é, se proíbe que os outros o sejam», « consigo ser eu próprio sómente quando os outros conseguem ser si próprios ». [ CITATION Fre02 \l 1040 ]

O respeito é possível - defende Fromm - com a independência e o conhecimento: se eu consigo estar em pé direito, sem ter que desfrutar ou dominar o outro: mas não é possível respeitar uma outra pessoa sem a conhecer. O cuidado e a responsabilidade seriam “cegos” se não fossem guiados pelo conhecimento e existem muitos modos ou graus de conhecimento.

O conhecimento enquanto amor não fica pela superfície, mas penetra no íntimo. Isto só é possível se eu consigo anular-me, se consigo ver o outro como ele é na verdade. No outro, eu descubro a mim próprio, descubro ambos, descubro a humanidade comum.

Segundo Fromm, o problema de conhecer o outro caminha lado a lado com o conhecimento de Deus. [ CITATION Fro95 \l 1040 ]

A novidade do Deus cristão não está tanto no acreditar que Deus existe, mas que Deus é amor (1 Gv 4,8.16). Do ponto de vista ontológico, o conceito de Deus Amor apresenta-se como um elemento fundador do homem, que é um ser constituivamente chamado ao Amor. Amor como necessidade-sonho universal. [ CITATION Cam08 \l 1040 ]

Para Chiara Lubich, fundadora do Movimento dos Focolares, a educação baseia-se nesta necessidade-sonho universal, e pode ser considerada como a realização do Amor que exige do educador a consciência de que, para poder educar, é necessário amar.

Na ocasião do seu doutoramento *honoris causa* em pedagogia, em Washington, Chiara afirma que a finalidade desde sempre atribuída à educação é formar a pessoa-relação, que é a pessoa ícona, imagem da Trindade. [CITATION Lub34 \t \l 1040 ]

A educação é, para a Lubich, um processo de pessoas em comunhão segundo o modelo dos relacionamentos trinitários.

Qual é a novidade de uma educação com as características típicas de um tal modelo?

Do mesmo modo que acontece com as pessoas da Santíssima Trindade, assim acontece entre os seres humanos: cada um existe/torna-se pessoa sómente quando tem um relacionamento de amor com as outras pessoas; eu existo como pessoa porque me doo. Chiara Lubich exprime assim esta dinâmica: “ Eu sinto que eu fui criada como dom para quem está ao meu lado e que quem está ao meu lado foi criado por Deus como um dom para mim. (...) Na terra tudo está em relação de amor com tudo: cada coisa com cada coisa. É necessário ser o Amor para encontrar o fio de ouro entre os seres”.

Como para Eric Fromm, também para Chiara Lubich amar é uma arte. Concretizá-la é o primeiro passo inevitável a fazer para poder desencadear esta revolução pacífica mas tão incisiva e radical que consegue mudar as coisas.

Arte com grandes exigências... É uma arte que quer superar o horizonte limitado do amor simplesmente natural e dirigido, quase sempre, unicamente à família, aos amigos. Aqui o amor é endereçado a todos : ao simpático e ao antipático, ao bonito e ao feio, àquele da minha pátria e ao estrangeiro, àquele que tem a mesma religião que a minha ou de outra religião, da minha mesma cultura ou de outra, ao amigo ou inimigo ou até adversário que seja. É necessário amar a todos. É um amor que nos impulsiona a amar por primeiro, sempre, sem esperar de sermos amados. É um amor que considera os outros como a si mesmo, que vê nos outros a si próprio. Este amor não é só feito de palavras ou de sentimentos, é um amor concreto. Exige que nos façamos *um* com os outros, que *vivamos* de certo modo o outro nos seus sofrimentos, nas suas alegrias, nas suas necessidades para o entendermos e podermos ajudá-lo mais eficazmente.

Esta arte de amar, vivida por mais pessoas, conduz depois ao amor recíproco na família, no trabalho, nos grupos, no social. [CITATION Lub051 \t \l 1040 ]

## Referências:



- Agazzi, R. (1922). *Come intendo il museo didattico nell'educazione dell'infanzia e della fanciullezza*. Brescia: La Scuola.
- Ausubel, D. P. (1988). *Educazione e processi cognitivi*. Milano: Franco Angeli.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bruner, J. S. (1970). *Verso una teoria dell'istruzione*. Roma: Armando.
- Cambon, E. (2009). *Trinità modello sociale*. Roma: Città Nuova.
- Cera, R. (2009). *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento*. Milano: Franco Angeli.
- Dewey, J. (1961). *Come pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia.
- Freire, P. (2002). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.
- Fromm, E. (1995). *L'arte di amare*. Milano: Mondadori.
- <https://www.vegasmaster.com/it/storia-del-gioco-dei-dadi/>
- Lubich, C. (2001). Lezione per la laurea honoris causa in pedagogia, Washington, 10 novembre 2000. *Nuova Umanità, XXIII, 3-4 maggio-agosto, n.135-136*, (En.Tr. Lubich C. (2007), *Essential Writings*, New York and London: New City Press).
- Lubich, C. (2005). *L'arte di amare*. Roma: Città Nuova.
- Montessori, M. (1952). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti.
- Novak, J. (2001). *L'apprendimento significativo. Le mappe concettuali per creare e usare la conoscenza*. Trento: Erikson.
- Novak, J. (2012). *Costruire mappe concettuali. Strategie e metodo per utilizzarli nella didattica*. Trento: Erikson.
- Vygotskij, L. S. (1979, luglio). Il gioco e la sua funzione nello sviluppo psichico del bambino. Una lezione inedita di Vygotskij,. *Riforma della Scuola*, 41-43, 46-50.
- Zimmerman, B. J. (1986). Development of self-regulated learning: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 16, 307-313.