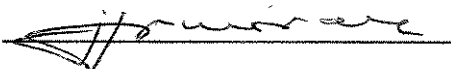


LUIZ ALBERTO LORENZETTO

Este exemplar corresponde à redação
final da Tese defendida por
LUIZ ALBERTO LORENZETTO e aprovada
pela Comissão Julgadora em

Data: Campinas, 10/09/91

Assinatura: 

O CORPO QUE JOGA O JOGO DO CORPO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CAMPINAS - SÃO PAULO

1991

91.911.0140
UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Doutor em Educação na Área de Concentração: Filosofia e História da Educação à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob orientação do Prof. Dr. João Francisco Regis de Moraes.

COMISSÃO JULGADORA

[Handwritten signature]
[Handwritten signature]
[Handwritten signature]
[Handwritten signature]
[Handwritten signature]

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Regis de Moraes, meu Orientador de Tese e ao Prof. Dr. Augusto João Crema Novaski, meu Orientador de Programa que através da Metamorfose, da Paciência, e do Amor, conseguiram transformar um Professor de Educação Física, num projeto de Filósofo da Educação.

A minha esposa, Ilen Fiorito Lorenzetto, primeira inspiradora, primeira crítica e primeira incentivadora.

Aos autores citados neste estudo, que no balanço da alegria, me proporcionaram: as raízes da segurança, o tronco do equilíbrio, os frutos da curiosidade e a copa da imaginação.

RESUMO

O corpo que joga o jogo do corpo retrata uma viagem para a interioridade e a exterioridade...

...do Jogo, à procura de um Corpo, onde possa encarnar-se, tornar-se humano e brincar, e...

...do Corpo, à procura de um Jogo, onde possa conhecer-se, manifestar-se, relacionar-se e realizar-se.

As relações estabelecidas por esta mútua procura aceitam, negam, afirmam e ou questionam a descoberta e a redescoberta dos paradigmas Lúdicos e Não-Lúdicos do esporte, da ginástica, da dança e do jogo; o Jogo como uma ação transicional; uma Revolução do Lúdico; o que graças à Coragem de Brincar, podem pessoalizar o humano, iluminar a vida e transformar o mundo.

Esta pesquisa qualitativa investiga o Jogo, o Corpo e a Educação, através de realidades múltiplas, de diferentes percepções, e é de natureza teórica e prática concomitantemente, ou seja, é uma pesquisa da práxis.

Nos momentos em que minha imaginação me empurrava e eu empurrava minha imaginação, sentia-me lançado numa grande aventura, ao lado de grandes e corajosos autores, e pude perceber que, se não me aventurasse como eles, me pareceria no mínimo uma hipocrisia.

Uma ludicidade encarnada aumentou minha coragem de brincar, e levou-me a acreditar que uma metamorfose do Corpo e do Jogo seria mais viável através:

- Da AUSÊNCIA de COMPETIÇÕES NEURÓTICAS e EGOÍSTAS que geram adversários em vez de concorrentes.
- Da PRESENÇA do LÚDICO, que abre as portas do sorriso, renova as esperanças, e deixa no ar um cheiro de mistério, de surpresa e de "sã loucura".
- Da AUSÊNCIA de COMPARAÇÕES, que igualam os diferentes e diferenciam os semelhantes.
- Da PRESENÇA do ESTÉTICO, que reforma a forma, molda a luz, colore a pipa e põe beleza no nada.
- Da AUSÊNCIA da CENSURA, que trava, corrompe, inutiliza, silencia, silen., silen...
- Da PRESENÇA da IMAGINAÇÃO, que toca o inexistente, reúne o imponderável, estimula o mágico e reinterpreta a realidade.

"JOGO, LOGO SOU !"

SUMÁRIO:

LISTA DE ANEXOS.....	Página vi
INTRODUÇÃO..... Montando o time.	1
CAPÍTULO	
I. O COMEÇO DO JOGO.....	8
II. FILOSOFANDO A FILOSOFIA..... Paradigmas Alternativos da Pesquisa.	17
III. A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DO CORPO QUE JOGA.... Paradigmas Alternativos em Filosofia da Educação do Corpo que Joga.	28
IV. AS METAMORFOSES DO CORPO QUE JOGA..... Paradigmas Alternativos da Metamorfose.	42
V. A REVOLUÇÃO DO LÚDICO Paradigmas Alternativos do Lúdico.	56
VI. PODE O JOGO HABITAR A ESCOLA?..... Paradigmas Alternativos entre o Jogo e a Escola.	78
VII. O LÚDICO, A FUSIONALIDADE E A AUTONOMIA..... O Jogo como Ação Transicional. Paradigmas Alternativos da Fusionalidade e da Autonomia.	97
VIII. PARADIGMAS LÚDICOS E NÃO-LÚDICOS DO ESPORTE, DA DANÇA, DA GINÁSTICA E DO JOGO..... Comparações entre os Paradigmas do Esporte, da Dança, da Ginástica e do Jogo.	113
IX. A CORAGEM DE BRINCAR.....	126
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	135
ANEXOS.....	139

LISTA DE ANEXOS

	Página
ANEXOS:	
1. A Escola nos meus Sonhos.....	140
2. A Escola nas minhas Fantacias.....	159

INTRODUÇÃO

Tenho medo das Olimpíadas. Não por elas mesmas, mas pelos sonhos que elas lançam sobre todos aqueles que se movem no mundo da "educação física". Seu fascínio é grande. Seu poder de feitiço é imenso. E sua aura divina quase irresistível... Gostaria que houvessem outros festivais em que a luta contra o tempo e contra o espaço fosse substituída pelo prazer da travessia. E, gostaria de acreditar que a educação física está em paz com o corpo, que ela não deseja transformá-lo em puro meio para fins olímpicos (por pequenos que sejam), mas que tratasse de cuidar dele como coisa bela que deseja reaprender a esquecida arte de brincar (e de ser feliz)...

RUBEM ALVES.

Montando o time(*)

Crianças, jovens, adultos e idosos jogam pelas mais diversas razões, por ausência de razões, contra a razão e até por desconhecidas razões.

Por estas razões, o Jogo aquinhoou uma enorme quantidade de conceitos, teorias e classificações, que vão desde o mais simples aspecto molecular, passando pelo estrutural e alcançando o funcional.

O Jogo adquiriu o "status" de Ser, e conseqüentemente o Ser do Jogo passou a merecer as atenções da ciência e da filosofia.

(*) Este item reúne algumas pequenas partes de cada capítulo, a partir de "o começo do jogo," (p. 8) para facilitar a visão do todo.

Entretanto, assim como o Ser (Cap. I) a universalidade dos conceitos do Jogo, não tornou mais claro nem mais preciso o seu sentido, e apesar da sua evidência e factilidade, continua uma entidade de quase impossível definição.

A universalidade dos conceitos do Jogo o coloca entre o ser, o não-ser, o ser-mais e o vir-a-ser, e se a transcendência do Ser é algo inequívoco, não podemos negar ao Jogo, a grandeza dessa dimensão.

Em vez de mostrar-se, apenas sugere . (como na sedução) ou transmuta-se (como na arte).

A máscara em vez da face!

Daí a pergunta:

- Quem é mais real, a face ou a máscara?!...

Mas, explicar o Jogo perde a graça, porque é preciso interrompê-lo.

Não pretendo explicar nem travar.

Quero descobrir, valorizar e saborear o Jogo, através da coerência entre o conteúdo que proponho, e a minha prática de educador.

Durante toda esta travessia (Cap. II) procuro valorizar o processo criador e os criadores, que:

- Alheios aos limites do espaço e do tempo, trouxeram o futuro para o presente e eternizaram o melhor do passado.

Eis (Cap. III) quando se faz necessário ao Homem e ao corpo do Homem, serem fortemente sensíveis e

sensivelmente fortes, para jogar também com a emoção, um grande Jogo, o jogo dos jogos.

Inicialmente "cometi" a ingenuidade de imaginar, de que modo poderia melhor preencher a Filosofia com os princípio do Jogo, como se o continente pudesse caber dentro do conteúdo.

A solução conciliadora veio recair numa Dialética do Lúdico, onde a Filosofia e o Jogo acabaram encontrando a complementaridade das suas ausências e presenças.

No capítulo IV são analisadas as metamorfoses do corpo que joga e como elas podem ser facilitadas se contarem com algumas Presenças e Ausências.

- Presença do DIREITO AO ERRO, que permite os tropeços, aceita a incerteza, e busca a reflexão.
- Presença do DIREITO À AUTOCORREÇÃO, fecunda, provocativa e estimulante.
- Presença do ERÓTICO, irmão da alegria, primo do amor e companheiro da paixão.
- Ausência de MODELOS MUITO RÍGIDOS, que legitimam o mesmo, defendem o igual e reproduzem o sempre.
- Ausência da CENSURA, que trava, corrompe, inutiliza, silencia, silen..., sil...

Estas AUSÊNCIAS e PRESENÇAS deram seqüências a algumas propostas de Revolução do Lúdico (Cap. V) onde o Jogo se fez carne e se transformou no humano, através de uma metamorfose criadora, imaginativa e prazerosa e de um combate ao ~~Não~~:

~~Não~~ deseje !

~~Não~~ sinta!

~~Não~~ seja afetivo!

~~Não~~ brinque!

~~Não~~ ria.

Um combate ao não que represente a lógica intrínseca e rebelde do jogo, cuja ação se transforme numa Ludicidade Encarnada, pois:

- O lúdico não está onde o colocamos.
- O lúdico não é o que queremos ser.
- O lúdico não se coloca onde nós estamos.
- O lúdico é, quando nós o somos.

Levantando a hipótese sobre poder o Jogo habitar a escola (Cap. VI) principalmente no ensino universitário, decidi, intencional e convictamente, transformar a realidade em fantasia e vice-versa, ministrando aulas de Atletismo, Ginástica e Educação de Movimento, de tal forma que os alunos não vissem nestas disciplinas apenas uma técnica de movimento ou um meio de competição, mas sobretudo uma forma de cooperação e esforço gratificantes.

Dai a afirmação: o professor de Educação Física exerce o Lúdico, quando no pleno sentido da palavra, é um educador, e só é completamente educador quando exerce o Lúdico.

O capítulo VIII ficou reservado para uma análise do

Lúdico como um fenômeno transicional, caracterizado pela fusionalidade (como, por exemplo, a simbiose entre o feto e a mãe) e pela autonomia (como, por exemplo, o nascimento do bebê e a conseqüente separação da mãe).

Após o nascimento, advém uma independência relativa (quando a criança começa a locomover-se), situação de caráter transitório, que prepara para uma independência propriamente dita e para a maturidade.

As atividades realizadas nos "play-grounds", como balançar, escorregar, trepar, equilibrar, esconder, girar, rolar e suspender-se, são muito parecidas com as ações transicionais executadas com seus pais, quando ainda eram bebês, o que caracteriza a necessidade de perpetuar o prazer da fusionalidade.

No capítulo VIII estabeleci algumas comparações entre os paradigmas Lúdicos e Não-Lúdicos, existentes no Esporte, na Dança, na Ginástica e no próprio Jogo.

Com a popularização das atividades corporais, algumas delas perderam suas características originais e assimilaram outras: o futebol virou "society", a dança organizou competições, a ginástica virou "dança aeróbica", o esporte confundiu-se com o jogo e as Olimpíadas transformaram-se no maior de todos os espetáculos políticos, na quente-guerra-fria das vitórias e derrotas.

Algumas pessoas, detentoras do poder das comunicações sociais, desejosas de manter a população como eterna "pagadora de ingressos", promovem espetáculos com o

mínimo de beleza e com o máximo de violência, coisas que precisam ser denunciadas, para que os menos informados tomem consciência da repressão, da dominação e da educação a que são submetidos seus corpos.

Se a Filosofia é a eterna questionadora dos valores humanos, acredito que este é um dos momentos para fazer valer sua missão.

A Tese é encerrada com o capítulo IX chamado A Coragem de Brincar.

Estabelecendo uma semelhança com a afirmação de Descartes, poderia dar a este capítulo o título de "JOGO, LOGO SOU", pois o mundo é o mundo que o educador deve jogar, onde através da sua ação pedagógica, procura contribuir para evitar uma desnecessária devastação do ser humano e de toda a humanidade.

Para empreender esta jornada, precisei superar o meu cotidiano, às vezes, sair dele, analisá-lo através de um microscópio e de uma luneta existenciais, o que me deixou muitas vezes "sem os pés no chão", até descortinar uma nova corporeidade, (uma ludicidade encarnada), através de uma novo Jogo, para, a partir da Perplexidade, chegar ao Jogo da Reflexão, da Crítica e da Criação.

Perplexidade diante da intangibilidade, da genericidade e da transcendência do Jogo.

Reflexão sobre a cotidianidade metamórfica do Jogo, do corpo e da educação.

Crítica, engajamento e compromisso com a

contemporaneidade do Jogo, através de afirmações que ilustram os paradigmas lúdicos e não-lúdicos da motricidade humana.

Criação, através de uma proposta de encarar o lúdico radical, determinado, constante e corajoso, baseada na Coragem de Brincar.

Para dar início ao jogo e encerrar este item, quero deixar claro que a proposta básica deste estudo é:

Defender a idéia de uma LUDICIDADE ENCARNADA, como uma das maiores possibilidades dos seres humanos estabelecerem entre si, relações mais generosas, mais estéticas, mais eróticas, mais comunicativas, mais dinâmicas, mais autênticas, mais harmônicas, mais conscientes e mais saudáveis.

Acredito ser oportuno lembrar que uma Defesa de Tese sobre um fenômeno tão genérico, tão intangível e tão transcendente como o Lúdico, não se encontra num capítulo especial, numa idéia especial ou num momento especial deste estudo, mas em toda a sua extensão: em cada proposta, em cada idéia, em cada pergunta e em cada afirmação.

Ao mesmo tempo que isto pode trazer ao leitor, certa dificuldade na localização de um espaço específico para a tal Defesa (uma Conclusão, por exemplo), serve para demonstrar que a dimensionalidade do Lúdico está longe de ser captada por simples definições, conceitos ou caracterizações.

CAPÍTULO I

O COMEÇO DO JOGO

Não errará jamais quem buscar o Ideal de beleza de um homem pela mesma via em que ele satisfaz seu impulso lúdico. A razão afirma que o homem deve somente jogar com a beleza, e somente com a beleza deve jogar. Pois, para dizer tudo de vez, o homem joga somente quando é homem no pleno sentido da palavra, e somente é homem pleno quando joga.

FRIEDRICH SCHILLER

O primeiro problema deste estudo é o jogo!

Aliás, o jogo em si mesmo não constitui o real problema, pois basta dispor-se a jogá-lo.

Os problemas aparecem quando alguém tenta defini-lo, equacioná-lo, conceituá-lo, caracterizá-lo, enquadrá-lo ou até mesmo contextualizá-lo.

Aí, não há quem o segure.

Ele escapa pela psicologia, pela tecnologia, pela antropologia, pela filosofia, pela economia, pela política, pela guerra, pelo esporte, pelo teatro, pela literatura, pela arquitetura, pela pintura, pela dança, e ... a qualquer distração ele escapa também por este estudo.

Isto acontece porque o jogo é ... está ... parece ... significa ... representa ... encarna ... mostra ... esconde ... transforma ... indica ... enlouquece ...

transfigura ... seduz ... e erotiza.

Pode o jogo, pela riqueza da palavra, possuir tamanha universalidade de conceitos?

Que implicações pode ter esta universalidade de conceitos, na afirmação ou negação do jogo, e conseqüentemente na sua valorização ou esvaziamento?

Assim como o Ser, a universalidade dos conceitos do jogo não tornou mais claro nem mais preciso o seu sentido, e, apesar da sua evidência e factilidade, continua uma entidade de difícil definição.

Se o jogo não alcança unanimidade quanto à clareza do seu sentido, alcança unanimidade quanto à diversidade da sua conceituação.

Todos são unânimes quanto à sua polissemia!

Paradoxal e diferentemente do Ser, cujo significado depende de muitas abstrações, e portanto de um pensamento mais evoluído, o significado do jogo aparece mais precocemente, mesmo entre as crianças.

Muitas e muitas vezes perguntada sobre o que está fazendo, a criança (andando de bicicleta ou velocípede, enfeitando uma boneca, desenhando, tamborilando na mesa, erigindo um castelo na areia, dando um tapa na cabeça do irmão, provocando um cachorro, lambuzando o dedo de tinta, cantarolando, jogando bola de gude, escondendo um objeto de alguém), responde:

- Estou brincando!

Pode-se então dizer que o Ser é jogo, antes de ser?

Antes de entrar nesta questão de temporalidade, é necessário lembrar que o Ser tem sentido, tem sentidos, tem mais sentidos e não-sentidos e que sua revelação pode significar não-revelação. Em vez de mostrar-se, apenas sugere ou transmuta-se;

A máscara em vez da face!

Daí a pergunta:

- Quem é mais real: a face ou a máscara?

O retorno à idéia da universalidade dos conceitos também encontra o jogo entre ser, não-ser, ser-mais e vir-a-ser, e se a transcendência do Ser é algo inequívoco, não podemos negar ao Jogo a grandeza dessa dimensão.

Se a grandeza desta dimensão alegra os corações dos defensores do jogo, acaba complicando as idéias dos seus estudiosos, pois o Jogo pode ser um NÃO-JOGO um ANTI-JOGO ou MAIS-QUE-UM-JOGO, oscilando entre as polaridades do lúdico e do não-lúdico.

Se existe dificuldade de compreender aquilo que é, a dificuldade é aumentada quando se trata de compreender aquilo que não-é, ou aquilo que parece-ser.

Historicamente, ele vem sendo caracterizado e descaracterizado um sem-número de vezes, chegando a nomear uma enorme variedade de fatos e fenômenos.

Querendo caracterizá-lo:

- como Espaço..., deram-lhe o nome de "play-ground", parque.
- como Objeto..., deram-lhe o nome de brinquedo.

- como Divertimento..., deram-lhe o nome de recreação.
- como Competição..., deram-lhe o nome de esporte.
- como Passatempo..., deram-lhe o nome de brincadeira.
- como Azar..., deram-lhe o nome de aposta.
- como Brincadeira de mau-gosto..., deram-lhe o nome de anti-jogo.
- como Auto-superação..., deram-lhe o nome de conteste.
- como Negação do trabalho..., deram-lhe o nome de ócio.
- como Falcatrua..., deram-lhe o nome de jogatina.

Outros tantos nomes ou situações lhe são endereçados; por isso, quem tem muitos nomes acaba não tendo nome algum e apresenta uma incrível dificuldade para ser codificado ou decodificado.

Parece mais fácil aceitar ou refutar o Jogo do que defini-lo, graças à intangibilidade do seu lúdico e do seu não-lúdico.

A intangibilidade concreta do lúdico!

Intangível como a beleza, a virtude, a fé, a esperança, o amor, o lúdico não está no artista nem na obra, no ator nem na platéia, no crente nem na crença, no amante nem na amada, e sim no fluxo, na fruição, momentos mágicos do prazer.

Mas, será que toda fruição é lúdica?

Será lúdica a atitude do menino que se compraz vendo a borboleta debater-se, após ter-lhe tirado as asas?

Para que serve o lúdico, então?

Se: - "Para a Recreação", for a única resposta, o lúdico será reduzido a uma das suas mais simples funções: a diversão.

Se: - "Para o descanso", for a única resposta, o lúdico será reduzido apenas a uma das suas mais polêmicas funções: o ócio.

Se qualquer única resposta for dada à pergunta: "Para que serve o lúdico?", estar-se-á desconhecendo seu poder de fogo, seu poder de ataque e defesa, a força da sua transfiguração, sua capacidade erótica, os tons das suas cores e os registros das suas sonoridades.

O jogo é e faz tudo isso e muito mais, mas tentar defini-lo é o que menos importa no momento.

Teorias?

Explicações?

Huizinga, Claparède, Schiller, Groos, Marinho, Freud, Chateau, Buytendjik, Hall, Bijou, Spencer, Caillois, Erikson, Piaget, Wallon e muitos outros vêm, há tempos, tentando fazê-lo.

O jogo entra por baixo e por cima, no preto e no vermelho, como pipa, como bolinha de gude, como peteca, como palavras cruzadas, pulando corda, na amarelinha, sozinho, no time da esquina, cantando, e "pintando o sete".

Por que as pessoas precisam tanto dele?

Só as pessoas?

Não!

Outros bichos também brincam...

Aliás, até a natureza brinca, pois seus elementos mantêm um mútuo entendimento, através de um movimento pendular, um vaivém integrador entre animais, vegetais e minerais.

Explicar o jogo perde a graça, porque é preciso interrompê-lo.

Quem explica não tem o hábito de brincar. .

Quem não brinca, trava o jogo.

Não pretendo explicar nem travar.

Quero descobrir e valorizar.

Quero apenas jogar, jogar "sério", porque o jogo promete.

O jogo provoca.

O jogo arrepia e escandaliza.

O jogo prossegue.

Em nome do jogo, o corpo transpira e suspira.

Mas ... para tentar investigar e desvelar o jogo, e verificar quanto ele realmente arrepia, provoca, escandaliza ou subverte, apareceu um segundo problema.

O segundo problema deste estudo recaiu sobre a minha formação, esta sim, um grande problema, que durante um bom tempo quase se constituiu num insolúvel impasse.

Desde o início da minha vida acadêmica, tenho a impressão de ter entrado em crise umas mil vezes.

Enquanto na minha vida profissional eu pregava conceitos, técnicas e regras, sobre o correr, o saltar, o equilibrar, o competir, o arremessar, o reproduzir, o comandar alienante, o obedecer maquinal, a busca incessante e, às vezes, desumanizante da vitória, outras coisas, palavras e situações, modificavam o meu vocabulário, contrariando tudo o que eu vinha aprendendo como aluno, professor de educação física e técnico desportivo.

Palavras e vivências ligadas à consciência corporal: imagem mental, mudanças de estados de consciência, relaxamento, eutonia, expressividade, couraça muscular, sincinesia, práxis, bioenergética, aspecto muscular da emoção, corpo-próprio, corpo-vivido, corpo simbólico, corpo transpessoal, transcendência, eroticidade, e outras tantas, passaram a habitar o meu dia-a-dia no campo da educação física e do lazer.

Ah, quanta coisa nova!

Quantas perguntas sem respostas!

Quantas respostas vazias!

Mas, eu queria continuar...

Não conseguindo solucionar estes problemas, carente de definições para novos conceitos e aplicações, resolvi buscar apoio na psicologia, na antropologia, na sociologia, na pedagogia e finalmente na filosofia.

Comecei a compreender que para estudar o meu cotidiano era preciso sair dele, vê-lo de fora, através de um microscópio existencial, cortar algumas amarras afetivas,

intelectuais e físicas, manter dele uma certa distância, para poder realizar uma análise mais aberta, mais autêntica e menos preconceituosa.

Durante este processo, em que eu continuava a conviver com outros profissionais da área (educação física), pois precisava trabalhar, permaneci muitas vezes "sem os pés no chão", intrigado mesmo, porque começava a pôr em dúvida minhas antigas verdades, sem no entanto compreender perfeitamente as novas experiências com as quais eu começava a conviver, e que assomavam à minha frente. Na verdade, idéias desconhecidas e inovadoras não me atacavam só de frente - o bombardeio cultural vinha de todos os lados.

Para sair deste impasse, precisei romper definitivamente com meu passado, enfrentar o presente e acreditar no futuro.

Quando alguns amigos me diziam que eu vivia filosofando, o que me parecia mais uma crítica negativa do que um elogio, senti que a ruptura havia finalmente chegado.

Ou eu mudava, ou me corrompia.

Resolvi mudar.

A decisão de cursar o Doutorado na área de filosofia - (nenhuma outra me interessava), não foi por acaso: era uma coisa de destino traçado.

A entrevista com os membros da banca de ingresso para o Doutorado, perguntando-me sobre as razões da presença daquele "corpo estranho" no ambiente da educação, e, muito mais, no ambiente da filosofia, acabou por definir o porto

que eu procurava, para lançar as âncoras das minhas preocupações, das minhas expectativas, dos meus desejos e da minha ignorância.

Meu pensamento, após o ingresso no curso de Pós-Graduação em Filosofia e História da Educação, foi: quero sair daqui sem remendos. Quero sair daqui NOVO!

Embora muita coisa esteja ainda por acontecer, tenho absoluta certeza de que estou conseguindo descortinar um novo esporte, uma nova dança, uma nova ginástica, através de um novo jogo, o jogo da REFLEXÃO, da CRÍTICA e da CRIAÇÃO.

CAPÍTULO II

FILOSOFANDO A FILOSOFIA

Filosofar e pesquisar em Educação implica: indicar caminhos seguros e voltados para a realidade social, evitar dispersões de idéias, interpretar a realidade e ajudar as pessoas a interpretar esta realidade, evitar limitações do tipo "clientela" ou grupos específicos, levar em consideração o que já foi feito em pesquisa educacional, considerar profundamente o sujeito como ser histórico que é, compreender a si mesmo através da compreensão do outro, interpretar e interpretar-se, despende esforços, permanecer disponível, manter-se aberto e, sobretudo, ter coragem de expor-se.

AUGUSTO JOÃO CREMA NOVASKI.

Sem querer estabelecer uma redundância, qual seja, de refletir a reflexão, ou filosofar a filosofia, sinto uma grande necessidade de fazer algo parecido, por não ser um filósofo de carreira ou formação, e por sentir dificuldade em empreender uma análise integralmente lógica, coerente e consequente, como normalmente é proposta para a realização de um estudo filosófico.

Este estudo é caracterizado por uma análise qualitativa, bibliográfica, reflexiva e existencial, sobre os fenômenos LÚDICOS e NÃO-LÚDICOS e sobre a ação na qual eles se manifestam, normalmente intitulado JOGO. O estudo

se estende para as ações corporais próximas do jogo, intituladas: esporte, dança e ginástica.

Está dentro, portanto, da filosofia da educação, ou, mais especificamente, da filosofia da educação não-formal, onde normalmente o jogo é colocado.

O lúdico aqui exposto está ligado aos jogos que o corpo joga, através de reflexões críticas, criativas, estéticas, utilitárias, imaginativas, utópicas, entre o tema proposto e as suas influências no desenvolvimento do ser humano e na tentativa de apresentar propostas para a melhoria da sua qualidade de vida.

O presente estudo também tem a finalidade de apresentação de novas formas de exteriorização do ser humano, que, saindo de si, pode contemplar seu passado, seu presente e seu futuro, investigando, sob outras perspectivas, aspectos do seu caminhar, em busca de melhor motricidade, suas ausências e presenças, os limites da sua carne e da sua razão, suas consciências e inconsciências.

O tipo de relações históricas aqui encadeadas me conduz no sentido de relacioná-las muito mais com imagens, histórias, sonhos, cores, formas e símbolos, do que propriamente com citações e transcrições bibliográficas, catalogadas de maneira compulsiva e sistemática.

Proponho uma reflexão filosófica sobre o lúdico, abordando uma metodologia não-tradicional para o trato dos conceitos, fenômenos e referências que desfilam através desta pesquisa. Logo, assim também deverá escapar dos

cânones tradicionais utilizados numa investigação acadêmica.

Procuro, deste modo, aproveitar algumas orientações de especialistas em Filosofia da Educação, como os que apresento em seguida.

O Prof. Moacir Gadotti, em palestra proferida aos alunos de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras "Plínio Augusto do Amaral", afirmou que um bom resultado em Filosofia da Educação deve ser medido pela coerência do conteúdo do discurso efetuado com o sujeito que o pronuncia.

O Prof. Gadotti relata ainda que "não se pode fazer filosofia de outros educadores, como Reboul, Kneller, Paulo Freire, Anísio Teixeira, pois, para que uma filosofia seja válida, deve refletir a própria prática do educador".(*)

Portanto, uma Filosofia da Educação deve registrar o eco de uma ação pessoal ou coletiva na qual se esteja envolvido e profundamente engajado.

Ainda segundo o Prof. Gadotti:

A ação reflexiva da Filosofia da Educação, deve habitar o mundo, tornar-se carne, aceitar os riscos da práxis, indicar possíveis caminhos, estimular o espírito de responsabilidade, participar dos problemas do nosso tempo, afrontar as questões anti-homem, ir além das máscaras, estar aberto às múltiplas dimensões do humano, encarar o não-método e estar alerta para os possíveis acidentes de percurso.(**)

Não estou, desta forma, decidindo-me pela ausência completa de uma metodologia, mas sim pela ausência de uma metodologia apenas lógica, apenas racional, apenas sistemática, apenas dedutivas, apenas rigorosamente

(*) GADOTTI, 1979, p. 18

(**).IBIDEM. p. 10.

planejada, apenas radicalmente objetiva, apenas excessivamente hierarquizada e apenas com regras inflexíveis.

Tomei a decisão de assumir um estudo que viabilize a Filosofia como um instrumento que sirva para escancarar as portas e janelas dos princípios desportivos, ginásticos, expressivos e lúdicos, a fim de revelar quais têm sido suas verdadeiras intenções.

A natureza qualitativa deste estudo é caracterizada pelos Profs. Joel Martins e Maria Aparecida Viggiani Bicudo, numa obra intitulada A Pesquisa Qualitativa em Psicologia, onde busquei algumas luzes fundamentais.

Segundo estes autores:

A pesquisa qualitativa diverge da pesquisa comum feita em ciência, questiona o valor das generalizações, não busca estabelecer princípios ou leis, procura compreender e não explicar o fenômeno estudado, não é lógica nem metodológica, depende da intuitividade e habilidade do pesquisador, utiliza descrições individuais e apresenta interpretações subjetivas das experiências vividas. (*)

Joel Martins e Maria Bicudo apresentam propostas semelhantes às de Moacir Gadotti, quando buscam investigar determinados fenômenos universais. Todos são unânimes em afirmar que a vivência de determinadas realidades é percebida como a relação entre aquilo que é investigado e aquele que está investigando.

Estes autores também concordam que é possível pesquisar a Educação a partir de realidades múltiplas, de

(*) MARTINS & BICUDO. 1989. p. 22-25.

diferentes percepções, e, sobretudo, que a pesquisa qualitativa (em filosofia e em educação) deve ser de natureza teórica e prática concomitantemente, ou seja, deve ser uma educação da práxis, uma filosofia da práxis e uma pesquisa da práxis.

Estas idéias também são partilhadas pelo Prof. Augusto João Crema Novaski, que além de considerar a integração teoria/prática como uma ponte para o conhecimento verdadeiro, acrescentou que filosofar é pensar sem preconceitos, e que a pesquisa em Educação implica;

- Indicar caminhos seguros e voltados para a realidade social.

- Evitar dispersões de idéias.

- Interpretar a realidade e ajudar as pessoas a enfrentar esta realidade.

- Evitar as limitações do tipo "clientela", trabalhando com grupos específicos.

- Levar em consideração o que já foi feito em pesquisa educacional.

- Considerar o sujeito como ser histórico que é.

- Compreender a si mesmo através da compreensão do outro.

- Interpretar e interpretar-se.

- Despender esforços, permanecer disponível e manter-se aberto.

- E, sobretudo, ter coragem de expor-se. (*)

(*) .NOVASKI, Notas de aula, Faculdade de Educação da

Espero que estes princípios sejam percebidos durante o decorrer da pesquisa, mas se ambiguidades surgirem, serão bem-vindas, pois servirão de motivo para futuras reflexões.

Fui buscar mais apoio para esclarecer a natureza desta pesquisa nas palavras do Prof. Regis de Moraes, onde ele define filosofia como a "sabedoria que olha para a educação, e que transforma a técnica, a ação e a ciência em impulso-amor e em contemplação do mundo". (*)

Como já expus anteriormente, não pretendo definir o lúdico nem o jogo, nem falar das suas teorias, mas principalmente, fazer o jogo rolar, pôr o jogo prá jogar, e, se possível, saboreá-lo.

Quero estar em consonância com Regis de Moraes, que mercê da sua enorme sensibilidade, conseguiu resumir em poucas palavras uma grande lição de filosofia e de vida:

Na passagem da dimensão erudita para a dimensão sábia, o que importa não é principalmente saber, mas sobretudo viver, e que, respondendo criteriosamente às interpretações da educação, a filosofia, de posse da sua ciência, busque a sua consciência. (**)

Este estudo põe em prática o fato de que a interpretação dos fenômenos micro e macrocósmicos, não pode pertencer ao domínio exclusivo da objetividade científica. Explicações místicas, religiosas, lúdicas, artísticas, poéticas, metafísicas, metafóricas, e por isso simbólicas, também fazem parte das formas de investigação do espírito humano.

UNICAMP, 1985.

(*).MORAIS. 1989. p. 128-129

(**).IBIDEM. p. 129.

O símbolo também está aqui presente, porque significa uma considerável importância para a educação, para a política, para o esporte, para a constituição do indivíduo, da sociedade e da cultura. (*)

Percorrendo os caminhos da Filosofia e da Educação, procuro organizar os peões, os bispos, as damas e os reis do meu jogo, arrumando as peças conhecidas e desconhecidas do meu tabuleiro acadêmico.

Posso prever um estimulante exercício de imaginação, assim incrementando o lúdico existente no meu espírito, e, como diz o Prof. Antonio Muniz de Rezende, buscar altas aspirações e um estágio cultural significativo. Este grande mestre recomenda, para que possamos atingir os objetivos citados: "vivenciar a liberdade e a imaginação, ligadas pelo desejo no coração do homem". (**)

Esta pesquisa fala de coisas simples, de liberdade e de desejo, o que me fez recordar algumas palavras ditas por Rubem Alves:

É isto que acontece sempre que o desejo fala e diz seu mundo. Viramos bruxos e feiticeiros e a nossa fala constrói objetos mágicos, expressões simples de amor, nostalgia por coisas belas e boas, onde moram os risos. (**)

(*) REZENDE, Notas de aulas, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1987.

(**) REZENDE, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1987.

(***) ALVES, 1985 b. p.102.

Paradigmas alternativos da pesquisa

Embora esta pesquisa, em sua proposta básica, se aproxime muito do romântico e do poético, não desejo que ela pare por aí, pois é meu desejo que ajude a quem interessar a entender como emergem novos paradigmas do lúdico, que apresentem estreita relação com o corpo e com a educação.

Acabei descobrindo que um paradigma representa uma forma de estrutura cognitiva, que tem por finalidade auxiliar a compreensão de certos fenômenos e fatos que se desenrolam ao longo da história humana.

Como a minha intenção é desenvolver paradigmas alternativos, parece-me que eles se constituem em formas de pensar, sentir e agir diferentemente, algo assim como uma espécie de revolta, quase uma heresia, uma contradição, um novo dito, um novo código de interpretação...um repente.

Segundo Marilyn Ferguson, que também esposa as idéias acima, "Os novos paradigmas são quase sempre recebidos com frieza, zombaria e hostilidade"(*), porque as pessoas estão, na maioria das vezes, ligadas emocionalmente e por uma questão de hábito a conceitos tradicionais.

Coisas novas costumeiramente trazem a descrença e a insegurança.

Descrente e inseguro! Foi assim também que me senti no decorrer desta pesquisa, mas preferi acreditar na autora acima e me atirar de cabeça no desconhecido, esperando dessa forma, contribuir para o desencadeamento de um (*).FERGUSON, 1988. p. 27.

"contágio crítico de mudança" (*), e de "um novo tipo de vida, uma supervida" (**), como propõe Teilhard de Chardin, citado por Marilyn Ferguson.

A minha idéia inicial era citar um número menor de autores, ao atingir o final da pesquisa, coisa que não consegui, porque as pessoas citadas eram imprescindíveis à montagem dos capítulos.

Pude verificar também que, citar autores como os que eu citei, e não me aventurar como eles, me pareceu no mínimo uma hipocrisia.

Portanto, aventura é a palavra que escolhi para caracterizar os caminhos que percorri, e por receber um tratamento, para mim, inédito, esta aventura se constituiu num grande esforço de criação.

Além do ineditismo dos caminhos, contei com o ineditismo da chegada, o que tornou mais emocionante o meu caminhar. Por trás de cada curva do caminho, mil placas indicadoras me mostravam várias possibilidades.

Nos momentos em que minha imaginação me empurrava e eu empurrava minha imaginação, apareceram na minha lembrança, pessoas como Leonardo da Vinci, Charles Chaplin, Pablo Picasso, Portinari, Maurice Bejart, Santos Dummont, Michelângelo, Thomas Edison, e tantos outros, que atingiram quase o infinito com suas visões prospectivas de criadores.

CRIADORES, que:

(*).CHARDIN (apud FERGUSON), 1988. p. 25.

(**).IBIDEM. P. 51.

- Alheios aos limites do espaço e do tempo, trouxeram o futuro para o presente e eternizaram o melhor do passado.
- Alheios aos limites da visão, conseguiram enxergar onde os outros não puderam fazê-lo.
- Alheios aos limites da forma, fizeram do gesto a palavra e do corpo a linguagem.
- Alheios aos limites da realidade, transformaram a cor em grito e a revolta em êxtase.
- No topo das emoções, transformaram a poesia em canção.

Era também meu desejo que os paradigmas alternativos e pessoais desta pesquisa transcendessem o lúdico e alcançassem o estético, para que pudessem acompanhar os dizeres de um outro grande criador: Rubem Alves. Desejei para o jogo e para o lúdico o que este autor desejou para a Teologia: que os seus responsáveis estivessem: "mais pertos da beleza que da verdade, porque da visão da beleza surgem os amantes, mas sobre a convicção da verdade se constroem as inquisições".(*)

Essa tentativa de mudança de paradigma no tratamento do lúdico, implicou também uma mudança de tratamento no que se referiu às referências bibliográficas, onde procurei não citar os grandes clássicos da filosofia.

No entanto, não foram esquecidos os grandes especialistas em Filosofia, em Filosofia da Educação, e em

(*) ALVES, 1986. p. 20.

Educação.

O meu noviciado numa área tão extensa e tão complexa não poderia prescindir de significativo apoio bibliográfico, onde fui buscar fundamentos para as minhas reflexões e aliviar minhas inquietações.

Optei também por atender a sugestão do Prof. Rubem Alves, no sentido de evitar a impessoalidade da 3ª pessoa na apresentação do estudo. Segundo ele, devemos recuperar "a coragem de falar na primeira pessoa, dizendo com honestidade o que vimos, ouvimos e pensamos. Escrever biograficamente, sem vergonha".(*)

Preferi, na maioria das vezes, citar os filósofos e educadores da minha contemporaneidade, cujas vozes me calaram mais fundo, e aos quais me sinto ligado "por um fio sem tomada: NÃO DÁ PARA DESLIGAR".(**)

(*) ALVES, 1984. p. 30.

(**) A idéia do "fio sem tomada" foi retirada de uma poesia não publicada, que eu reproduzo integralmente, como homenagem à sua autora.

A minha cor é o branco
 O branco da paz
 O branco da "calma"
 O meu com o da vida
 O da vida correta, da vida vivida
 A minha religião é Deus
 Onde me ligo por um fio sem tomada
 Não há como desligar ...
 O meu motivo de viver é a amizade
 E como "base" tenho você.

CAPÍTULO III

A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DO CORPO QUE JOGA

Um bom resultado em filosofia da educação, não se mede pela lógica, pelo rigor interno de sua metodologia, de sua dinâmica, mas por essa coerência do discurso com o sujeito que o pronuncia. Eu não posso fazer a filosofia da educação de Reboul, de Kneller, de Anísio Teixeira, de Paulo Freire. A minha filosofia da educação para que seja válida deve referir-se necessariamente à minha prática da educação.

MOACIR GADOTTI.

Dar ao corpo novas possibilidades de conhecimento, de manifestação, e de auto-realização está no contexto desta pesquisa, que não teve apenas a preocupação de cumprir mais um passo acadêmico, mas também de encaminhar um processo de reflexão, crítica e criação, voltado para as dimensões, direções, funções, limites e possibilidades lúdicas da corporeidade.

Uma tarefa como esta envolveu necessariamente uma mudança de conceitos, e conseqüentemente, uma mudança dos próprios conceitos.

Mudanças de conceitos implicam ações, emoções, compromissos, engajamentos, tomadas de decisão, quebra e recomposição de valores, aceitação, recusa, inovação,

resistência, criatividade, flexibilidade, e em muitas outras coisas que foram abordadas nos caminhos que optei.

Confesso que durante a travessia eu não poderia imaginar que pudesse encontrar tanta resistência e ceticismo de um lado e, felizmente, tanta aceitação e apoio, do outro.

Como a minha linguagem tem revelado o prazer do corpo em contato com outros corpos, valorizado a cooperação em vez da competição, preferido a ascensão do lúdico e do estético, utilizado o corpo como brinquedo e a música como combustível para a expressão, meus ouvintes têm-se dividido em dois grupos: uns arregalam os olhos num misto de surpresa e desconfiança; outros caem na brincadeira, parecendo querer descontar o tempo perdido em sisudez.

Estas oportunidades lúdicas aconteceram principalmente durante as sessões de matro e macro ginástica, ou de matro e macrodança, que tenho organizado em praças públicas, campos de futebol, ginásios de esportes, inclusive dentro do Estádio do Maracanã, numa das festas de Natal da Rede Globo de Televisão, em 4 de dezembro de 1976, onde se acomodavam 150.000 pessoas nas arquibancadas e mais de 2.000 dentro do campo.

Redigir este estudo foi como olhar através do espelho, contar um pouco da minha história, recordar minhas alegrias ensinando alegria, construir escolas que cultuam a generosidade, falar pelas falas dos meus alunos e colegas e comparar velhos e novos paradigmas do lúdico e do não-lúdico, mostrando senões, porquês, entretantos e portantos

das práticas e das práxis corporais.

Redigir este estudo foi também falar do corpo que joga, e portanto dos prazeres e receios, sentidos e provocados desde o ano de 1968, em aulas nos cursos universitários de Educação Física, através da disciplina RECREAÇÃO.

Sem estacionar nas idéias do corpo que joga, pretendi:

- Enveredar pelo corpo que joga os jogos.
- Atingir o corpo que joga o jogo do corpo.
- Buscar os corpos que jogam os jogos do corpo e dos corpos.

Aproveitei a oportunidade para manifestar emoções despertadas na Faculdade de Educação da UNICAMP, centro de dúvidas e certezas, críticas, opiniões abalizadas, buscas e encontros, onde a prática filosófica mostrou como se pode:

... questionar, problematizar e desmistificar:

- Os sentidos dos corpos.

... apaixonar-se pelo:

- Sentido do corpo.

... argumentar a favor de ou contra o que é:

- Sentido pelo corpo.

... refletir sobre:

- Os corpos sem sentido.

... e sobre o Corpo:

- SENTIDO!

Este estudo tratou também de desvendar alguns

significados da motricidade humana, em busca de uma maior, mais plena, mais profunda e mais autêntica humanização do Homem.

Trabalhei alguns aspectos da motricidade humana (energia, informações, motivação, capacidades físicas, habilidades motoras, técnicas de movimento, noções de espaço e tempo, peso, objetos, fluência, pessoas e qualidades de movimento) e como os mesmos podem contribuir para melhor desenvolvê-la.

Procurei estudar a constituição lúdica da motricidade e situar alguns limites e possibilidades da corporeidade, que simbolizassem a idéia de um antigo provérbio chinês:

Que o corpo tivesse:

- FORÇA, para mudar o que tivesse que ser mudado.
- PACIÊNCIA, para aceitar o que não pudesse ser mudado.

E ...

- SABEDORIA, para entender a diferença.

A mudança de conceitos e o estabelecimento de limites e possibilidades da corporeidade revelam uma proximidade muito interessante com as mudanças de estados de consciência, revelando uma verdadeira atemporalidade do corpo.

Eis quando se faz presente o jogo das palavras, o jogo dos símbolos, transcendendo a TRIDIMENSIONALIDADE do corpo.

Eis quando se faz necessário o aumento dos volumes corporais, para caber, receber e passar mais luz, mais formas, mais cores, mais força e mais emoção.

Eis quando se faz necessário ao Homem e ao corpo do Homem serem fortemente sensíveis e sensivelmente fortes, para jogar também com a emoção um grande jogo, o jogo dos jogos.

Pensamento, emoção e prática são muito bem lembrados pelo Prof. Paulo Freire (apud Moacir Gadotti) que afirma:

A prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado - tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminada. (*)

Pelas razões acima descritas esta pesquisa não se prestou somente para refletir sobre o fato de ter conseguido concretizar alguns objetivos, realizar alguns trabalhos e viabilizar até alguns sonhos, mas enfatizar a importância das reflexões terem passado antes por longas, dificultosas, mas agradáveis práticas.

Interessava-me muito discutir a atualidade do lúdico e, se possível, a maioria das suas manifestações corporais, aliando algumas expectativas sobre o vir-a-ser do brinquedo da brincadeira e do brincar.

Paradigmas alternativos em filosofia da educação do corpo que joga.

Como pode um professor de Educação Física atrever-se

(*) FREIRE (apud GADOTTI), 1988. p. 124.

a falar de filosofia?

Entretanto, por quer não arriscar, se estamos todos comprometidos com a educação e com os processos que levam à sua reprodução ou transformação?

Moacir Gadotti acredita que a filosofia não é competência apenas dos filósofos, mas de todos os "representantes dos meios educacionais (responsáveis, técnicos, pedagogos, especialistas das diferentes disciplinas)".(*)

O autor acima citado propõe uma via de duas mãos para situar melhor suas idéias: que os filósofos não se outorguem o monopólio teórico das decisões, em nome de alguma doutrina ou sabedoria; e que os educadores façam também o caminho inverso, isto é, que se formem em e se informem sobre a Filosofia.

Gadotti propõe uma Filosofia da Educação, em que todos os seus participantes sejam os atores da Educação, sem a idéia da existência de "peritos", sem separar os que pensam dos que executam, como se aqueles que executam nunca pensassem, e aqueles que pensam nunca executassem.(**)

Além disso, Gadotti deixa claro, em seu texto, que um trabalho filosófico sobre Educação não se restringe à precisão, à maneira e ao tratamento que lhe são dados, mas deve se deixar levar pelas inquietações e preocupações dos temas básicos buscados.(***)

(*) GADOTTI, 1979. p. 10.

(**) IBIDEM. p. 10.

(***) IBIDEM. p. 13.

Como se pode perceber nos capítulos anteriores, tentei utilizar um processo alternativo de reflexão filosófica, sem ter a pretensão de "destruir" a Filosofia, no sentido estrito do termo, mas de "destruir" como propõe Gadotti, edificando uma nova forma de utilizá-la: "com ternura, simplicidade e amor".(*)

Alternativamente, proponho uma Filosofia do cotidiano, que fale do meu caminhar, do caminhar das minhas aulas, do caminhar das escolas por onde passei, do caminhar dos meus sonhos e do caminhar do lúdico.

Gostaria de chamar esta proposta de : Filosofia do Cotidiano do Jogo do Corpo.

Gostaria de chamá-la também de uma Filosofia de Cérebro Direito, não-reducionista, com uma linguagem que não impeça a minha própria ação de filosofar, que não amordace a espontaneidade e o fluir da minha escrita.

Proponho uma Filosofia do Cotidiano da Corporeidade, relacionada com a minha própria vida, com a vida dos meus alunos e ex-alunos.

Não consigo imaginar uma Filosofia servida apenas nos dias de gala, ou como diz Marylin Ferguson, a respeito dos cientistas que não relacionam o conhecimento científico com sua vida cotidiana: "eles conservam o que sabem compartimentado e alheado como uma religião que fosse praticada em dias sagrados"(**), e, como afirma Frank Capra,

(*) GADOTTI, 1979. p. 15.

(**) FERGUSON, 1988. p. 151.

citado por Marilyn Ferguson: "sem perceber as implicações culturais, filosóficas e espirituais de suas teorias".(*)

Como não consigo imaginar o processo filosófico servido apenas em dias de festa, quero contar o mundo do jogo do jeito que eu jogo, e o jeito que eu jogo é o jeito que eu crio, que eu sinto e que eu sou: como um sistema aberto de energia, comunicação e motivação, ensaiando passos, saltando no escuro ou apoiado na rocha, entre o limite e a possibilidade.

Quero contar o mundo sem a pretensão de enquadrá-lo, pois desconhecendo suas finitudes, temo limitá-lo, matando a curiosidade de encontrar o vitalismo que o impulsiona, que o questiona e que às vezes o aniquila.

A propósito do aniquilamento, Konrad Lorenz apresenta "oito pecados mortais do homem civilizado", que ameaçam a humanidade e que fazem parte do nosso cotidiano:

- O Superpovoamento.
- A Devastação do Espaço Vital.
- A Competição Consigo Mesmo.
- A Morte do Calor Humano.
- A Decadência Genética.
- A Ruptura da Tradição.
- A Doutrinação.
- As Armas Nucleares.(**)

A ruptura das tradições impede os mais jovens de

(*) CAPRA (apud FERGUSON), p. 152.

(**) LORENZ, 1988. p. 111-113.

aceitar os mais velhos e usufruir da sua experiência, ocasionando um conflito de gerações e a competição entre os homens, impedindo-os de desenvolver sua sensibilidade em busca do belo, da justiça, do bem, do prazer, da liberdade, do entendimento, da coragem e da ação criadora.

A morte do calor humano estende-se do nível individual para o nível coletivo, a ponto das armas nucleares e químicas serem fabricadas e espalhadas pelo mundo todo, aguardando apenas a insensatez política e militar para serem acionadas.

Assim como ordeno meu mundo e minha vida através do jogo, o faço também através do meu cotidiano, que não é outro senão o cotidiano do jogo, do meu jogo.

Entretanto, ao ensaiar os primeiros passos deste estudo, "cometi" a santa ingenuidade de imaginar como eu poderia contribuir para que a Filosofia ficasse mais impregnada do Jogo, como se o continente pudesse caber dentro do conteúdo.

A solução conciliadora acabou recaindo numa Dialética do Lúdico, onde os possíveis contrários: a Filosofia (com seu pensar), e o Jogo (com seu fazer), acabaram encontrando a complementaridade das suas ausências e das suas presenças.

Embora o cotidiano do meu jogo contivesse todos os temperos para um bom viver, não era suficiente para permitir uma análise adequada no âmbito da Motricidade Humana, por faltar-lhe a necessária tradição de "voltar-se sobre si

própria".

Recorrer à Filosofia tem sido a tentativa de investigar o cotidiano, fenômeno este abandonado durante muito tempo pelos pesquisadores, intelectuais e donos do poder.

Maria do Carmo Falcão, analisando o conhecimento da vida cotidiana, afirma que:

Até um passado recente, poucos pensadores se detinham a estudar a vida cotidiana: ela era especialmente apresentada por romancistas ou ainda por historiadores enquanto registro de uma dada época histórica. Já em Marx, a busca do conhecimento sobre a vida cotidiana aparece como preocupação filosófica, pois nele a filosofia toma explicitamente nova direção: transformar o mundo. (*)

Michel Maffesoli, em "A Conquista do Presente", apresenta as vanguardas artísticas, intelectuais e políticas como portos não tão seguros como já foram, e demonstra uma mudança de rumo dos pensadores para a "vida de todo dia, que de modo caótico e aleatório, no tédio e na exuberância, prossegue seu caminho de modo obstinado e um tanto imcompreensível". (**)

Embora a vida cotidiana possa parecer o retrato da alienação, da insignificância, da anti-ecologia, da rotina, do inóspito, da crueldade, do drama e da comédia, "é também vista como um espaço onde o acaso, o inesperado, o prazer profundo de repente descoberto num dia qualquer, eleva os homens dessa cotidianidade, retornando a ela de forma

(*) FALCÃO, 1989. p. 13.

(**) MAFFESOLI, 1984. p. 11.

modificada".(*)

"A cotidianidade de cada homem é a cotidianidade de todos os homens e do homem inteiro, com todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias", disse Agnes Heller.(**)

Agnes Heller avança na sua análise sobre o Homem Inteiro, esclarecendo que o mesmo alcança o amadurecimento para a cotidianidade, quando consegue deixar seu grupo de origem, manter-se autonomamente entre as formas de intercâmbio e comunicação social, traçar seu destino fora das dimensões da sua comunidade, mover-se no âmbito da sociedade em geral e conseguir influenciar essa mesma sociedade. Estes fatos demonstram que as ações não-cotidianas, partem do cotidiano e a ele retornam.(***)

Para Agnes Heller, o cotidiano é constituído pelo trabalho, pela vida doméstica, pelo lazer, pelo descanso, pela atividade social sistematizada, pelo intercâmbio e pela purificação, e as formas de elevação acima do cotidiano que produzem objetivações duradouras são a arte e a ciência.(****)

Segundo George Lukács, (apud José Paulo Netto), entre outros fenômenos, o cotidiano é constituído pela linguagem, pelo trabalho, pela interação, pelo jogo, pela

(*) FALCÃO, 1989. p. 14.

(**) HELLER, 1989. p. 17.

(***) IBIDEM, 1989. p. 19-20.

(****) IBIDEM. p. 18 e 26.

vida política e pela vida privada e as formas de elevação acima do cotidiano são: o trabalho criador, a arte e ciência. (*)

Para Maria do Carmo Falcão, o cotidiano é acordar nas horas certas, realizar as atividades caseiras, trabalhar, estudar, rezar, cuidar das crianças, fumar, fazer as refeições, ver a televisão, praticar um esporte, ler o jornal, "bater um papo", e as formas de elevação acima do cotidiano são: "a intensidade de uma grande paixão, um grande amor, o trabalho livre e prazeroso e uma intensa motivação pelo humano genérico". (**)

Podemos verificar que os autores citados (Agnes Heller, Georg Lukács, Maria do Carmo Falcão) apresentam formas de elevação do cotidiano bastante distantes da maioria da humanidade, pois o "trabalho livre e prazeroso, a arte e a ciência", só fazem parte do dia-a-dia de uma reduzida e diminuta minoria.

Entretanto, dois outros autores tratam do cotidiano com uma certa variante: Peter L. Berger e Michel Maffesoli. Eles não tratam o cotidiano como trampolim para a análise do supra-cotidiano, para mais tarde retornarem a ele. Eles o tratam como o fenômeno-em-si, o fenômeno do aqui e agora.

Michel Maffesoli pretende:

Ultrapassar a propensão a suspeitar talvez da própria abordagem crítica, que por construção, desconfia da espontaneidade, do deixar-ser existencial. (...) O vivido não é sintoma de outra coisa (a verdadeira vida,

(*) LUKÁCS (apud FALCÃO & NETTO), 1989. p. 66-69.

(**) FALCÃO, 1989. p. 22 e 27.

a sociedade perfeita, o paraíso ou o amanhã que canta): vale por si mesmo e nós temos que apreciar-lhe a força "de afirmação". (mesmo relativa) (...) O desejo de viver o presente, a aceitação do destino, o instinto do coletivo, a dimensão do fantástico, o falso brilhantismo do espírito sério, a ilusão e o desencanto, acentuam a ambivalência da nossa existência cotidiana e sublinham o inquieto mas sólido hedonismo de toda sabedoria popular. (*)

Peter Berger acredita que a sociedade deve ser estruturada de uma forma disciplinada, mas não pretende que seu quadro de referências seja a única maneira de fazê-lo, pois:

Há muitas maneiras de jogar o jogo. A questão não está em negar os jogos de outras pessoas, e sim em ter-se idéia clara das regras do próprio jogo. O sociólogo, aquele que gostaríamos de convidar para nosso jogo é uma pessoa intensa, interminável, desavergonhadamente interessada nos atos dos homens, suas intuições, sua história, suas paixões. Ele será cativado pelas convicções supremas dos homens, seus momentos de tragédia, de grandeza e de êxtase, mas também pelo trivial, pelo cotidiano. (**)

O fato de eu ter chamado o sub-item deste capítulo de "Paradigmas alternativos em filosofia da educação" era para referir-me à possibilidade de localizar o Jogo, o Corpo e a Educação, como temas do cotidiano, e mais, como fatores de uma Filosofia do cotidiano.

Para encerrar este capítulo julguei interessante citar novamente Michel Maffesoli, que lembra o processo de reflexão de numerosos pensadores sobre a carga antropológica existente na "encarnação da socialidade, que precisa de um espaço, de um solo, para se enraizar".

Ele diz textualmente:
Eis uma filosofia popular, uma filosofia do dia-a-dia,

(*) MAFFESOLI, 1984. p. 7, 14-15.

(**) BERGER, 1983, p. 26-28.

que forma suas idéias mais sublimes no solo mais concreto. Podemos então estar certos de que estas representações encarnadas no cotidiano e na proximidade serão todas constituídas de um "interesse do aqui e do agora" que faz da existência, em sua palidez e excessos, uma obra poética. (*)

O processo de reflexão, crítica e criação sobre o jogo, não é um fato comum na vida de muitas pessoas. Por esta razão poder-se-ia falar de uma não-cotidianidade da ação pessoal. No meu caso este processo faz parte do meu dia-a-dia, onde o jogo é relacionado com o cotidiano da Educação: tanto com as suas possibilidades de crescimento, afirmação e êxtase, como com o seu auto-afogamento..

Portanto, os capítulos que vêm a seguir tratarão da Filosofia do Cotidiano do Jogo, do Corpo e da Educação, o que implica:

... às vezes:

- mergulhar no cotidiano

... outras vezes:

- permanecer na sua superfície

... e ainda:

- pairar acima dele.

(*) MAFFESOLI, 1984. p. 54-55.

CAPÍTULO IV

AS METAMORFOSES DO CORPO QUE JOGA

Precisamos reconstruir a civilização com base em novos fundamentos. Nosso mundo precisa de um novo corpo; precisa ser regenerado, no sentido etimológico do termo: ser criado outra vez. O velho corpo tem que morrer se quiser preservar a vida em um novo. Porque o corpo humano é muito mais do seu próprio e limitado organismo: ele consiste na civilização inteira, civilização que criamos a fim de tornar possível a existência.

RUBEM ALVES.

No início desta pesquisa, propus um processo de reflexão, crítica e criação, como justificativa para a análise de alguns aspectos lúdicos e metamórficos dos elementos constitutivos da motricidade humana.

Tive a intenção de enfocar as possibilidades transformadoras do jogo, seus aspectos criativos, suas ligações com a imaginação, com a fantasia, com o real, com o simbólico, enfim, com a corporeidade enquanto brinquedo, enquanto brincando e enquanto brincadeira.

Ao pensar nas possibilidades transformadoras do jogo e, conseqüentemente do corpo, lembrei-me de duas questões propostas pela Profa. Sandra Shepard, nas aulas de

Psicologia Transpessoal: (*)

- O que estou oferecendo aos meus clientes (alunos, pacientes)?
- O que os meus clientes estão fazendo com o que recebem de mim?

A maioria das minhas respostas foi baseada na profissão que exerço, principalmente na área da Educação Física relacionada à Recreação, desde 1968, como professor universitário desta disciplina.

As respostas à primeira questão, efetuadas juntamente com outras colegas que cursavam a mesma disciplina, foram:

- Estamos oferecendo aos nossos clientes, oportunidades para: brincar, jogar, desenvolver atenção, avaliar sua disponibilidade corporal, aprofundar seus conhecimentos, exercer suas reflexões, investigar suas dúvidas e certezas, exercer seu direito ao erro e à autocorreção, competir e cooperar, resolver problemas de movimento, obter prazer, manifestar vitalidade e emotividade, correr riscos e viver aventuras, conviver com a confiança, a espontaneidade, paciência e autonomia, praticar habilidades motoras, desenvolver capacidades físicas, meditar, desenvolver melhores noções espaço-temporais, liderar e ser liderado.

As respostas à segunda questão, foram:

(*) SHEPPARD, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1989.

- Os nossos clientes através do que recebem de nós, divertem-se, jogam, melhoram seu autoconceito, ganham novas esperanças, aprendem a lidar com situações imprevistas, preparam-se profissionalmente, tornam-se mais afetuosos, mais corajosos, percebem as dificuldades em lidar com tabus e preconceitos corporais, aprendem a desmistificar e resolver estes preconceitos, desenvolvem possibilidades alternativas e adequadas de saúde, educação e lazer, valorizam as pessoas, respeitam a natureza, tropeçam e levantam-se por suas próprias pernas, tornam-se mais autênticos, empáticos e confiantes, repensam seus antigos valores, enfim, vão à luta melhor instrumentalizados. (*)

Além deste processo se constituir num verdadeiro serviço de "prestação de contas" profissional, dá para perceber a enorme importância de um processo transformador por que passam os nossos clientes e a enorme responsabilidade do educador, do terapeuta, e de outros profissionais da área da saúde, do lazer e da educação.

Como estou falando de pessoas, estou falando também de sociedade, o que me traz à baila outras questões como:

- Se fosse possível a construção de uma sociedade totalmente nova, com seres humanos diferenciados, que tipo de jogos lhes seriam destinados?
- Seres humanos reconstruídos usariam os jogos de hoje ou criariam novos jogos?

(*) SHEPPARD, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1989.

- Uma sociedade lúdica escolheria o trabalho como uma atividade alternativa, entre um jogo e outro?

Enquanto isso não acontece (será que é possível?), um processo metamórfico vem ocorrendo, para satisfazer as necessidades de pessoas ou grupos que vêm lutando por uma diferente qualidade de vida.

É a metamorfose acontecendo de todos os lados: do lado de quem educa e de quem é educado; do lado de quem joga e de quem orienta o jogo.

É uma metamorfose contagiosa, pois o jogo é contagioso, a descoberta é contagiosa, a alegria é contagiosa e a convivência é muito contagiosa.

É a necessidade de um renascer, tanto do jogo como do corpo, e como diz Rubem Alves:

Nosso mundo precisa de um novo corpo; precisa ser regenerado, no sentido etimológico do termo: ser criado outra vez. O velho corpo tem que morrer se se quiser preservar a vida em um novo. Porque o corpo humano é muito mais do que seu próprio e limitado organismo: ele consiste na civilização inteira, civilização que criamos a fim de tornar possível a existência. (*)

Fácil para alguns, difícil para muitos, a metamorfose corporal, a curto, médio ou longo prazo, acaba acontecendo, mas pode ser ajudada se puder contar com algumas AUSÊNCIAS, que muito favorecem o acontecer lúdico.

Ausência de COMPETIÇÕES neuróticas e egoístas, que geram adversários (jogam contra tudo), em vez de gerar concorrentes (jogam e compartilham).

(*) ALVES, 1986. p. 76.

Ausência de COMPARAÇÕES, que igualam os diferentes e diferenciam os semelhantes.

Ausência da ANSIEDADE, o que pode equilibrar as ausências e as presenças.

Ausência de um NÍVEL MUITO ALTO DE EXPECTATIVA, onde somente os campeões são glorificados.

Ausência de MODELOS MUITO RÍGIDOS, que legitimam o mesmo, defendem o igual e reproduzem o sempre.

Ausência da CENSURA, que trava, corrompe, inutiliza, silencia, silenci., silenc., silen...

Ausência do conceito de CORPO FEIO OU BONITO, quando o que importa é que ele seja feliz.

Ausência do conceito de JOGO SÉRIO, quando o que importa é que ele seja gostoso.

Estas ausências são sempre preconizadas pela Profa. Eugênia Tereza de Andrade(*), nas suas aulas de Expressão Corporal e Senso-Percepção, com vistas a um sentido EUTÔNICO(**) do corpo. Tomei conhecimento destas atividades

(*) ANDRADE, Vivências de aulas, Jogo Estúdio Eugênia Tereza, São Paulo, 1980.

(**) ALEXANDER, 1983. p. XVI, Gerda Alexander, afirma que a EUTONIA (EU: harmonioso; TONIA: tonicidade muscular) criada no Ocidente abre aos que estão vivendo (ou morrendo) conosco - a possibilidade de viver o presente com mais consciência e sentido. Ela lhes possibilita prever desvios e circunstâncias, e ajuda-os a se desenvolver e a se precaver contra as influências negativas deste mundo. Isto é necessário se os homens

em 1980 e tenho procurado aplicar seus princípios no estudo da motricidade humana, como elementos imprescindíveis para a criação de um ambiente adequado a uma aula criativa, lúdica e expressiva.

Para a Profa. Eugênia Tereza, a aceitação das AUSÊNCIAS citadas pode gerar um novo corpo, mais livre, mais consciente mais pleno, mais significativo e mais expressivo.

Chegar ao renascer do corpo não é um trabalho fácil, pois Instituições, às vezes, "sem vida", concorrem para a morte do mesmo.

Idéias institucionalizadas como a "defesa" da Pátria, as "verdades" da Igreja, os "laços" de Família, a "nobreza" do Trabalho, a "honra" da morte na Guerra, a "política" do Poder, o "poder" da Política, a Escola como "segundo lar", têm servido constantemente para reprimir, negar, desprezar e até torturar o corpo, e, por incrível que possa parecer, até através de outros corpos.

Não há mais sentido em amar a Pátria acima de todas as coisas, mas a Terra acima de todas as coisas, criando e recriando um corpo sem fronteiras, um corpo cosmológico, dentro de uma educação cosmológica.

É preciso que a metamorfose corporal faça sentido, com tudo de biológico, psicológico, social e espiritual a que tenha direito.

Que as velhas e distorcidas tradições soltem todas

pretendem conservar dentro de si as forças que lhes permitam participar das idéias e do nascer do futuro.

as amarras que tolhem o corpo naquilo que ele tem de mais criativo: sua capacidade de interpretar, representar e comunicar.

Paradigmas alternativos das metamorfoses

Interpretar, representar e comunicar seus medos, suas ânsias, suas loucuras, seus desejos, com ALEGRIA, fará do corpo um "cartão de visita", que abrirá as portas do lúdico, cuja finalidade básica será dar e receber prazer.

Apesar dos pesares, a lagarta pressupõe a borboleta e a repressão pressupõe a liberdade, pois a imaginação, a criatividade e a mudança são inexoráveis.

Basta não ter medo de experimentar novas situações, impedir a todo custo a idéia de fracasso, enfrentar com segurança momentos que pareçam ridículos, não ter medo de experimentar o "não sei" e o "não posso".

Muitos dos nossos problemas são resolvidos quando estamos distantes deles, brincando com eles ou distraídos, o que levou Roger Von Oech a afirmar que:

A necessidade pode ser a mãe da invenção, mas o divertimento é certamente o pai dela (...) uma atitude brincalhona é fundamental para o pensamento criativo (...) isso acontece porque você baixa as defesas, rompe os bloqueios, e não se preocupa com regras, exigências práticas ou em saber se está errando. (*)

Os paradigmas alternativos da metamorfose humana estão na transcendência do corpo enquanto joga, preparando-

(*) DECH, 1988. p. 109.

se continuamente para experimentar e renascer.

No entanto, muitas vezes a metamorfose está fora do alcance de algumas pessoas.

Rubem Alves cita o caso dos jovens que não conseguem a transformação, porque não aceitam jogar os jogos criados por gerações ultrapassadas. (*)

Do outro lado, os adultos usam continuamente a desculpa da imaturidade dos jovens como impedimento à sua autonomia, o que vai ajudar a formar novos adultos tão repressores como aqueles que os criaram.

É a metamorfose retardante e retardada!

As metamorfoses forçadas, tardias ou precoces, também não são bem-vindas, pois, como as borboletas, tendo apressada ou atrasada sua transformação, fenecem e não alçam vôo.

É preciso acreditar na própria natureza da metamorfose, na sua dinâmica, no seu ritmo.

É preciso acreditar no equilíbrio instável da transcendência e nos recursos que o jogo põe à disposição do ser humano para que ele possa recriar continuamente.

A piada, o teatro, a caricatura, a música, o circo, a literatura, a pintura, a mímica, a escultura, a meditação, a matroginástica, a dança e o brinquedo, projetam o corpo além da sua pele e do seu espaço pessoal e o "conduzem para uma ordem mais elevada", como afirmou Ilya Prigogine (apud Marylin Ferguson), ao explicar a teoria da energia

(*) ALVES, 1986. p. 80.

dissipadora da natureza, a fim de manter as conexões que a estruturam e reorganizar as partes num todo, porém, num novo todo. (*)

Os fenômenos, ações e objetos acima citados (música, dança, brinquedo, jogo, etc.,) têm a função tanto de desestabilizar como de reorganizar as estruturas corporais (físicas, psicológicas, sociais e espirituais), a fim de que elas possam estender seus braços, seu coração, suas idéias, além da sua pele e fazer-se perceber mesmo à distância.

A transcendência provoca novas transcendências, permitindo ao ser humano um renovar constante e autocriador.

É o caminho do caos ao cosmos!

Para transcender o próprio corpo e atingir o corpo do outro, é preciso cortar as amarras que os separam, evitando os preconceitos que os acompanham.

Para atingir a comunidade é preciso cortar as amarras políticas do corpo, eliminando as fronteiras do eu-prá-cá, você-prá-lá.

Buscar um efeito de alcance tão profundo e complexo, a ponto de desaparecerem do dicionário palavras como: estrangeiro, internacional, comércio externo, dívida externa, alfândega, passaporte, imigrante, emigrante, implica que os paradigmas alternativos da metamorfose permitam a transcendência das pessoas, a fim de que elas possam abandonar a pequenez da sua individualidade e assumir a universalidade do seu papel cultural.

(*) PRIGOGINE (apud FERGUSON), 1988. p. 167.

Um dos passos importantes para que esta mudança ocorra está na conjugação de um verbo, que deve ser pensado, refletido, executado, falado, defendido e divulgado: COMPARTILHAR.

Só isso pode ainda não bastar, pois é preciso compartilhar o compartilhamento, que pode ser conseguido através de algumas PRESENÇAS.

Presença do LÚDICO, que abre as portas do sorriso, renova as esperanças, deixa no ar um cheiro de mistério, de surpresa e de "sã loucura".

Presença do ESTÉTICO, que reforma a forma, molda a luz, colore a pipa e põe beleza no nada.

Presença da IMAGINAÇÃO, que toca o inexistente, reúne o imponderável, estimula o mágico e reinterpreta a realidade.

Presença do DIREITO AO ERRO, que permite os tropeços, aceita a incerteza e busca a reflexão.

Presença do DIREITO À AUTOCORREÇÃO, fecunda, provocativa e estimulante.

Presença do COTIDIANO e do SIMPLES , como simples são todas as coisas belas e puras.

Presença da ESPERANÇA, que nega o nunca, impossibilita o impossível. Fé na fé.

Presença da INTUIÇÃO, lógica do fantástico, chave da descoberta.

Presença da EMPATIA, que sente o sentir alheio.

Presença da INICIATIVA: ora, alguém tem que começar este jogo.

Presença do ERÓTICO, irmão da alegria, primo do amor e companheiro da paixão.

Presença da AUTENTICIDADE, ato verdadeiro e corajoso.

Presença do SUCESSO, do tamanho das expectativas e necessidades de cada um.

Presença do SOLIDÁRIO, que abraça o solitário. Compartilhar é seu lema.

Presença de ARTE, que sensibiliza, molha os olhos, aperta e abre o coração.

Presença da CRIATIVIDADE, que instrumentaliza o sonho, a ilusão e o impossível.

Presença da UTOPIA, que constrói a lógica do nunca.

Presença da PERTINÊNCIA: estou no grupo.

Presença da ACEITAÇÃO: estou com o grupo.

Presença da APROVAÇÃO: sou o grupo.

Presença da COOPERAÇÃO: nó cego da amizade.

Presença da GENEROSIDADE, simplesmente:
GENEROSIDADE.

A propósito do compartilhar e do transcender, e a idéia cabe bem neste capítulo, lembrei-me de uma frase pronunciada pelo Prof. José Luiz Sigrist, durante uma aula de Metodologia da Filosofia: "O homem humaniza-se na mulher, a mulher humaniza-se no homem, e ambos humanizam-se no filho".(*) Na verdade ambos humanizam-se em qualquer COMUNHÃO.

Esta idéia de comunhão me remete aos sonhos da escola e à escola dos sonhos, associando ambos a uma outra presença, parafraseando o Prof. Sigrist:

A presença do SUBLIME, onde o professor humaniza-se no aluno, o aluno humaniza-se no professor, e ambos humanizam-se no fazer, no saber e no sabor.

Quando Homem e Mulher humanizam-se (no filho, no afeto, no pai, na arte, na mãe, na família, no trabalho, no esporte, na dança, no jogo, na literatura, na escola), quando o EU vira o OUTRO, ou quando o EU é o OUTRO, os paradigmas das mudanças demonstram que o corpo, como um texto, tem:

- sentido,
- sentidos,

(*) SIGRIST, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1985.

- sintomas,
- ... e é preciso interpretá-los.

Para interpretá-los, os paradigmas do lúdico podem revelar:

- O que a pele tem a dizer.
- O que o olhar tem a dizer.
- O que o gesto tem a dizer.
- O que o arrepio tem a dizer.
- O que o rubor tem a dizer.
- O que o prazer tem a dizer.
- O que o suor tem a dizer.
- O que a contração muscular tem a dizer.
- O que o silêncio tem a dizer.

Para mudar de paradigmas, precisamos fundar projetos de vida que descubram os novos códigos corporais e façam o corpo estabelecer comunicações.

Se o corpo não tem o que dizer, se não diz os seus ditos ou se é mal interpretado, pode significar a negação do mesmo e a instalação da patologia da cultura corporal, reforçada por fenômenos que o circundam (sexo, religião, política, família, costumes) e podem influenciá-lo negativamente, transgredindo a meta humana do compartilhar.

Falar de comunicação e interpretação é falar de símbolos, o que me faz lembrar as palavras do Prof. Antonio Muniz de Rezende, quando ele afirma que o símbolo apresenta uma considerável importância na política, na educação, no jogo, na economia, na aprendizagem, e, portanto na

constituição do indivíduo. (*)

A idéia do corpo desenvolver processos de comunicação me trouxe a lembrança de emoções que vivi e que passei para a escrita, após uma vivência sobre "viagens mentais", realizada durante as aulas de Psicologia Transpessoal, na Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a supervisão da Profa. Elaine, membro do Centro de Defesa da Ciência e das Tradições Culturais.

Após a atividade que consistia em imaginar uma viagem para fora do nosso corpo, enquanto ouvíamos sugestões dos possíveis caminhos a percorrer, tendo como fundo uma música muito sugestiva, nos foi pedido que escrevêssemos nossas sensações. O que eu senti foi:

Meu corpo estava propenso ao descanso. Senti o relaxamento, o sono e a vontade de deitar, espreguiçar, encolher e dormir. O corpo ficou leve, equilibrou suas energias e a voz da Elaine era um convite ao sossego. A música, muito agradável, era também um convite ao movimento, não o movimento dinâmico, mas o suave, quase um flutuar. Tive vontade de mexer as mãos, mas o convite à imobilidade e à quietude foi maior. Foi um jogo do corpo com o silêncio, sem ruídos, poema, poesia, sem fala nem risos, só prazer e encanto, e ...no meu canto ...estou e sou.

(*) REZENDE, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP. 1987.

CAPÍTULO V

A REVOLUÇÃO DO LÚDICO

Uma tarefa fundamental dos educadores é a de romper o divórcio entre a vida escolar e prazer. Há séculos o homem ocidental começou a perder a dimensão lúdica da existência metendo-se pelo cipoal de um racionalismo posudo e bem antinatural. É cada vez mais preciso que as alegrias venham habitar o espaço do ensino. Que a sabedoria transforme a técnica, a ação e a ciência em impulso-amor e em contemplação do mundo, pois, neste plano, o que importa não é principalmente saber, mas sobretudo viver.

REGIS DE MORAIS.

O desporto, a dança, a ginástica e o jogo têm oferecido a todos os que assistem a seus espetáculos imagens inesquecíveis. Alguns, de deixar a respiração suspensa.

É raro encontrar alguém que não se tenha emocionado com as marcas dos velocistas, os "mortais" dos ginastas, o vigor dos arremessadores, a elasticidade dos saltadores, os arranques finais nas chegadas dos corredores, as lágrimas dos perdedores e até dos vencedores, o hino do país campeão, o tremular das bandeiras, as quedas nos fossos d'água, a vara quebrada no alçar do corpo e as multidões nas maratonas.

As cestas de três pontos, as "enterradas", os

"chassées", as piruetas, os dribles e fintas, os lançamentos de quarenta metros e os giros nas paralelas não ficam "atrás".

Seria um extenso enumerar de fatos ocorridos nas pistas e campos, nos tablados e palcos, em praças públicas e quadras, e até na praia, tantas foram as vezes que os mesmos ocorreram e em tão inusitadas situações.

Favorecida pelos meios de comunicação de massa, cortando o espaço com a simultaneidade da imagem, a emoção do gol ou do pênalti defendido é sentida à distância, revelando o dinamismo do praticante e ou a frustração do assistente.

É o corpo que joga.

É o jogo do corpo.

É o brincar com a distância, apostando para ver quem chega primeiro. Só que em vez de "mãe-da-rua", "rouba-bandeira", "pique-salva", "boca-de-forno" ou "pega-pega", é o campeonato municipal, regional, estadual ou nacional.

E os prêmios?

Entre outros: as medalhas, os troféus, o aplauso, o reconhecimento público, o contrato milionário e a presença garantida nos futuros "Meetings" internacionais.

Quanto duram as provas?

Algumas duram horas ou dias, como o Rallye Paris-Dakar, a Maratona ou o Decatlo.

Outras, apenas a instantaneidade do arremesso, dos lançamentos e dos saltos, tempo imperceptível para a tomada

de consciência, o suficiente para o estereótipo dinâmico motriz e o bastante para despertar emoções maravilhosas.

Num piscar de olhos, o recorde olímpico ou a frustração por anos ininterruptos de dedicação e treinamento.

Repetição após repetição...

E mais um pouquinho de esforço.

Outro vôo e nova queda...

Um novo dia, novos treinos, e mais decepções ou esperanças.

Magia! Como ela conseguiu? Foram mais de 60 metros!

É o brincar com a altura, com a distância, com a arte e a forma, com o tempo e a velocidade.

Os brinquedos chamam-se dardos, sapatilhas, cronômetros, varas, pesos, paralelas, traves, barras fixas, sarrafos, bolas, e tudo o que possa ser lançado, agarrado e transposto.

Os bailarinos parecem ginastas, os desportistas se parecem com os bailarinos e os ginastas parecem desportistas. A semelhança das técnicas traz a semelhança do gesto, e a sua beleza sobrepuja a necessidade de caracterizações.

Na imagem "congelada", o erro do árbitro, a distância da falta e o gol invalidado.

Este brincar desportivo, ginástico ou expressivo ultrapassou o simplesmente lúdico do jogo, diferente do brincar encarado por Silvino Santin, que o caracteriza como

uma maneira própria do ser humano, uma maneira de "brincar à vontade".(*)

O atleta, o dançarino e o ginasta só podem brincar através de rígidos regulamentos, que determinam escalas, técnicas e pontuações, milimetricamente consideradas. Este tipo de "jogo" e de "brincadeira" não constitui ameaça política, pois a sociedade o aceita sem restrições, como vem aceitando há muito tempo.

Santin fala de outros jogos, que ele considera perigosos, porque conduzem a descobertas inesperadas, escapam ao controle das classes dominantes e não são monopolizados por aqueles que gostam de ter o controle de tudo. Para o referido autor, o desporto só poderá fugir dos controles acima mencionados quando for recuperado fora do trabalho elitista e minoritário; quando for resgatado pelo lúdico.(**)

O gigantismo das práticas espetaculares não impede que apreciemos sua estética: a passada elegante, o gesto largo, a harmonia e a precisão das formas.

Na métrica das passadas: ritmo!

Até as barreiras rimam: poesia!

Apesar do aparente lúdico, apesar da grandeza dos espetáculos desportivos, o estético, a graça, a fluidez, a harmonia, a precisão e o dinamismo têm pago um preço muito alto para permanecer em evidência.

(*) SANTIN, 1987. p. 83.

(**) IBIDEM. p. 84.

Até que ponto pode compensar uma vitória ou uma bela apresentação, se a maioria destas atividades tem como preço, a insônia, o mau humor, a frustração, a violência, o "dopping", a falcatrua?

Até que ponto vale uma vitória a qualquer preço?

Para discordar frontalmente destes expedientes escusos, clamo por uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO, e junto os meus desejos aos do Rubem Alves, que:

Gostaria de acreditar que a educação física está em paz com o corpo, que ela não deseja transformá-lo em puro meio para fins olímpicos (por pequenos que sejam), mas que tratasse de cuidar dele como coisa bela que deseja reaprender a esquecida arte de brincar (e de ser feliz). (*)

A competição, a arte, ou o jogo, demonstram o ser humano em busca dele próprio. De conhecer-se, de manifestar-se e de realizar-se através de suas conquistas e superações, garantindo sua sobrevivência e sua felicidade.

Quando os espetáculos elitistas não o fazem, os praticantes procuram "desamarrar" o corpo através dos cosméticos, da musculação, da ginástica aeróbica, da sauna, das corridas na praia, dos regimes alimentares, da vida natural, da meditação, do ioga, do T'ai chi chuan, das roupas colantes ou muito soltas.

Embora ainda sejam considerados como meios de ascensão social, não podemos ficar calados e deixar que o desporto, a dança e a ginástica, mal praticados, acabem com tanta esperança.

(*) ALVES, 1985 c. p. 42.

Charles Chaplin, o genial Carlitos, revelou a prepotência e o desencanto de um trabalho desumano numa sociedade desumana. Eram os tempos da tradição, do conformismo, numa sociedade em fase de industrialização. (*)

Segundo Santin, os tempos atuais não mudaram muito, pois a vida escolar e as atividades educacionais revelam uma patologia esquizofrênica: os discursos pedagógicos e didáticos insistem no valor da individualidade e o que se vê são alunos massificados na sala de aula; propõe a criatividade e a participação, mas os programas são impostos desde os gabinetes; a interdisciplinaridade curricular é substituída por disciplinas estanques. (**)

Medidas urgentes e drásticas são necessárias, não só para recuperar o lúdico, mas também para recuperar a escola.

Uma visão holística, transdimensional e lúdica do ser humano, é um passo importante para novas perspectivas da motricidade humana, para que crianças, jovens, adultos e idosos, indivíduos normais ou portadores de deficiências físicas e mentais, tenham a possibilidade de instrumentalizar-se para um viver tão pleno e feliz quanto puderem ser.

Para que a área da motricidade humana seja vista com outros olhos, Silvino Santin propõe que: "o profissional de educação física precisará substituir a figura do treinador pela do educador, a figura do atleta pela do orientador e a

(*) Cf. CHAPLIN. Filme: Tempos modernos.

(**) SANTIN, 1987. p. 53-54.

figura de um general pela de um maestro".(*)

Que o jogo nos condene ... à vida!

Paradigmas alternativos do lúdico

"A saudade torna encantadas as pessoas. A saudade faz crescer o desejo. E quando o desejo cresce, preparam-se os abraços".

Este trecho acima pertence à introdução de uma estória contada por Rubem Alves, uma estória que "quem não compreende pensa que é para divertir", diz ele. "Mas não é isto. É que elas têm o poder de transfigurar o cotidiano".(**)

Este estudo representa alguns sonhos e algumas esperanças. Quando terminá-lo espero que a saudade de agora venha bater à minha porta.

Além de sonhos e esperanças, mostra também algumas histórias e experiências pessoais, pois é através destes fatos que proponho uma ação sobre o cotidiano do jogo, das escolas, dos clubes e das academias.

Pretendi redigi-las com bom-humor, pois estórias bem-humoradas produzem sérios resultados.(***)

Regis de Moraes propõe agir sobre o cotidiano das escolas através da "libertação do novo".(****) Embora o referido autor situe alguns limites da ação escolar sobre a

(*) SANTIN, 1987. p. 64.

(**) ALVES, 1985 a. p. 2.

(***) Estas estórias (sonhos e fantasias) encontram-se na seção de ANEXOS.

(****) MORAIS, 1982. p. 49

sociedade, ele acredita que alguma coisa deva ser feita no âmbito pedagógico, antes de atingir a sociedade como um todo. Ele propõe como meta, modesta, mas não menos importante, "a luta pela libertação da criatividade e da imaginação dos alunos".(**)

Juntando as estórias do Prof. Rubem Alves com a libertação do novo do Prof. Regis de Moraes, tem-se uma arma poderosa para promover novos paradigmas pedagógicos, para atuar decisivamente no setor artístico, econômico, terapêutico, desportivo, educacional, ginástico e expressivo do lúdico.

Idéias como as defendidas pelos dois professores acima citados podem impedir o continuísmo didático, a alienação ecológica, o consumismo desenfreado, a competição neurótica, os modelos ultrapassados, o medo de abrir-se para as emoções, as comparações humilhantes e o "stress" deteriorante.

Por outro lado, podem ajudar a conclamar todas as gerações para novas valorações do corpo, do jogo, da alegria, da vida e da espiritualidade.

Estas estratégias (baseadas no desejo, na saudade, nos abraços, na libertação do novo, na criatividade e na imaginação dos alunos e de qualquer pessoa), são muito adequadas, porque o corpo que joga, estudando ou trabalhando, jamais permanece indiferente.

O corpo que não joga, estudando ou trabalhando, pode

(**) IBIDEM. p. 50.

permanecer alienado, pois acaba ficando pai e filho da economia ou da produção, neto das administrações domésticas, comerciais ou industriais, onde, embora quase não se perceba, acaba ficando como a porca e o parafuso: importantes mas só para funções utilitárias, jamais para funções lúdicas, criativas, estéticas e eróticas.

Embora a repetição possa levar à perfeição, as atividades de professores, alunos, donas de casa, encanadores, pedreiros, bancários e secretários colocam o corpo numa LINHA DE PRODUÇÃO do aperta-lava-enxuga-senta-escreve-aperta-lava-enxuga-escreve, que o submete a uma verdadeira escravidão física, intelectual e emocional.

O pior de tudo é que algumas pessoas optam por estas atividades, por considerá-las "mais confortáveis".

Dia após dia, ano após ano, nada de novo, nada de criativo, nada de estético, nada de erótico, nada de lúdico.

Daí as razões para a oposição Trabalho-Lazer, quando deveria ser tudo diferente.

Enquanto esta oposição não desaparecer, as relações corpo-estudo-trabalho-esporte, continuarão anti-humanas, muito impróprias e muito anti-naturais.

Atividades anti-humanas porque impedem o corpo de brincar, cativar, jogar, representar, rir e transcender.

Atividades anti-naturais porque impedem o corpo de chorar, gritar e arriscar-se.

Atividades impróprias porque não acrescentam nada à humanização e à hominização do homem, pois não respondem

integralmente aos seus desejos.

A idéia destas atividades cotidianas e utilitárias serem praticadas de forma tão inadequada, cai sobre minha cabeça como uma bomba, pois calculo que a maioria da nossa civilização esteja sob este jugo.

Se estas atividades precisam continuar objetivas, rotineiras, utilitárias, formais, pelo menos que sejam repensadas com uma certa dose de paixão ou de irracionalidade, botando um pouco de molho no insosso da existência humana.

Oxalá o lar, a escola e o trabalho possam algum dia usufruir das benesses do jogo, principalmente aquelas relacionadas por Buytendijk, num admirável artigo sobre o jogo humano:

O jogo humano é de algum modo relacionado com o fundamento irracional e obscuro dos nossos instintos e paixões, capacidades, disposições, condições e estados de ânimo, e com o também inexplicável elemento criador em cada atividade. (*)

As atividades diárias não permitem o "vaivém lúdico" exposto por Buytendijk, pois, pela sua intensa objetividade e repetitividade, não conseguem oscilar entre "a fantasia e a realidade". (**)

A ausência deste "vaivém" na maioria das atividades diárias, retira-lhes as possibilidades simbólicas, polissêmicas, lúdicas, poéticas e transcendentais, que são próprias da linguagem.

(*) BUYTENDIJK, 1977. p. 66.

(**) IBIDEM. p. 67.

As atividades diárias acabam sendo transformadas portanto, numa corruptela da nossa linguagem corporal, uma fala de mão única, uma burocracia do corpo.

Talvez por estas razões Erich Fromm tenha proposto uma Psicanálise da Sociedade Contemporânea, sugerido uma Revolução da Esperança, criticado o Medo à Liberdade e defendido uma Tecnologia mais Humanizada.

Erich Fromm deseja, como em O Processo, de Kafka, que as pessoas utilizem o ato criador para libertar o corpo da burocracia do "NÃO"(*): É PROIBIDO ENTRAR SEM PERMISSÃO-NÃO PISE NA GRAMA-ESPAÇO RESERVADO PARA CARROS OFICIAIS-NÃO ENTRE SEM CAMISA-NÃO TOQUE-NÃO AME EM PÚBLICO.

Enquanto aguarda as desproibições, o corpo espera as luzes do fim do túnel, numa esperança passiva que não permite agir como manda o coração.

A esperança passiva sempre dependerá do "SIM" dos burocratas.

Enquanto isso, o corpo ... padece.

Não há governos autoritários sem burocratas, embora os burocratas apareçam em qualquer governo.

Quando a prepotência não aparece no poder das autoridades, aparece no poder dos burocratas.

Talvez por esta razão tenham tanto medo do lúdico e de uma revolução do lúdico, pois não há burocracia que se sustente na presença do riso.

O "trabalho sério" dos burocratas esconde e aniquila

(*) FROMM, 1981. p. 25.

as paixões, as loucuras e os prazeres do corpo, porque a única eficácia que eles podem oferecer é muita seriedade e pouca satisfação.

É preciso, segundo Erich Fromm não se deixar abater pela alienação da esperança, que pode ocorrer com os que apelam para o conforto ou a violência, para os que desejam coisas irreais, para quem não admite sentimentos de medo, tédio, solidão e desesperança. (*)

Recuperar o lúdico é recuperar o humano, abatendo os grilhões da dominação que desensibilizam o indivíduo.

Mas, a guerra não é humana?

A indiferença não é humana?

A hipocrisia, o roubo, o alcoolismo, a prepotência, também não são humanos?

É necessário ir mais longe, ou exprimindo em palavras, é necessário resgatar o humano do humano do homem. Ir além, se possível, se é que não é sonhar muito. Tantas pessoas já falaram coisas semelhantes, mas a solução do inconsciente humano ainda está longe de ser uma realidade.

De burocracia em burocracia, de tecnocracia em tecnocracia e de automatocracia em automatocracia, autores humanistas têm dissertado sobre a descartabilidade da pessoa humana: numa guerra, não importa se o número de mortos é um, cem ou um milhão.

Soluções fáceis não existem, nem estão à mão, pois o carro que salva é o mesmo que polui, o som que anima é o

(*) FROMM, 1981. p. 27.

mesmo que alucina, o remédio que cura é o mesmo que deforma e o conforto que descansa é o mesmo que degenera.

A síndrome dos fins de semana é bem um resultado da necessidade de espaços alternativos para utilizar o tempo livre. Pessoas do Interior procuram as praias, as das praias procuram o Interior e as das grandes cidades procuram os dois.

Se o lúdico ainda não é uma Revolução, já é um Refúgio, já é uma Esperança. Vide freqüência das praias, dos "campings" e colônias de férias, dos espetáculos teatrais, desportivos e musicais.

Na área da saúde, uma das alternativas existentes é a ludoterapia.

Na área do ensino, vários livros têm sido publicados sobre Ludopedagogia.

Programas inteiros de televisão são recheados de jogos, adivinhações, curiosidades, aventuras e representações.

Publicações especializadas em histórias em quadrinhos, adivinhações, charadas, músicas, palavras cruzadas, colecionismos, heróis do presente, do passado e do futuro, colorem as bancas de jornais.

Vários países já contam com Cursos Universitários de Recreação.

Os próprios jornais apresentam seções especializadas e encartes sobre arte, esporte, moda, turismo e humor.

E ... lamentavelmente, crianças e jovens brincam

cada vez menos nas ruas, campos e quintais.

Num artigo intitulado "A educação física e valores humanos", Lamartine Pereira da Costa cita o filósofo inglês Peter McIntosh, que tenta explicar os desvios da motricidade humana, fugindo do simplesmente lúdico para uma excessiva mecanização corporal:

Os princípios humanistas dos exercícios e jogos adaptaram-se consecutivamente nos séculos XIX e XX ao nacionalismo de vários países europeus, à preparação para a guerra, à ética burguesa, à educação das elites, à disciplina corporal, ao surgimento da recreação como disciplina escolar e atividade social, à reabilitação dos Jogos Olímpicos, aos movimentos de ginástica artística, à prática desportiva como um meio de lazer, ao esporte praticado como espetáculo, à medicina esportiva, à politização das competições internacionais, à massificação do esporte e da recreação e à comercialização das atividades físicas como espetáculo e como prática. (*)

Outras razões podem ser acrescentadas às acima citadas, e comparadas com as necessidades conscientes ou inconscientes, intrínsecas ou extrínsecas, do homem e da mulher competirem, inclusive contra si próprios.

Ambos transformaram a competição COM em competição CONTRA, num verdadeiro antagonismo corporal.

No esporte, o concorrente é chamado de adversário, isto é, aquele que IMPEDE o outro de jogar.

No jogo, o adversário é chamado de concorrente, isto é, aquele que ajuda o outro a jogar.

AS PRÓPRIAS RAÍZES DAS PALAVRAS DENOTAM SUAS INTENÇÕES.

Daí ocorrerem tanta violência nos campos e quadras

(*) MCINTOSH (apud COSTA), 1989. p. 31.

desportivas, tanta inimizade nos palcos e tablados, tanto fanatismo nas torcidas, que impregnadas pela identificação na busca do sucesso e da vitória da sua equipe, ganha e perde com ela e através dela.

A derrota da sua equipe ou grupo é a sua própria derrota.

A vitória da sua equipe ou grupo é motivo de gozo.

No aspecto político, e em alguns outros, vale a pena lembrar a Antiga Grécia e os seus Jogos Olímpicos.

Os gregos, para homenagear seus deuses e manter seus mitos, paralisavam suas guerras internas, dirimiam suas diferenças, e, desta forma, realizavam as Olimpíadas.

Nos tempos modernos, as Olimpíadas é que têm sido interrompidas, em virtude da deflagração da 1ª e da 2ª Guerras Mundiais.

Atletas que em 1936, nas Olimpíadas de Berlim, sob a égide do 3º Reich, nadavam, corriam e disputavam lado a lado, de 1939 a 1945, enfrentavam-se nos campos de batalha.

Nas mãos, em vez de bolas, dardos, varas e discos-granadas, baionetas, metralhadoras e fuzis.

Os grandes desvios do corpo têm acompanhado os grandes desvios do jogo.

Enquanto o corpo for considerado uma simples MASSA DE MANOBRA, pode vir também a ser considerado como simples BUCHA DE CANHÃO.

Estas considerações aumentam a importância dos educadores físicos, terapeutas corporais, coreógrafos,

técnicos desportivos, professores de ginástica, recreadores, e demais profissionais que trabalham com o corpo (aqui eu também incluo o jornalista esportivo, o médico, o fisioterapeuta e o dirigente), seja na educação física escolar, na recuperação de portadores de asma, na reeducação motora, no tratamento fisiátrico, na divulgação de informações, na organização de campeonatos, na direção de equipes, ou na formação de atletas, ginastas e dançarinos.

A respeito de corpo e juventude, responsabilidade e profissão, estética e vaidade, Denise Doneda apresenta uma importante fala sobre a ação do professor de Educação Física, num artigo intitulado "Adolescência e Corpo":

Eis uma tarefa particular do professor de educação física: valorizar junto ao jovem a transformação do seu corpo, sem cair na armadilha de uma idolatria do físico (e de desempenhos brilhantes), em detrimento da integração social e afetiva deste corpo, que pertence à pessoa do jovem como um todo. A saúde passa pela maturação integradora e não violadora desta fase, enquanto momento temporal decisivo do devir adulto, daquele que JA' ERA criança. (*)

Uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO deve prever paradigmas que considerem a adolescência e a juventude não apenas como fenômenos biológicos, pois suas dúvidas, indecisões e afirmações, ultrapassam sua totalidade apenas física, e segundo Denise Doneda:

O adolescente busca seus limites, transgressões e rebeldias testando a autoridade paterna, sendo "do contra", praticando atos criminosos, enfim, lutando contra os mecanismos sociais repressivos, o que implica em relacionar a transgressão como momentos sócio-

(*) DONEDA, 1989. p. 44.

culturais. (*)

A referida autora acrescenta à sua importante análise outra responsabilidade do professor de Educação Física, que é de "atuar com um elemento de preocupação privilegiada para o adolescente: "O CORPO ENQUANTO SEDE DE EXCITAÇÕES, BELEZA E PRAZER". (**)

Uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO deve estabelecer paradigmas que atentem para a determinação da pessoa, como artífice do seu próprio destino, como construtor do seu próprio progresso ou da sua destruição.

Longe do determinismo puramente animal, o ser humano pode ser vítima do seu livre-arbítrio, pondo à sua frente ciladas perigosas como "cantos de sereias".

Uma dessas areias movediças está justamente na possibilidade do ser humano escolher os seus jogos, seus modismos, seus trabalhos, e, de acordo com Cláudio Côrtes Paiva, escolher seus objetos eróticos. O ser humano ultrapassa o estágio de necessidade na satisfação do prazer, através do processo de simbolização, que lhe permite escolher vários objetos ou situações como formas de prazer. (***)

Entre estas escolhas, na sociedade industrial e capitalista em que vivemos, o verbo consumir é um dos mais conjugados, e milhões de cruzeiros são gastos em seu nome.

(*) DONEDA, 1989 p. 47.

(**) IBIDEM. p. 47.

(***) PAIVA, 1989. p. 51.

Consumir mais comida, consumir bebidas alcoólicas, consumir cigarros, consumir roupas "transadas" e carros vistosos, consumir gorduras e frituras, consumir remédios, consumir indiscriminadamente, é um fato que deve alertar a população, para que estes consumismos, por uma questão de moda, não se transformem em fontes compulsivas de prazer.

Uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO deve lembrar-se da disciplina do jogo. Pode-se evitar a palavra disciplina e substituí-la por organização, confiança, respeito mútuo, aceitação. Mesmo nas brincadeiras de "faz-de-conta", alguma regulamentação está presente. Portanto o jogo não pode ser considerado como uma atividade totalmente espontânea e desinteressada, já que ele convive com regras, com esquemas, com orientações pre-estabelecidas, coletivamente aceitas e cuja infração implica em punição.

Mas é absolutamente necessário que esta disciplina esteja dentro de uma codificação muito mais de intenções do que de convenções, senão corre-se o risco de falar de esporte, economia, trabalho, política e não de jogo.

Sobre a disciplina, Buytendijk esposa a tese que:

A criança descobre no jogo a sua humanidade porque ela própria executa algo. Este fazer-algo-por-conta-própria é sempre uma escolha e, portanto, um julgamento. Assim, a criança- e qualquer jogador- cria uma relação livre com o mundo. Isto só é possível através de uma auto disciplina, a condição básica de toda realização. (*)

(*) BUYTENDIJK, 1977. p. 77.

Uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO tem de viver da Poesia, alimentar-se da Fantasia, repousar nos Sonhos e abraçar o Desconhecido.

A poesia é o imaginário operante.

A poesia é a vida da Filosofia, assim como a Filosofia é a poesia da vida.

Jogo com a imaginação e pressuponho que alguns autores estiveram fazendo o mesmo: jogando com a Filosofia, com a poesia e com a vida, quando fizeram certas afirmações.

Segundo Sigmund Freud, "o símbolo se fez vida e se transformou no Homem".(*)

Segundo Heidegger, "a linguagem se fez jogo e veio brincar com o Homem".(**)

Eu também não resisti e não consegui ficar fora deste jogo: acredito que o Jogo se fez Carne, se transformou no Humano e deu origem ao lúdico e ao não lúdico.

E para continuar com a poesia e a imaginação, pergunto:

- Deus criou o Homem à sua imagem para que este pudesse jogar com as coisas do Seu espírito, ou o Homem criou um Deus com um sentido lúdico, para que Este respondesse as perguntas sobre os jogos que ele viesse a inventar, praticar e não pudesse entender?

Falo dos jogos da vida e da morte, da ressurreição, da eternidade, do céu, do inferno, dos milagres e do pecado.

(*) FREUD (apud BUYTENDIJK), 1977. p. 84.

(**) HEIDEGGER (apud BUYTENDIJK), 1977. p. 84.

Uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO implica um novo recreador com uma nova maneira de pensar suas técnicas, que tenha passado por uma metamorfose, para poder enxergar mais longe, mais fundo e mais claro.

Parece-me apropriado lembrar que não preciso mudar a paisagem de uma praia para torná-la diferente e maravilhosa: basta que eu me torne diferente cada vez que a vejo.

A metamorfose aludida para que o recreador aumente o alcance da sua percepção deve passar, entre outros, pelos seguintes pontos:

- Que ele conheça o seu corpo, e goste dele.
- Que ele conheça os seus alunos, e goste deles.
- Que ele conheça o lúdico, e goste dele.
- Que ele conheça o ensino criativo, imaginativo, prazeroso, e goste dele.

Uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO urge combater o NÃO, urge combater o negativo para ficar com o positivo:

- ~~NÃO~~ deseje.
- ~~NÃO~~ sinta.
- ~~NÃO~~ se comunique.
- ~~NÃO~~ seja afetivo
- ~~NÃO~~ compartilhe.
- ~~NÃO~~ seja confiante.
- ~~NÃO~~ crie.
- ~~NÃO~~ se envolva.
- ~~NÃO~~ seja autêntico

~~NÃO~~ ensine a tropeçar.

~~NÃO~~ se arrisque.

~~NÃO~~ interprete.

~~NÃO~~ seja curioso.

~~NÃO~~ sonhe.

~~NÃO~~ seja intuitivo.

~~NÃO~~ brinque.

~~NÃO~~ use a imaginação.

~~NÃO~~ tenha esperança.

~~NÃO~~ ria.

~~NÃO~~ tenha uma visão holística do ser humano.

~~NÃO~~ tenha uma visão integradora do jogo.

~~NÃO~~ tenha uma visão elevada da vida.

~~NÃO~~ ao ~~NÃO~~!

SIM ao SIM!

Uma REVOLUÇÃO DO LÚDICO exige a caracterização da sua dimensionalidade:

- O Lúdico é significativo: tem sentido.
- O Lúdico é polissêmico: tem sentidos.
- O Lúdico é transcendente: tem mais sentido.
- O Lúdico é metafórico: representa os sentidos.
- O Lúdico é encarnado: entra pela pele e arrepia.
- O Lúdico é estrutural: ele relaciona os sentidos.
- O Lúdico é dialético: ele convive com a diferença

dos sentidos. (*)

Uma REVOLUÇÃO DO LUDICO é a celebração da Festa, marca das tradições significantes e da memória coletiva. É o dia de tolerar as máscaras e as fantasias, que brincam de "esconde-esconde" e "gato-mia". É a ultrapassagem do simplesmente alegre para o rompante e a transgressão. Não festejar é não conseguir conviver com os sentimentos de prazer/desprazer. Festejar é descer às profundezas, é subir todos os degraus. Festejar é estar tomado pelo entusiasmo, e estar tomado pelo entusiasmo é estar tomado pelas divindades. (**)

Uma REVOLUÇÃO DO LUDICO deve imprimir, ante a concepção tradicional de logicidade, a marca do ilógico, (que é a lógica intrínseca e rebelde do jogo), ainda que isso signifique libertar o homem dos grilhões da excelsa racionalidade, pois só assim ele pode exercer uma ludicidade encarnada e entender que:

- O lúdico não está onde o colocamos.
- O lúdico não é o que queremos ser.
- O lúdico não se coloca onde nós estamos.
- O lúdico é, quando nós o somos.

(*) REZENDE, notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1987.

(**) REZENDE, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1985.

CAPÍTULO VI

PODE O JOGO HABITAR A ESCOLA?

A maior parte do trabalho escolar que os adolescentes fazem é, simplesmente, desperdício de tempo, de energia, de paciência. Rouba à juventude seu direito de brincar, brincar e brincar: coloca sobre ombros moços cabeças velhas. Estudantes universitários, brilham em dialética, citam os clássicos, mas em sua maneira de encarar a vida muitos deles são crianças. Porque foram ensinados a saber, não a sentir. Os professores tratam com uma parte da criança que está acima do pescoço, e naturalmente, a parte vital, emocional dela fica sendo território estrangeiro para o mestre. O alvo da educação é a felicidade.

ALEXANDER SUTHERLAND NEILL

Os capítulos anteriores foram destinados a registrar uma mescla do esperado e do conseguido, do sonho e do concreto, dos caminhos percorridos, dos paradigmas alternativos e de uma evolução da corporeidade lúdica e não-lúdica, tentando evitar prender-me na sobriedade do essencialmente objetivo, como evitar perder-me na fantasia do exclusivamente imaginário.

Decidi acrescentar neste capítulo alguns depoimentos de alunos universitários e professores de Educação Física, testemunhando suas reações após as participações nas aulas

que ministrei, para demonstrar, através das suas observações, algumas idéias e emoções de que foram possuídos.

Estas manifestações refletem como seus valores foram afetados e transformados, indo da surpresa ao susto, passando inclusive pela inquietação e pelo prazer.

Estes valores refletem, em parte, os meus próprios valores, e a importância que eu lhes dispense nas minhas ações pedagógicas.

Pude perceber que vários autores propõem uma aproximação entre os aspectos pedagógicos e axiológicos.

Sônia Aparecida I. Silva apresenta esta questão da seguinte maneira: "como se enfrentará e resolverá o problema da crise de valores e mudanças axiológicas que se instaura no contexto da educação escolar?"(*)

A autora acima acredita que esta situação se deva pela:

Falta de conhecimento claro e explícito das "convicções", ainda que "provisórias", que necessariamente o educador deve ter acerca dos propósitos e atividades que ele assume e desempenha. O que é pior: a falta dessas "convicções provisórias" deixa sem consistência as interações que se processam no ambiente escolar, podendo ocasionar sérias controvérsias e contradições curriculares, comprometendo, assim todo o trabalho educativo.(**)

Examinando as minhas convicções, e pretendendo ser coerente com a cotidianidade da pedagogia que me acompanha, elegi o jogo como farol e o lúdico como direção, pois

(*) SILVA, 1988. p. 12.

(**) IBIDEM. p. 12.

encontro neles a única razão que me disciplina: a LIBERDADE.

Este capítulo também responde como o jogo pode habitar a escola, através das suas possíveis manifestações lúdicas e não-lúdicas: da arte, da liberdade, do brinquedo, da linguagem, do ensino sedutor e erótico, da alegria, da luta de classes, do estar no mundo, da curiosidade, do encontro. (*)

Dispus-me continuamente a percorrer o espaço que une e separa as duas polaridades acima (realidade e fantasia) sem fixar-me com radicalismos, em nenhuma delas.

Intencional e convictamente, decidi, na verdade, transformar a realidade em fantasia e a fantasia em realidade, quando ministrava aulas de Atletismo, Educação do Movimento e Ginástica, de tal maneira que os alunos não vissem nestas disciplinas, apenas uma técnica de movimento ou uma forma de competição, mas também uma forma de cooperação e esforço gratificantes.

Talvez estas duas palavras (fantasia e realidade) não sejam suficientes para caracterizar, por si só, todas as minhas Convicções e Intenções, no sentido de transformar as relações ensino/aprendizagem, naquilo que o Prof. Rubem Alves chamou em suas aulas de "condições para o desenvolvimento de uma Didática Erótica"(**), e na abertura

(*) Cfr. este capítulo com os anexos I e II, situados a partir das páginas: 140 e 159, onde são retratadas duas escolas: uma fruto de um sonho, e outra, fruto de uma fantasia.

(**) ALVES, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP 1987.

de um Congresso de Educação, de "a tarefa do educador como sedutor".(*)

Desde 1984, quando deixei de lecionar as disciplinas Recreação e Educação Física Infantil, e assumi as disciplinas Ginástica, Educação do Movimento e Atletismo, venho tentando implantar um novo relacionamento com os alunos do Curso de Educação Física da UNESP.

Decidi mesmo, "perseguir" uma nova didática no ambiente universitário, a partir de 1987, justamente quando assumi a disciplina Atletismo, que vive de recordes, contempla apenas os mais rápidos, os mais ágeis, os mais fortes, os mais resistentes, e é medida única e exclusivamente através de horas, minutos, segundos, décimos de segundos, metros e centímetros.

O atletismo, pragmaticamente, não admite erros, e o atleta, por questão de milímetros, pode ser desclassificado.

O desafio estava aí: desenvolver uma disciplina de uma forma mais humana e mais sensível, sem descaracterizá-la como um fenômeno desportivo mundial, carregado de critérios, convenções, regras, avaliadas inclusive por instrumentos eletrônicos, já que a visão humana não consegue captar, nem discriminar seus detalhes e tirar suas dúvidas.

Levando em conta a espontaneidade, o espírito esportivo e a informalidade que caracterizam o aluno e a

(*) ALVES, Comunicação feita no II Congresso de Educação de São José dos Campos, em agosto de 1987.

aluna dos Cursos de Educação Física, resolvi imprimir uma grande dose de atenção nas direções lúdicas, expressivas e formativas (constantemente esquecidas no ambiente competitivo do Atletismo), e não só na direção esportiva, que vive constantemente em busca de resultados, medalhas e prêmios.

Brincar tem sido uma atividade reservada às crianças, aos jovens e aos irresponsáveis, nunca aos adultos, principalmente no meio acadêmico.

Brincar, só nas aulas de Recreação, dizem os puristas!

Como se a Academia pudesse fixar limites institucionais para o lúdico ou para o não-lúdico.

O professor de Educação Física exerce o lúdico, quando no pleno sentido da palavra é um educador, e só é completamente educador quando exerce o lúdico. Schiller e Sartre já disseram o mesmo do homem que joga. (*) Aliás, a frase que inicia este parágrafo, é uma adaptação dos ditos do autor das Cartas sobre "A Educação Estética do Homem".

Com base no fato do aluno perceber-se livre, feliz e completo quando exerce o lúdico, as aulas de atletismo passaram a constituir uma proposta alternativa de ação pedagógica, visando um crescimento pleno, consciente e profundo de cada Bacharelando ou Licenciando, através do trabalho equilibrado do tônus muscular, da vivência de emoções conhecidas e desconhecidas e do compartilhamento de

(*) BROWN, 1977. p. 50.

suas subjetividades.

Em 1988, conheci o Prof. Regis de Moraes, e como seu aluno, tomei conhecimento do seu pensamento a respeito do que deveria ser o Ensino, um Homem de Elite e consequentemente, um Professor de Elite.

Percebi que seus princípios representavam uma parcela enorme daquilo que eu almejava para os meus alunos.

Segundo o Prof. Regis, ensinar: (*)

- é um processo de desencadear conflitos.
- não é um processo de engendrar conflitos.
- é intervir, não invadir.

Sobre o Homem de Elite, ele diz:

O homem de elite precisa ser pensado mais serenamente como aquele que se fez um tanto distinto dos demais por haver conquistado a real disposição de autoconstruir-se, em um processo de constante abertura para com seu mundo e seu tempo, em um processo de relação tranqüila com a pluralidade e com o dissenso. O homem de elite merece ser pensado como aquele que desenvolveu consciência nítida de que seu mundo não se confina no reduto dos seus iguais socialmente, mas inclui incisivamente os que lhe são desiguais em termos de posicionamento social. (**)

Numa perspectiva ética, - e isso talvez surpreenda a muitos! - um homem de elite será sempre um revoltado; revoltado contra todos os expedientes que diminuem o ser humano de alguma forma, revoltado exatamente contra as discriminações que impõem difíceis situações de vida a tanta gente. (***)

Um professor de elite deixa transparecer integridade pessoal, própria de uma relação docente dotada de qualidade humana. Saber respeitar o aluno, ser pontual com ele, preparar decentemente as aulas e dá-las com real interesse: são princípios de uma relação docente

(*) MORAIS, 1986. p., Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1988.

(**) MORAIS, 1988. p. 3.

(***) IBIDEM. p. 4.

que podem existir no clima mais afável e alegre. (*)

Expressões como sinceridade, afabilidade e alegria, revolta, integridade pessoal, autoconstrução, sensibilidade, didática erótica, sedução, tiveram a função de reafirmar em mim a idéia de um novo enfoque para o ensino do atletismo. Um enfoque onde os alunos se sentissem mais à vontade e seguros, para expressar corporalmente suas idéias e emoções, para manifestar mais autenticamente suas opiniões, inclusive opiniões diferentes das minhas, para perceber que a prática pura e simples da atividade atlética, poderia levar a um processo de alienação, para entender que cada corpo precisa de um atletismo diferenciado, e, finalmente, para compreender que o atletismo não abriga apenas um fim, mas um meio do praticante perceber a si, aos outros e a natureza, como um sistema integrado de energia.

O Prof. Augusto Novaski propõe que o próprio professor seja um dos fundamentos filosóficos da educação, e que o filósofo deve estar dentro de cada um de nós. (**)

Utilizando essas premissas conceituais, procurei mostrar aos alunos, que o ato de refletir com profundidade, com radicalidade, abrangência, coerência e competência, muito se aproximava do ato de filosofar, e que isto não devia ser um privilégio de especialistas.

Mas como exercer o ato filosófico num programa acadêmico com a duração de 4 meses?

(*) MORAIS, 1988. p. 8.

(**) NOVASKI, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1985.

Este problema ficou maior pelo fato de eu não ser um filósofo de formação acadêmica.

Contudo, se ao final do semestre, os alunos conseguissem:

- Pegar as minhas verdades.
- Destruir as minhas verdades.
- E construir as suas próprias verdades.

... eu poderia dar-me por satisfeito, pois reconheceria neles, indícios de um crescimento autônomo e responsável.

Não me dando por satisfeito em trabalhar ludicamente apenas com os alunos, procurei ampliar este campo de ação didática, aos professores que têm participado dos cursos de Extensão Cultural que eu tenho ministrado.

A estratégia utilizada foi a da transformação da prática em práxis, onde os alunos e professores, com o auxílio do lúdico, pudessem repensar sua corporeidade. (*)

Durante este processo, procurei também captar os sentimentos do Prof. Gerhard Schmidt (da Áustria), quando assim ele se pronunciou: "Quem quiser pescar uma criança, tem que pôr o coração no anzol. (**)

(*)..Cfr. com as duas primeiras notas de rodapé do capítulo IV desta pesquisa, onde são apresentadas algumas propostas e conseqüências do que alunos e pacientes fazem com o seu aprendizado, quando precisam enfrentar um processo educacional que os faz tropeçar, que lhes dá esperanças, que lhes oferece dificuldades e riscos, que os instrumentaliza para enfrentar e desconfiar do novo e do velho e que os mantém motivados para permanentes reinícios.

(**).Esta frase foi pronunciada pelo Prof. Juan Carlos Cutrera, num Curso de Recreação, realizado em Buenos

Paradigmas alternativos do jogo na escola

Embora neste estudo seja valorizado o uso do jogo e do brinquedo como recursos educativos, e mais que isto, como fundamentos filosóficos da educação, acredito ser interessante apresentar também algumas opiniões contrárias àquelas aqui defendidas.

Olivier Reboul, em "A filosofia da Educação", destaca que: a) uma das críticas feitas ao movimento da Escola Nova, é a de "basear a educação no prazer e no brinquedo, esquecido, assim, o papel formador do trabalho e do esforço";(*) b) que "Dewey mostrou claro que essa pedagogia do torrão de açúcar é tão coercitiva e degradante como a do chicote";(**); e c) que "Alain mostrou soberbamente que a criança, como o adulto, despreza o prazer recebido, o qual a deixa passiva"(***)

Na mesma obra acima citada, Reboul destaca o valor do jogo, citando Jean Piaget, a respeito da passagem, entre crianças dos 7 aos 12 anos, de uma moral de coerção para um moral de reciprocidade, através de um trabalho de livre cooperação, que atinge a autonomia. Acrescenta ainda que é

Aires, em 1973.

(*) REBOUL, 1985. p. 58.

(**) DEWEY (apud REBOUL), 1985. p. 53.

(***) ALAIN (apud REBOUL), 1985. p. 58.

através do brinquedo que as crianças criam suas regras, punem a si mesmas e desenvolvem uma moral de reciprocidade. (*)

John Martin Rich, abordando o papel da educação na sociedade, a democratização de oportunidades e o controle da educação, afirma que os seres humanos devem ser tratados igualmente porque:

Compartilham das características da racionalidade, de sensibilidade estética, capacidade para assumir a responsabilidade por ações, a consciência de si mesmos e o talento para planejar e criar uma cultura (...) A sociedade deve proporcionar oportunidades vocacionais para toda a variedade de capacidades humanas: o normal médio, os talentosos ou habilitados. Essas propostas baseiam-se na necessidade de todas as pessoas se tornarem mais totalmente humanas. (**)

Ao lado do desejo de Rich de pretender para todos o acesso igual à educação e que as considerações de igualdade não sejam governadas apenas pelo mérito, encontra-se a seguinte afirmação: "os programas educacionais deveriam ser concebidos amplamente, de forma que a multiplicidade de talentos entre os estudantes, possa resultar em fruição"(***), que segundo o pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (1979), significa gozo, desfrute, que constituem algumas funções do jogo.

Quanto à prática de uma ludopedagogia Nelson Marcellino recomenda uma certa prudência, e eu acrescentaria ainda, muita coerência, quando afirma que: "Não se trata, pois, de usar o jogo como meio para se aprender algo fora dele: um

(*) PIAGET (apud REBOUL), 1985 p. 101.

(**) RICH, 1975. p. 318, 321-322.

(***) IBIDEM. p. 323.

fim exterior. Proponho o oposto: que a Escola resolva aprender do jogo, do sonho, buscando "pistas" para a felicidade", embora não concorde totalmente com o final deste parágrafo, onde ele afirma que: "se há algo a ser ajustado, é a realidade ao sonho, e não o contrário".(*) Estou mais propenso a acreditar num processo dialético entre o sonho e a realidade e não numa via de mão única, pois na análise do lúdico e do não-lúdico, "tento evitar prender-me na sobriedade do essencialmente objetivo como evitar perder-me na fantasia do exclusivamente imaginário".(**)

Jogo de centroavante no time do Marcellino e corro para defender o gol, quando ele esposa o lúdico como possibilidade e alternativa educativas. Também acredito serem estas duas palavras, a chave para a descoberta e a extrapolação da ludopedagogia ou no dizer do autor acima, de uma Pedagogia da Animação. Textualmente ele diz:

Por que então não trilhar de fato, o caminho das possibilidades abertas pela vivência do lúdico, no lazer procurando transformar essas possibilidades em alternativas no campo da educação? Por que não buscar a superação do conformismo, e até mesmo da criticidade "realista", pela criatividade, através da imaginação, formulando e vivendo valores num processo cultural de características lúdicas?(***)

Georges Snyders, ao escrever "A alegria na Escola", proclamou que tinha a ambição de renovar a escola, a partir de uma transformação dos conteúdos culturais, pensando a

(*) MARCELLINO, 1990. p. 86.

(**) Apresento este "nem isto, nem aquilo" no 1º parágrafo deste capítulo, com a disposição de percorrer o espaço que une e separa sonho e concretude.

(***) MARCELLINO, 1990. p. 50-51.

escola e o aluno no seu hoje, partindo para a conquista da alegria, a ponto de concordar com Mac Luhan que declara: "a escola deve ser fascinante a fim de poder competir com a publicidade, com as paradas de sucesso e com a televisão".(*)

Levar a alegria para a escola não significa necessariamente fazer festas, jogar, competir, pintar e distrair-se, mas tornar agradável e significativa, a aprendizagem, tornar mais humano o ambiente escolar, mesmo que essa alegria seja conseguida à custa de esforços e sacrifícios pois, segundo Snyders a escola não é propriamente um lugar de harmonia, onde os jovens habituam-se à docilidade e submissão, e sim, onde existe: a) a alegria por participar na luta de classes; b) a alegria de agir, de maneira eficaz, num mundo real; c) a alegria de abertura para o mundo; d) a alegria do trabalho transdisciplinar; e e) a alegria de um novo relacionamento com o professor.(**)

Snyders sugere também que se a escola quiser competir com o lazer no terreno do divertimento, estará em inferioridade e será sempre uma perdedora, pois não poderá concorrer com a recreação extra-escolar;(***) sugerindo que a alegria não é sinônimo de atividade, espaço ou brincadeira.

Entre tantos aspectos interessantes tratados no

(*) SNYDERS, 1986. p. 210.

(**) IBIDEM. p. 225-226, 298-299, 300-301.

(***) IBIDEM. p. 210-211.

livro de Georges Snyders, um deles me despertou muita atenção: "os alunos exigem professores que sejam felizes".(*)

Embora tenha a aparência de grande plasticidade, a alegria na escola não deve ser tratada apenas como mais um recurso didático alternativo, mas como um fenômeno vital da mais alta importância, que coloca o educando diante de si, diante da natureza e diante do grupo, onde ele experimenta toda a força da liberdade, da criatividade, do esforço espontâneo, do compartilhamento da beleza, da determinação e até do sacrifício auto-realizador.

Convivi com o processo da alegria institucionalizada, de 1965 a 1967, quando iniciei minha vida profissional no Clube "A Hebraica" de São Paulo, onde tinha, como monitor de esportes das Colônias de Férias, a função de divertir crianças e adolescentes, cujas idades variavam entre 5 e 12 anos de idade.

Como as Colônias de Férias são eventos apropriados para o divertimento, eu, na imaturidade do início da minha ação como professor de educação física, acreditava não poder transferir para o ambiente escolar, a alegria com a qual eu convivia no Clube durante o dia inteiro.

Meus pressupostos e princípios pedagógicos foram abalados e reestruturados a partir de 1968, com a leitura de Summerhill (Liberdade sem medo), de Alexander Sutherland Neill, um psicólogo que acreditava que as crianças deviam

(*) SNYDERS. 1986. p. 255.

ser educadas para a felicidade, pois "todos os crimes, todos os ódios, todas as guerras, podem relacionar-se com a infelicidade".(*)

Eis algumas idéias defendidas por Neill:

Resolvemos fazer uma escola na qual daríamos às crianças a liberdade de serem elas próprias. Para fazer isso tivemos que renunciar inteiramente à disciplina, à direção, à sugestão, ao treinamento moral e à instrução religiosa.(**)

Talvez seja Summerhill a escola mais feliz do mundo. Raramente se ouve uma criança chorar, porque as crianças, quando em liberdade, têm muito menos ódio a expressar do que quando são oprimidas.(***)

A alegria da dança é a alegria da invenção. Quando a invenção fica de lado, o dançar se transforma em atividade insípida e mecânica. Se não há lugar para a liberdade num prazer como o da dança, como poderemos esperar que ela exista nos aspectos mais sérios da vida?(****)

A ancoragem do lúdico na escola não acontece apenas por convicções, decretos, ou esperanças ou decisões pessoais. Às vezes vai além da simples vontade de um educador. É necessário o emprego de um conjunto de circunstâncias ou qualidades, que Carl Rogers classifica como facilitação da aprendizagem, como por exemplo:

Autenticidade do facilitador de aprendizagem: O facilitador deve ser uma pessoa real. Os sentimentos que experimenta estão ao seu alcance e ele é capaz de vivê-los e comunicá-los. Partilha com os alunos tanto doçura e suavidade, como irritação e frustração.(*****)

Apreço, aceitação, confiança: demonstra interesse pelo aprendiz, que é visto como um ser próprio e merecedor

(*) NEILL, 1968. p. XXV-XXVI.

(**) IBIDEM. p. 4.

(***) IBIDEM. p. 7.

(****) IBIDEM. p. 66.

(*****) ROGERS, 1973. P. 106-107.

de crédito. O facilitador aceita o temor e a hesitação do aluno nos seus momentos difíceis e se satisfaz com seus êxitos. (*)

Compreensão empática: o facilitador compreende as reações íntimas, sem querer analisá-lo ou julgá-lo. Ele vê pelos olhos do aluno, que podem então desabrochar, crescer e aprender. (**)

Rogers acredita também que o processo de facilitação necessita de algumas bases, e cita as seguintes:

"Uma perplexidade, confiança no organismo humano e viver a incerteza da descoberta. Desta forma o facilitador inaugura uma revolução educacional. Ocorre uma aprendizagem de qualidade diferente, um processo de ritmo diverso, com maior grau de penetração. Sentimentos-positivos, negativos, difusos-tornam-se uma parte da experiência de uma sala de aula" (***)

Em decorrência do caráter lúdico que caracteriza todas as minhas aulas, apresento algumas evidências de manifestações de alunos e professores de Educação Física, com os quais convivi em Cursos de Graduação e de Extensão Cultural.

A finalidade desta apresentação é reforçar o meu compromisso, e mais que isto, o meu engajamento com um processo educativo que estimula a Coragem de Brincar.

Os nomes e a quantidade das pessoas foram omitidos porque não se trata de análise paramétrica ou percentual de dados científicos, mas a simples constatação de alguns afetos, um pouco de sensibilidade e muita juventude em plena natureza.

Uma parte da proposta das aulas de atletismo

(*) ROGERS, 1973. p. 109.

(**) IBIDEM. p. 111-112.

(***) IBIDEM. p. 113-115.

consistia de uma corrida onde os alunos estavam de mãos dadas, com os olhos fechados, descalços, sobre a grama e a areia, gritando à medida que aumentavam de velocidade.

Eis aqui algumas dessas manifestações, que caracterizam uma didática lúdica:

- ."O prazer que a corrida pode proporcionar é uma imensa liberação de energia..."
- ."Houve uma série de exercícios para a consciência de movimento, para o autoconhecimento e conhecimento do outro".
- ."Não há barreiras entre professor e aluno, nem entre aluno e aluna".
- ."A avaliação apresenta criatividade e imaginação".
- ."Com isso, podemos desenvolver uma base mais sólida, não somente no atletismo, mas em tudo".
- ."O treinamento extra tem um ar muito mais livre. As pessoas freqüentam sem a preocupação de nota ou presença. Optamos por um roteiro nosso (que no caso nos dará chance para errar e não repetir o erro)".
- ."Ao correr com os olhos fechados me senti inseguro, mas em compensação você passa a dar mais valor e atenção ao vento, enfim àquelas coisas que passam despercebidas quando com os olhos abertos".
- ."Os exercícios aducativos foram de grande importância, pois eles despertaram emoções e

valores que nunca haviam passado pela minha cabeça".

- ."As aulas práticas são caminhos abertos para a aprendizagem informal".
- ."Sobre o primeiro movimento, de achar o umbigo com os olhos fechados, eu senti que realmente nós não conhecemos o nosso próprio corpo. Quando o professor pediu que tocássemos uns aos outros me senti envergonhada, não me senti à vontade".
- ."O exercício faz "quebrar o gelo" entre os colegas".
- ."No exercício de contato pessoal, senti mais barreira, quase não consegui fazer o exercício".
- ."As brincadeiras em grupo e os exercícios evitam a formação de panelinhas entre nós".
- ."Aquela corrida com os olhos fechados me obrigou a explorar mais os meus sentidos".
- ."Relaxamento realmente é preciso nessa nossa vida agitada e corrida, e, além do mais desperta-nos sentimentos profundos e bonitos, que tanto o ser humano precisa para talvez mudar e compreender melhor nosso dia-a-dia".
- ."A nossa última aula deu bastante ênfase à consciência corporal, visando o controle e a segurança do corpo: fizemos também relaxamento e talvez por motivos pessoais (saudades de casa, mudança de república) não surtiram efeito para

mim".

- ."O susto associado com as sensações foi inevitável, de maneira que observei vários tipos de reações e feições no decorrer das aulas. Os conhecimentos apresentados até então são básicos, e minha visão diante do curso é de surpresa, sendo que o tempo não contribuiu para o entendimento correto de algumas coisas".
- ."Nas aulas que participei até agora senti uma sensação de liberdade e bem à vontade para exprimir o que sentia nas aulas práticas".
- ."É lógico que os relaxamentos, as recreações e as brincadeiras são ótimas, mas o que é o atletismo sem a prática?"
- ."Eu imaginava uma aula de atletismo super desgastante, onde passaríamos a aula inteira correndo. Cheguei até a pensar que passaria a existir uma certa competitividade entre o grupo, mas aí vieram os relaxamentos, que fizeram com que cada um do grupo fosse perdendo aquele medo do contato com o próximo".
- ."Certos exercícios abriram mais a minha criatividade, para poder auxiliar tanto a mim como aos meus alunos".
- ."O tema do curso foi colocado de uma maneira democrática e que despertou inquietações e re-avaliações de tudo o que foi feito até agora".

Voltando ao início deste capítulo, quero relembra-
 que a preocupação principal na coleta de opiniões de alunos
 e professores, era demonstrar como que os recursos
 didáticos, as técnicas de movimento, os equipamentos, as
 estratégias e os princípios pedagógicos foram "possuídos"
 pelo erotismo e pela sedução (como propõe Rubem Alves) (*) e
 pelo impulso-amor e contemplação do mundo (como propõe Regis
 de Moraes):

Uma tarefa fundamental dos educadores é a de romper o
 divórcio entre a vida escolar e o prazer. Há séculos o
 homem ocidental começou a perder a dimensão lúdica da
 existência, metendo-se pelo cipoal de um racionalismo
 posudo e bem antinatural. É cada vez mais preciso que
 as alegrias venham habitar o espaço do ensino. (**)

Os depoimentos dos alunos e professores demonstram
 que o processo de humanização da sua motricidade é apenas um
 pequeno começo, e deve ser continuamente estimulado, pois o
 erótico, o estético, o bem e o lúdico precisam ser
 constantemente alimentados.

Vale a pena parafrasear novamente o Prof. José Luiz
 Sigríst, dizendo que: o professor humaniza-se no aluno, o
 aluno humaniza-se no professor, e ambos humanizam-se no
 fazer, no saber e no sabor.

(*) Cfr. com as duas primeiras notas de rodapé deste mesmo
 capítulo.

(**) MORAIS, 1982. p. 43-44.

CAPÍTULO VII

O LÚDICO, A FUSIONALIDADE E A AUTONOMIA

O brincar implica confiança e pertence ao espaço potencial (um tipo de "play-ground") existente entre o bebê e a mãe. A confiança no amor da mãe; do pai, da família e do brincar criativo, devem permitir ao bebê, passar da dependência para a autonomia. Os fenômenos transicionais evoluem para o brincar, para o brincar compartilhado, e deste para as experiências culturais. A brincadeira é universal, natural, facilita o crescimento e é própria da saúde.

DAVID W. WINNICOT

Este capítulo tem a finalidade de questionar as possibilidades ou não do lúdico, na construção do ser humano, nos resultados desta edificação e nos caminhos que conduzem a esta meta.

Fator histórico e fazedor da história, o corpo tem jogado em vários times, ganhando alguns jogos e perdendo outros, segundo o ponto de vista de quem observa.

Fruto de grande paradoxo, o corpo tem sido ensinado, domesticado, amado, seduzido, castigado, exorcizado, massacrado, sacralizado, como fatalmente teria de acontecer, pelo fato de pertencer a seres que sonham, amam, fantasiam, enganam, compartilham, segregam, estupram,

torturam, divinizam, cometendo atos que vão desde os mais ignóbeis aos mais sublimes (sempre dependendo do ponto de vista de quem aponta o dedo).

Talvez isso aconteça pelas pluralidades do seu crescimento e desenvolvimento, na tentativa de ora agarrar-se às suas origens, ora agarrar-se às suas identidades, tendendo em certos momentos para a fusionalidade, e em outros para a autonomia.

Ambíguo, divergente e caçador, como todo ser criativo, o ser humano trafega sempre (no mínimo) por dois caminhos:

- O do intimismo do corpo (a busca do "eu"), como acesso à interioridade, experimentando autopercepções profundas.
- O do compartilhamento do corpo (a busca do "nós"), como acesso à exterioridade dos conteúdos vitais e a maiores possibilidades de expressão e comunicação.

Não se conformando em ser apenas o início, o meio e o fim de toda a sua subjetividade, o ser humano teima em transcender-se, investigando suas potencialidades no passado, no presente e no futuro, no concreto e no abstrato.

David Winnicot deu o nome de TRANSICIONAIS(*) a algumas experiências humanas, entre as quais estou incluindo o brinquedo como objeto, o jogo como ação e o lúdico como fenômeno.

(*) WINNICOT, 1975. p. 16-17.

Não serão o esporte, a dança, a ginástica e o jogo os recursos que o ser humano possui, para alcançar as profundezas e o infinito das suas relações, revoltando-se contra suas próprias limitações?

Não serão as atividades corporais (competitivas, expressivas e utilitárias) um meio para que o Homem se conscientize de que realmente é humano?

Na prática, dimensões muito grandes da corporeidade têm sido desenvolvidas. Não podendo mudar as regras, o ser humano violenta e se violenta:

- Não podendo controlar o cronômetro, ele corre cada vez mais rápido.
- Não podendo competir com a trena, ele arremessa cada vez mais longe.
- Embora não possa competir com a ação da gravidade, ele salta cada vez mais alto.

Seus gestos não são puras quantificações mecanicistas, mas também a arte em movimento, o jogo da beleza, do vigor, da precisão, da graça, da fluidez e da harmonia.

Não estou me referindo apenas aos grandes atletas, ginastas e dançarinos, mas a todos aqueles que conseguem superar-se.

A educação, como linguagem, deve desacomodar o corpo, para que ele fale quanto, quando e como (e até se), deseja permanecer (fusão), ou partir (autonomia).

É o que veremos no item seguinte.

O jogo como ação transicional

Os códigos, os meios, os codificadores, os decodificadores, dentro do processo de comunicação humana, aparecem sob as formas mais variadas, dependendo do sexo, da idade, das experiências de vida, das relações de família, de trabalho, artísticas e desportivas.

Portanto, os aspectos da comunicação podem revelar-se nos bebês, nas crianças, nos ginastas, nos dançarinos, nos políticos e nos artistas, pois são universais. .

Os meios de comunicação podem apresentar uma dimensão muito abrangente, como é o caso dos meios de comunicação de massa, ou uma dimensão mais restrita, como é o caso do cordão umbilical, fator de comunicação entre o feto e a mãe.

Entretanto, elementos de comunicação não têm apenas a função de unir, mas também de preparar a separação.

Esta é uma das funções dos objetos, ações e fenômenos da transicionalidade.

A fusionalidade, explicada por André Lapierre e Bernard Aucouturier, significa a simbiose total entre o feto e a mãe, situação de caráter temporário, onde o óvulo e o espermatozóide se transformam num novo continuador da vida. Segundo os autores, a fusionalidade é também um estado de indiferenciação total onde o feto não é uma parte separada da mãe e vive numa plenitude difusa e sem limite. (*)

(*) LAPIERRE & AUCOUTURIER, 1984. p. 10.

O nascimento impede a continuidade desta plenitude fusional, ausente de necessidades, desejos e frustrações. A perda da fusionalidade absoluta, caracterizada pela mutualidade da pertinência e do prazer, é sentida como um verdadeiro trauma para o bebê, que começa a experimentar uma série de sensações vindas do meio ambiente e a perda da sua plenitude. (*)

Após o nascimento advém uma independência relativa (quando a criança começa a locomover-se), situação de caráter transitório, que prepara para uma independência propriamente dita e para a maturidade.

As passagens dessa evolução são acompanhadas por "objetos e fenômenos transicionais", que Winnicot caracterizou como:

A área intermediária de experiência, entre o polegar e o ursinho, entre o erotismo oral e a verdadeira relação de objeto, entre a atividade criativa primária e a projeção do que já foi introjetado, entre o desconhecimento primário de dívida e o reconhecimento desta (diga "bigado"). (**)

Solomon (apud Winnicot), relata que a transicionalidade não é representada apenas por um objeto de natureza concreta, mas também por algo imaginário ou simbólico. Ele explica este fato, chamando uma "idéia fixa", de objeto transicional internalizado. (***)

No relato que se segue, Winnicot enfatiza o valor do objeto transicional, onde:

(*) WINNICOT, 1975. p. 10.

(**) IBIDEM. p. 14.

(***) SOLOMON (apud WINNICOT). 1975. p. 11.

Pode-se supor que pensar ou fantasiar, se vincule a essas experiências funcionais. Tudo isso estou chamando de Fenômenos Transicionais. De tudo isso, também (se estudarmos qualquer bebê), pode surgir alguma coisa ou algum fenômeno - talvez uma bola de lã, a pontinha de um cobertor ou edredão, uma palavra ou uma melodia, ou um maneirismo - que, para o bebê, se torna vitalmente importante para seu uso no momento de dormir, constituindo uma defesa contra a ansiedade, especialmente a ansiedade do tipo depressivo. Talvez um objeto macio, ou outro tipo de objeto, tenha sido encontrado e usado pelo bebê, tornando-se naquilo que eu estou chamando de objeto transicional. Esse objeto continua sendo importante. Os pais vêm a saber do seu valor e levam-no consigo quando viajam. A mãe permite que fique sujo e até mesmo mal-cheiroso, sabendo que, se lavá-lo, introduzirá uma ruptura de continuidade na experiência do bebê, ruptura essa que pode destruir o significado e o valor do objeto para ele. (*)

Isso demonstra que o objeto transicional pode apresentar outro paradoxo: ele pode não necessariamente fazer parte do corpo humano nem ser necessariamente reconhecido como algo externo a esse corpo.

O lactente não diferencia mão e chocalho, em função das sensações fusionalis parciais do seu corpo, gerando segundo Melanie Klein (apud Lapierre e Aucouturier), a posição "esquizóide" e o estágio do objeto parcial. (**)

A busca de uma nova fusionalidade poderá ser encontrada pelo processo de comunicação entre o bebê e o adulto desejado, através de fenômenos transicionais, como o "calor do corpo, o contato com a pele, o hálito, o ato de embalar, o aleitamento, o olhar, a voz e, sobretudo, o acordo das tensões tônicas. (***)

Quando o emissor (adulto desejado) e o receptor

(*) WINNICOT, 1975. p. 16-17.

(**) KLEIN (apud LAPIERRE & AUCOUTURIER), 1984. p. 11.

(***) LAPIERRE & AUCOUTURIER, 1984. p. 11.

(bebê), ou vice-versa, não produzirem "ruídos" nos canais de comunicação, será estabelecido um verdadeiro diálogo corporal, cuja qualidade poderá influenciar a formação de aspectos muito positivos da personalidade.

As atividades realizadas pelas crianças nos "play-grounds", como balançar, escorregar, trepar, equilibrar, esconder, girar, rolar e suspender-se, são muito parecidas com as ações transicionais executadas com seus pais, quando ainda eram bebês, o que caracteriza a necessidade de perpetuar o prazer da fusionalidade.

Os objetos transicionais podem apresentar-se para as crianças, sob várias óticas: como uma prova de amor, de sofrimento, de agressão, de negligência, de defesa, de recompensa e até de ódio.

Melanie Klein apresentou esta problemática com relação ao "amor-ódio" da seguinte forma:

Investigações recentes se relacionaram particularmente com o mais primitivo estágio da infância. Tem sido reconhecida que a clivagem entre amor e ódio, comumente descrita como uma divisão de emoção, varia de intensidade e toma muitas formas. Essas variações estão ligadas à força dos temores persecutórios do bebê. Se a divisão for excessiva, a relação fundamentalmente importante com a mãe não poderá ser alcançada com segurança e o progresso normal no sentido da integração do ego se perturbará. Isto pode resultar em doença mental posterior. Outra possível consequência é a inibição do desenvolvimento intelectual, que pode contribuir para o retardamento mental. (*)

Essa situação acima é uma das rupturas que podem acabar acontecendo no relacionamento humano, embora não haja nem fusionalidade total, nem ruptura total.

(*) KLEIN, 1973. p. 184-185.

André Lapierre e Bernard Aucouturier chamam este tipo de ruptura de Distanciamento Progressivo, o que acontece através das seguintes etapas:

Crescer para um local simbólico pluridimensional, em relação não apenas ao outro, mas aos outros: é o acesso a um espaço de comunicação social, de fusionalidade simbólica no grupo.

Enriquecer-se com todas as ofertas culturais que permitam mediatizar a comunicação: gesto, som, cor, grafismo e sobretudo linguagem verbal.

Diversificar-se e também autonomizar-se na procura de uma identidade, de uma diferença que vai permitir a si mesmo ser único, não mais ser o outro, o complemento do outro. (*)

Ao longo do desenvolvimento humano, os objetos transicionais aparecem fragmentados ou pouco compreensíveis.

Para Melanie Klein, estes fenômenos serão reunidos pela capacidade de simbolização, que em suma, significa "reunir afetos" criados por sua própria história.

Esta capacidade ou dificuldade de simbolização implica desvios de personalidade, que podem alcançar níveis de psicose, esquizofrenia ou esquizoparanóia. (**)

Entretanto, outros problemas podem surgir quando o "objeto transicional acabar se transformando num objeto de fetiche e assim persistir como uma característica da vida sexual adulta. (***)

Quanto à necessidade da descoberta de uma linguagem

(*) LAPIERRE & AUCOUTURIER, 1984. p. 24.

(**) REZENDE, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1988.

(***) WINNICOT, 1975. p. 24.

comum, Winnicot relata que:

Quando o adulto consegue extrair prazer da área intermediária sem fazer reivindicações, podemos reconhecer nossas próprias e correspondentes áreas intermediárias, sendo que nos apraz descobrir certo grau de sobreposição, isto é, de experiência comum entre membros de um grupo na arte, na religião, ou na filosofia. (*)

Estas experiências estão diretamente ligadas à estética, ao símbolo, ao poético, ao mítico, ao ritual, à criatividade, que acompanham o ser humano durante toda a sua vida, e que, de certa forma, estão muito ligadas ao lúdico.

Paradigmas alternativos da fusionalidade e da autonomia

O prazer do lúdico na experiência dos objetos e fenômenos transicionais demonstra ser uma excelente forma de estabelecer um satisfatório processo de comunicação, da criança com o jovem, do jovem com o adulto, do adulto com o idoso, e de todos eles com o mundo, trabalhando adequada e harmoniosamente suas tensões, a dualidade competição/cooperação, seus prazeres, suas fantasias, suas ansiedades e frustrações.

Parece no entanto que, aprisionado durante muito tempo no âmbito da sisudez e da formalidade, o corpo dasaprendeu o jogo de ser feliz.

O jogo, cujo poder mágico reúne o mar e a praia, a tensão e o relaxamento, a noite e o dia, o vaivém de todos os pêndulos existenciais, ainda não conseguiu fazer o Homem

(*) WINNICOT, 1975. p. 24.

Brincar de Brincadeira.

O Homem tem preferido o jogo do poder, o jogo político, o jogo das finanças, o jogo da Bolsa, o jogo do dolar, o jogo da guerra, o jogo das especulações e o jogo da impunidade. Jogos nem sempre muito transparentes e com regras geralmente escamoteáveis, tendendo intencionalmente sempre para o lado no qual se joga.

O corpo resiste ao direito de ser e fazer feliz.

Talvez porque, jogando, o corpo demonstre que ama, que deseja, que goza, que enlouquece, que inventa, que seduz, como se tudo isso fosse fruto do pecado, ou o caminho mais fácil para perder o céu.

Resistir parece ser a palavra de ordem, atrás da qual homens e mulheres se escudam, evitando os jogos do riso, os jogos do amor... os jogos do corpo.

"Resistir" tira o corpo da jogada!

"Resistir" tira a responsabilidade, impede a iniciativa e evita o compromisso.

Portanto, se "resistir" é bom, logo, o feio é "ceder"!

O feio é "abrir-se"!

Ocorre, porém, que um coração e um corpo fechados estão sujeitos a não passar por perto nem de grandes nem de pequenas emoções porque aquele que não se abre, nem sabe o que é isto ou aquilo.

A resistência é perigosa e influente porque está sempre muito perto de todos nós.

"Resistir" é ter.

"Resistir" é ter medo.

"Resistir" é ter medo de ter medo.

"Resistir" é ter medo de ter medo de jogar o jogo do corpo, de expor-se à vida, de submeter-se à auto-reprovação e à reprovação alheia.

As opiniões alheias ainda dirigem a maioria dos comportamentos humanos, principalmente daqueles que ainda não tomaram consciência da sua corporeidade e não conseguiram QUEBRAR O PRÓPRIO GELO.

Roberto Crema esclarece o conceito de Resistência dentro da Gestalt-terapia, como o oposto ao conceito de Contato. Ultrapassar a fronteira do contato é sair dos limites do EU e inaugurar as possibilidades do NÓS. (*)

Não querer quebrar o gelo, não querer entrar em contato, insistir em manter a resistência, assemelham-se às características de um processo transicional não resolvido de uma pessoa que se recusa a jogar, justamente por não apresentar alternativas de comunicação.

Resistir é desejar a proteção do tipo "volta ao útero", com: temperatura uniforme, silêncio convidativo, alimentação constante e sono tranqüilo.

Encarar maduramente as dificuldades do meio ambiente pode significar a perda do paraíso. Morder a maçã do lúdico, do erótico e do sensível pode significar o cometimento do pecado original.

(*) CREMA, 1985. p. 55.

Obstruídas naquilo que mais segrega seus componentes energéticos (o sistema muscular), as pessoas transformam suas tensões crônicas num objeto transicional da mais alta repressividade, impedindo os contatos. (*)

Assim como a projeção, a distribuição e a rejeição, a resistência pode exercer a função de um forte mecanismo de defesa, a fim de garantir a própria integridade pessoal.

Mais do que "quebrar a resistência", Roberto Crema sugere que ela seja compreendida na sua origem e na sua função:

A resistência tem um função capital de manter a integridade do organismo; em última instância, é a energia usada para a autopreservação da individualidade tal como se apresenta. Dizemos "Não!" ao contato, pelo medo de dissolução do "ser" com o qual nos identificamos e queremos manter, com consciência ou não. (**)

Durante toda a sua vida, o ser humano aprende a resistir a várias das suas funções vitais. As experiências de resistência excessiva podem tornar-se crônicas e acabar fazendo parte do comportamento cotidiano.

Experiências mal sucedidas de resistência podem levar à infelicidade e dificultar num possível tratamento, o esquecimento de lembranças dolorosas.

Por que será que quando encontramos um amigo infeliz, as primeiras reações para confortá-lo consistem em dizer coisas alegres, que as dificuldades passam logo, que o

(*).CREMA, 1985. p. 56, as explicações destes fenômenos foram apresentadas por Wilhelm Reich, qualificando a resistência como uma energia presa no corpo, na forma de couraça.

(**) IBIDEM. p. 57-58.

problema está só na sua imaginação, que um bom gole vale por um remédio ou que uma festa pode ajudá-lo a reencontrar-se?

Aconchego, alegria, fantasia, festa!

Não são todos componentes lúdicos, a povoar os encontros e desencontros humanos?

Não é o lúdico, na sua função de fenômeno transicional, recompondo comunicações perdidas e fusionalidades interrompidas?

Será que a conscientização da resistência, sua continuidade ou término, não teria maior sucesso se contasse com o apoio do lúdico?

Será que o LÚDICO com toda a sua abertura e espontaneidade, não teria a magia necessária para abrir as portas da felicidade?

Será que o LÚDICO não poderia apresentar novas dimensões dos problemas existenciais, evitando que as pessoas sabotassem o seu próprio desenvolvimento, aumentando as razões dos seus infortúnios?

Será que o LÚDICO não ajudaria a enxergar "mais longe", facilitando o aprendizado da pesca, deixando que as pessoas escolhessem se desejam ou não pescar?

Será que o LÚDICO, que dribla o perfeccionismo, não aproveitaria as preciosas situações de erro, do recriar para

corrigir o erro e portanto, renascer?

Será que o LÚDICO não poderia debelar a guerra INTERNA carregada pela maioria de nós, que faz dos espaços pessoais e sociais constantes campos de batalha?

Será que a ausência do LÚDICO na fusionalidade, não acarretaria a ausência do lúdico na autonomia?

Será que o prazer despertado pelo LÚDICO não garantiria a reorganização do corpo, quando este fosse submetido às instabilidades emocionais, intelectuais e motoras?

Será que o LÚDICO não poderia auxiliar pais e professores no trabalho de uma ruptura fusional mais tranqüila, gradativa e equilibrada?

Será que o LÚDICO (no esporte, na ginástica, na dança e no jogo), não poderia evitar os estereótipos desnecessários da aprendizagem motora, que conduzem à obediência cega, à disciplina obrigatória e à repetição pela repetição?

Será que o LÚDICO não significaria o elemento conflitante subversivo e revolucionário de que a Educação, a Saúde e o Lazer estão precisando, para tornar os homens mais humanos?

Será que o LÚDICO não poderia colaborar no

questionamento dos sistemas escolares, onde a lei, as regras, os estatutos, são todos decididos pela cúpula e não pelos estudantes?

Será que o LÚDICO não favoreceria um diálogo corporal mais honesto, mais franco e mais confiante, mais empático e mais significativo?

Será que o LÚDICO não deixaria nua a "figura" autoritária do educador, tornando a relação entre os docentes e os discentes mais igualitária e calorosa?

Será que o LÚDICO não favoreceria uma aprendizagem mais criativa, onde os alunos pudessem usufruir ao máximo das suas potencialidades?

Será que o LÚDICO não poderia evitar a deterioração do ensino, desvelando as crises do homem, as crises da cultura e as crises do mundo?

Será que o LÚDICO não poderia ajudar o homem a discriminar suas contradições, e demonstrar que alguns dos seus avanços são retrocessos e alguns dos seus retrocessos são avanços?

Se é possível sonhar com todas as possibilidades citadas:

SERA' QUE O LUDICO NÃO CONSEGUIRIA FAZER OS CORPOS

JOGAREM OS JOGOS DOS CORPOS, L U D I C A M E N T E ? (*)

(*) Estas questões delimitam a fase propriamente reflexiva da Tese e preparam para a entrada no processo de crítica, engajamento e compromisso, através das comparações entre os paradigmas lúdicos e não-lúdicos do esporte, da ginástica, da dança e do jogo.

CAPÍTULO VIII

PARADIGMAS LÚDICOS E NÃO-LÚDICOS DO
ESPORTE, DA DANÇA, DA GINÁSTICA E DO JOGO

Cheguem até à borda, disse ele.
Eles responderam: temos medo.
Cheguem até a borda, ele repetiu.
Eles chegaram.
Ele os empurrou ... e eles voaram.

GUILLAUME APOLLINAIRE

O representante natural do lúdico na motricidade humana é o jogo, inclusive etimologicamente, pois ambos provêm de duas palavras latinas: Ludus e Jocus, consideradas sinônimas.

Entretanto o lúdico não é um privilégio do jogo, pois outras atividades que compõem o movimento humano também usufruem os seus pressupostos, fundamentos e características.

Com a popularização das atividades corporais, algumas delas perderam suas características originais e assimilaram outras: o futebol virou "society", a dança organizou competições, a ginástica virou "dança aeróbica", o esporte confundiu-se com o jogo e vice-versa, e as Olimpíadas transformaram-se no maior de todos os espetáculos políticos, na quente-guerra-fria das vitórias.

O prazer da prática, buscado pelo jogo, acabou não

sendo mais suficiente, e a brincadeira de bola só passou a ter sentido quando acompanhada de estádios lotados, do rendimento máximo, fruto de treinamentos intensivos, e/ou, do uso indevido de estimulantes, da burla às regras e do auxílio do "tapetão".

O amadorismo tornou-se uma palavra antiquada, pois dirigentes mal formados, desejosos de utilizar o esporte para fins de projeção pessoal, passaram a montar equipes com jogadores semiprofissionais, a princípio, e, mais tarde, profissionais declarados.

Há 30-40 anos atrás, vestir a camisa de um Clube ou de uma cidade representava o ideal esportivo de qualquer jovem que gostasse de esporte.

Atualmente, alguns jogadores querem receber pagamento para disputar até pelas próprias escolas.

O erro não está no profissionalismo, pois isso também representa um momento de mudança.

O erro está na divinização dos "ídolos" desportivos (incluo aí os ídolos da dança, da ginástica, da arte, do cinema, da televisão), onde o público é colocado como mero espectador, e sua única expressão corporal é "bater palmas".

Algumas pessoas, detentoras do poder das comunicações sociais, desejosas de manter a população como eterna "pagadora de ingressos", promovem espetáculos com o mínimo de beleza e o máximo de violência, coisas que precisam ser denunciadas, para que os menos informados tomem consciência da repressão, da dominação e da alienação a que

são submetidos seus corpos.

Se a Filosofia é a eterna questionadora dos valores humanos, acredito que este é um dos momentos de fazer valer sua missão.

Os praticantes de atividades corporais devem manter seus olhos bem abertos, para não cair no engodo de profissionais ligados à área da motricidade humana, que fazem dela mais um comércio (do pior possível), do que uma arte, uma ciência, uma profissão, ou um jogo.

Estas razões reclamam uma nova mentalidade no campo da motricidade humana, condizente com uma nova visão do homem, do mundo e do movimento.

A proposta de perguntas como:

- Até quando o número de torcedores será maior que o de jogadores?
- Até quando homens, mulheres, crianças, jovens e idosos entregarão seus corpos para experiências desumanizantes?
- Quando será resgatado o poder do lúdico?

... continua preocupando todos aqueles que convivem com a área da motricidade.

Sugiro uma Revolução do Lúdico, acompanhada de uma Revolução do Corpo, para que sejam examinados velhos pressupostos motores, permitindo a emergência de novos.

Que a comparação dos aspectos lúdicos e não-lúdicos do esporte, da dança, da ginástica e do jogo sirva para a formação de um espírito reflexivo, crítico e criativo,

comprometido com o cotidiano do ser humano e seu grupo.

Que os paradigmas lúdicos e não-lúdicos estudados nesta pesquisa sirvam para que as atividades corporais olhem para dentro de si próprias e examinem suas influências, limites, possibilidades, vantagens e desvantagens à luz de novas perspectivas educacionais, artísticas, tecnológicas, científicas, econômicas e filosóficas.

Que estas comparações de paradigmas "caiam em si", mas não se "percam em si". Que não girem sobre si próprias, correndo atrás do próprio rabo, para descobrir, ao final, que apenas "patinaram", sem imprimir nenhuma mudança.

Que as comparações estabeleçam as suspeitas necessárias para pôr em dúvida as verdades existentes, e verificar o seu grau de resistência diante de uma análise rigorosa, inquietante, contestadora e imparcial.

Seguem agora as comparações entre os paradigmas lúdicos e não-lúdicos do esporte, da dança, do jogo e da ginástica, mas não vou explicá-los um a um, apenas mencioná-los, para que as conclusões fiquem com o leitor.

Comparações entre os paradigmas do

esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

Os adultos precisam voltar a ser crianças, mascarar sua espontaneidade, para poderem brincar, representar, disputar ou jogar.

O produto está na vitória. Vitória de poucos (às vezes de uma só pessoa) e derrota de muitos (às vezes de todos).

Aprisionam os praticantes dentro das técnicas do movimento, dão-lhes respostas prontas e caminhos já desvendados.

Põem e dispõem.

Procuram antecipar performances, buscando resultados rápidos.

A bioenergia é empurrada e apressada.

A maioria das perguntas mostra uma extrema quantificação: "Quantos quilômetros foram percorridos? Quantas horas foram gastas? Quantas flexões e extensões de braços e pernas foram realizadas em 30 segundos? Qual o seu tempo nos 100 ms rasos? Quantas piruetas você faz?

Árbitros são imprescindíveis para que as regras não sejam desobedecidas, para que a ordem seja respeitada e para que a disciplina seja

Os adultos não precisam voltar a ser crianças, para poderem exercer seu direito de brincar, disputar, jogar e expressar-se espontaneamente.

O produto está no sucesso, através de experiências variadas e sempre gratificantes. O sucesso é de todos.

Apresentam os praticantes a si mesmos, abrem um leque de respostas, buscam a autonomia e fazem do sujeito o responsável pelas suas ações.

Propõem.

O tempo e a paciência são valorizados, para se conseguir um satisfatório processo de desenvolvimento. Respeito ao ritmo natural.

A bioenergia flui, flui, fl...

A maioria dos questionamentos demonstra a preocupação com o significado de tanta repetição, de tanta distância, de tanto tempo, e inclusive se e quando são necessários.

Árbitros são dispensáveis onde o auto-governo, a autodisciplina e o respeito mútuo são praticados.

Comparações entre os paradigmas do
esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

mantida.

Corpo-objeto.

Atividades passageiras,
torneios passageiros,
medalhas passageiras, gols
passageiros, vitórias
passageiras e pessoas
passageiras.

Turmas exclusivamente
masculinas, turmas ex-
clusivamente femininas.

Os jogadores da equipe
contrária são considerados
adversários.

Mecanicismo. (só).

O professor, o técnico ou o
coreógrafo, mostram o erro,
fazem as correções e
imprimem suas marcas.

Corpo perdido no espaço, sem
história.

Insatisfação com as aulas de
motricidade, fuga das aulas
e excesso de pedidos de
dispensa.

Ausência de uma ligação do
corpo com aspectos
ecológicos e cosmológicos.

O corpo não visa mudanças
refletidas e conscientes.

Corpo-sujeito.

Prazeres permanentes.

Co-educação.

Os jogadores da equipe
contrária são considerados
como concorrentes.

Humanismo.

O professor, o técnico ou o
coreógrafo, valorizam o
erro, facilitam a
autocorreção e a liderança é
participativa.

Corpo comprometido com o
passado, com o presente e
com o futuro. Comprometido
com os sinais do seu tempo,
com seu sonho pessoal.

Crença no valor da
motricidade, direito de
participação, prazer pelo
movimento.

Presença significativa do
corpo, transcendendo sua
pessoalidade, relacionando-
se com a água, o ar, a terra
e o fogo, os minerais, os
vegetais e os animais, o
sol, a lua e as estrelas.

O corpo se compromete com a
práxis, perguntando

Comparações entre os paradigmas do

esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

continuamente: por que,
quando, como, por que não, e
se...

Ter.

A formação de torcidas organizadas que cultuam o fanatismo, a agressão e a intolerância.

Caráter esquizofrênico das atividades.

Participação de uma elite em grande número de eventos. Ações discutidas por "curiosos" e dirigentes mal formados.

Monólogo • corporal pro-
piciando o ser solitário.

Predomínio de interesses de grupos e classes.

Corpo-desamor.

Corpo sem decisão pessoal.
Corpo com uma "espinha
fria", acomodado.

Reprodução não questionada.

Os sentidos não são sentidos.

Ser.

Transformação de torcedores em participantes, para que sua energia seja aplicada em seu próprio benefício e do grupo, e que seu objeto de prazer esteja nas coisas a que faz e não somente nas coisas que assiste.

Caráter integral e harmônico das atividades.

Aumento da participação popular em quantidade e qualidade de eventos. Ações discutidas pela comunidade e por equipes transdisciplinares.

Diálogo corporal facilitando o aparecimento e o desenvolvimento do ser solidário.

Predomínio do interesse coletivo.

O corpo ama o corpo próximo
e os próximos do corpo.

O corpo com decisão pessoal.
Corpo com um "frio na
espinha", em busca do es-
panto.

Transformação refletida.

Os sentidos são estimulados.
O prazer de tocar, cheirar,

Comparações entre os paradigmas do
esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

	mergulhar para dentro dos olhos, ouvir e perceber o músculo emocionado. O corpo é sensibilizado.
Simple cumprimento de tarefas motoras.	Tarefas sedutoras, fascinantes, criativas, eróticas e estéticas.
Modificações não necessariamente conscientes.	Função metamórfica intencional. O executante é auto e conscientemente transformado.
Corpo aprisionado, institucionalizado pelas influências religiosas, militares, médicas, escolares, econômicas, morais, políticas e profissionais.	Corpo liberado, transpessoal, contextualizado, transparente, sob as influências da bioenergética, da biodança, da eutonia, da sensibilização e do relaxamento, da expressão corporal, do t'ai chi chuan e dos movimentos alternativos.
Despertam fortes emoções e, às vezes, emoções agressivas, incontrolláveis.	Despertam emoções positivas.
Existência de normas rígidas e impossibilidade de redirecioná-las. Estruturas autoritárias que levam ao conformismo ou à rebelião. Premiam a análise e a linearidade, próprias do cérebro esquerdo.	Violação de normas em busca de idéias inovadoras. Brincadeiras e diversões ativam o lado direito do cérebro, exprimindo a flexibilidade.
O medo de errar existe até em função do próprio companheiro.	O medo de errar é dissipado pela empatia, pela confiança, pelo sentido de pertinência e de aceitação.
Trabalham com idéias tradicionalmente aceitas.	Trabalham com possibilidades e intenções prospectivas.
Valorizam a lógica e a dedução, atomizam a	Valorizam a intuição e o fantástico, constroem a

Comparações entre os paradigmas do
esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

personalidade através de um frio calculismo.

unidade e a totalidade corporais e uma personalidade integrada.

O corpo é explorado, trapaceado e suas relações cheiram a hipocrisia e cinismo.

O corpo realiza um processo seletivo de propostas e suas relações são autênticas.

Fazem dos sentimentos um negócio.

Respeitam os sentimentos, valorizam a afetividade e buscam o compartilhamento.

Fazem do lúdico um fenômeno desportivo. Impedem o adversário de jogar, nem que seja através da violência.

Fazem do desporto um fenômeno lúdico. Ajudam o concorrente a jogar, mesmo defendendo camisas e distintivos diferentes. A oposição ao rival é feita através do Jogo Limpo (Fair-play).

Motivações extrínsecas.

Motivações intrínsecas.

Valorizam as seqüências pedagógicas e as vozes de comando.

Valorizam o ensaio e erro e as tentativas inteligentes, a resolução de problemas, as pistas e a criatividade. Didaticamente, mantêm-se a uma distância nem tão grande que não possam ser percebidos, nem tão perto que possam ser solicitados sem necessidade.

Educação colonizadora e alienante, com vistas à obediência. Delegam poderes a pessoas ou grupos, perdendo a iniciativa.

Educação reflexiva. O corpo convive e respeita as ambigüidades, os conflitos e as divergências. A iniciativa é estimulada e o poder é compartilhado.

Corpos diferentes, com pesos e estaturas diferentes, capacidades físicas e habilidades motoras diferentes, tomam parte em competições que realçam as desigualdades e a injustiça.

Corpos diferentes respeitam e convivem com as diferenças.

Comparações entre os paradigmas do
esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

O "Apartheid" racial e político também atua na motricidade humana: o Ballet Russo foi impedido de apresentar-se no Brasil; os Estados Unidos e a União Soviética já boicotaram os Jogos Olímpicos e a África do Sul já foi impedida de participar de torneios internacionais em virtude de sua política segregacionista.

Nos últimos 80 anos, os governantes têm paralisado os Jogos Olímpicos para realizar as Guerras. Privilégios para grupos reservados, com direito a verbas assustadoras, alta tecnologia e espaços escolhidos a dedo. Tecnologia da sucata para as atividades comunitárias.

Propiciam a formação de grupos fechados (times desportivos, grupos de dança, equipes de ginástica), que exigem requisitos mínimos para sua prática (habilidades técnicas e táticas, experiências anteriores), para integrar sua organização. Os interessados passam continuamente por uma "peneira" e estão sujeitos a "cortes", exclusões e à lei do passe.

O caro vestuário (uniformes numerados, chuteiras, tênis, "collant", sapatilha), é fator limitante de participação.

O "aperto de mão" é uma "entrega do coração", onde mesmo competidores de equipes opostas integram-se harmoniosamente. O jogo de Rugby dá o exemplo, com o seu 3º tempo.

Na Grécia Antiga, as Guerras eram paralisadas, para que os Jogos Olímpicos pudessem ser realizados.

Democratização de oportunidades de participação. Acesso garantido em quaisquer eventos.

Propiciam a formação de grupos abertos, garantindo o direito de entrar e sair quando desejar. Os interessados podem participar independentemente do seu nível de instrução, aptidão física ou situação financeira.

A participação independe do vestuário, pois bastam uma roupa folgada e os pés no chão.

Comparações entre os paradigmas do
esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

Liderança autocrática e permanente. Dirigentes escolhem dirigentes, que selecionam técnicos, atletas, ginastas e dançarinos. Relação de absoluta submissão.

As atividades podem dificultar o bom desenvolvimento de várias funções vitais: sono, alimentação, humor, tonicidade muscular, relaxamento, sexualidade), aumentando as influências do "stress".

Anti-corpo.

As atividades conduzem a uma agitação constante, pois os praticantes estão sempre sob a espada (tensão) da vitória, da derrota ou do rendimento máximo.

A população não participa da organização das atividades, o que é feito pelas Confederações, Federações, Prefeituras.

Nadar é compulsão, obsessão e obrigação.

Jogadores, nadadores, ginastas, dançarinos e atletas, em fase de declínio técnico, físico, tático e expressivo, e não produzindo mais espetáculos e marcas excelentes, são colocados à margem do cenário competitivo ou demonstrativo e simplesmente dispensados. É a famosa "via crucis" do

LÚDICOS

Liderança participativa. Os interessados escolhem seus líderes, que flutuam de acordo com as necessidades do grupo.

As atividades favorecem o desenvolvimento das funções vitais, ajudando a compreender e enfrentar as influências do "stress" e conviver com elas.

Pró-corpo.

As atividades conduzem a um dinamismo adequado (distensão), pois valorizam o repouso, a eutonia, o relaxamento e a alegria descontraída.

A população participa da organização das atividades, e as lidera: ruas de recreio, carnaval, "peladas" desportivas, passeios a pé ou ciclísticos e bailes.

Nadar é brincadeira e espontaneidade (uma grande farra).

Os praticantes não são colocados para "escanteio", apesar do pouco rendimento físico ou deficiência mental, porque estão protegidos pelos princípios da Educação Permanente, pela Carta Internacional do Lazer e pelo Manifesto Mundial do "Fair-Play". Ex: Torneio de Masters em Natação, Torneio

Comparações entre os paradigmas do

esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

atleta em fim de carreira.	de Veteranos em Atletismo e Olimpíadas dos Portadores de Deficiências.
Dicotomias: corpo-mente, mente-emoção, corpo-emoção.	Pluralidades.
Especialização precoce de jovens talentosos.	Dão tempo ao tempo.
Camuflam a energia sexual em prol da sua utilização na dinâmica esportiva, ou em substituição à mesma.	Reconhecem a energia sexual, e a vivência do erótico nas atividades corporais. A humanização e a complementaridade do masculino/feminino, revelam a integração dos papéis sexuais.
A preocupação com o corpo é institucional (ambientes, atividades e horários institucionais): aulas de educação física na escola.	A preocupação com o corpo é contextual, pois o mesmo está continuamente vivendo as suas determinações. Necessidades, desejos e expectativas manifestam-se a qualquer momento: na aula, na rua, no caminho de ida e volta, no recreio, o que implica redobrar os cuidados com a corporeidade, evitando ao máximo que o corpo se transforme num estorvo dentro da escola. O corpo experimenta, goza, busca, explora, tenta, independente de aulas, professores ou propostas.
Correr é hábito.	Correr é jogo.
As pessoas reclamam das suas dificuldades e carregam muito ressentimento pelas derrotas.	As pessoas se divertem com as suas dificuldades e não têm medo de parecer ridículas. Elas "levam na gozação" suas dificuldades. Neste clima é bem mais fácil topar os riscos.
Tanto os craques como a	Os craques e a torcida são

Comparações entre os paradigmas do

esporte, da dança, da ginástica e do jogo

NÃO-LÚDICOS

LÚDICOS

torcida só faltam se matar pelo time de sua predileção (aliás, isto não é novidade). Frustrados com a demora de conquistas efetivas, os torcedores investem contra o patrimônio do próprio Clube pelo qual torcem.

O sistema rejeita os inovadores, porque está acostumado com a rotina.

Fragmentação.

Uma bola é uma bola. Um bastão de ginástica é um bastão de ginástica. Uma "meia-ponta" é uma "meia-ponta". Uma barra-fixa é uma barra fixa. Uma regra é uma regra.

atores de um futebol transcendental, onde a chacota é o árbitro, o riso é a regra, a criatividade é o limite e a graça é a finalidade. Isto acontece muito quando os jogadores profissionais de futebol vestem-se com roupas femininas e fazem um jogo "a caráter".

O sistema estimula os inovadores, porque estes empurram, encorajam e facilitam o renascer, o despertar e o renovar.

Holismo.

Um bastão de ginástica pode ser um cavaleiro, dois tijolos formam uma trave, uma bola pode ser um alvo, uma corda pode ser uma cobra, o sofá pode ser uma cama elástica, o papel pode ser um aviãozinho, um barbante pode ser uma minhoca, as chuteiras do pai ajudam-no a parecer "gente grande".

CAPÍTULO IX

A CORAGEM DE BRINCAR

Se eu pudesse viver novamente a minha vida, na próxima trataria de cometer mais erros. Não tentaria ser tão perfeito. Relaxaria mais. Seria mais tolo ainda do que tenho sido; na verdade bem poucas coisas levaria a sério. Correria mais riscos, viajaria mais, contemplaria mais entardeceres, subiria mais montanhas, nadaria mais rios. Tomaria mais sorvetes e menos sopa. Trataria de ter somente bons momentos. Porque se não o sabem, disso é feita a vida, só de momentos. Começaria a andar descalço no começo da primavera e continuaria assim até o final do outono. Daria mais voltas na minha rua, brincaria com mais crianças. Mas, já viram, tenho 85 anos e sei que estou morrendo.

JORGE LUIS BORGES

Estabelecendo uma semelhança com a afirmação de Descartes, também poderia dar a este capítulo o título de "JOGO, LOGO SOU", pois esta afirmação reúne a coragem de despertar, de sentir, de ser, de criar e de brincar, pois o mundo, é o mundo que eu jogo.

Estar no mundo é estar do jeito que eu jogo, e o jeito que eu jogo é o jeito que eu percebo, que eu crio, que eu sinto e que eu sou: como um sistema aberto de energia, de motivação e de comunicação, que apresenta o jogo como um

meio de valorização da vida e aceitação da morte, que tenta evitar a devastação desnecessária do ser humano e de sua humanidade.

Valorizar a vida, localizando no corpo que joga a fonte dos sentidos e aceitando a morte sem necessidade de apressá-la - ela vem naturalmente.

Não posso saber o quanto de real existe nos INSTANTES, de Jorge Luis Borges, mas, esperar 85 anos para pensar em brincar, é contemplar nostalgicamente os frutos da árvore da vida e da morte, sem ao menos tê-los tocado.

É nuncar haver saboreado da árvore do desejo!

Mas, por que não começar a partir dos 85 anos, garantindo ao adulto o direito de brincar, sem necessariamente precisar recorrer ao infantilismo ou ao juventudilismo? (*)

Certamente devem ter razão os pensadores que reclamam para a população, uma maior quantidade de atividades recreativas, acreditando que a ausência destas tem significado um retrocesso no processo de humanização do Homem, pois quem brinca pouco, pouco se desenvolve, e quando se desenvolve, pode manifestar mais o seu lado não-lúdico do que o lúdico.

(*). Infantilismo e juventudilismo - usei estas palavras para caracterizar a necessidade que os adultos têm de encarnar a criança e o adolescente, na maioria das vezes que desejam brincar, e tentam disfarçar o senso do ridículo que deles se apossa. Parecendo-se com as crianças, os adultos sentem-se mais à vontade para manifestar e exercer tudo o que se relaciona ao lúdico e ao não-lúdico das suas brincadeiras.

Nietzsche, falando através de Zarathustra demonstrava que lhe aprazia repartir esperanças, pão e mel com os que lhe davam pena, mas que o fazia melhor quando aprendia a recrear-se. Dizia também que, "desde que há homens, o homem tem-se recreado muito pouco: é esse meus irmãos, o único pecado original. E quando aprendemos melhor a recrear-nos, esquecemo-nos ainda de fazer mal aos outros e de provocar sofrimentos"(*)

Quem quiser aprender a recrear-se encontra uma boa professora na Natureza, que mercê da sua sabedoria, joga admiravelmente com as semelhanças e diferenças:

- "Quando um negro e um branco cumprimentam-se, projetam no chão uma sombra da mesma cor".(**)

Aprender a Recrear-se é um dos privilégios de quem tem a Coragem de Brincar, pois embora o lúdico não ocupe espaço, ele não deixa ninguém vazio: ELE PREENCHE AS AUSÊNCIAS!

Preencher as ausências, no mundo de hoje, constitui um fator dos mais importantes, pois vivemos uma época em que poucos motivos temos para rir ou desfrutar.

Preencher as ausências daqueles que têm feito da vida um palco de violência, de indiferença e de desamor!

Podemos ficar calados diante dos fatos ou empreender uma cruzada contra a tristeza, e a sugestão repousa no lúdico radical.

(*) NIETZSCHE, S/D. p. 66.

(**) Frase pronunciada pelo cantor e ator Toni Tornado num programa de televisão

Radical, constante, determinado e corajoso!

Optar pelo lúdico radical é optar por um conjunto de valores, ou seja, pelos valores que circulam o jogo, juntamente com a coragem de brincar.

Optar por estes valores é responder em parte as perguntas formuladas por Sônia Aparecida I. Silva, quando ela trata da reflexão axiológica na escola.

- "Como trabalhar as experiências axiológicas dos educandos? Como o processo educativo reformulou ou cristalizou os quadros axiológicos?"(*)

Optar pela libertação do riso responde a outras questões levantadas pela autora acima citada, que segue perguntando:

- "Em que medida os educadores têm consciência clara de suas próprias tábuas de valores? E da escala de valores do educando? Se os quadros de valores podem ser mudados, qual o sujeito capaz de operar profundamente essas alterações?"(**)

O professor de Educação Física e todos os educadores que utilizam o lazer, a arte, os trabalhos manuais, podem operar estas alterações e, pessoalmente, a forma que escolhi está baseada mais nas atividades cooperativas do que nas atividades competitivas.

Ao lado do jogo, do lúdico, da arte, coloco a cooperação e o compartilhamento como valores fundamentais de

(*) SILVA, 1988. p. 135.

(**) IBIDEM. p. 135-136.

educação e às vezes, em contraposição absoluta com a competição.

O psicólogo e professor Paulo Sérgio Emerique, num trabalho sobre estruturas grupais e jogos com regras, cita vários autores que estudaram as condições cooperativas e competitivas, o que aumentou minha convicção em proporcionar à cooperação uma atenção maior.

Entre os valores determinados pela cooperação, o Prof. Emerique relacionou as seguintes informações: havia maior troca de idéias, mais comunicação; as tarefas eram melhor divididas; os sentimentos positivos eram mais freqüentes; os julgamentos eram melhores; crianças cooperativas não apreciam a competição; apresentam diferenças na passagem da heteronomia para a autonomia e as crianças com dificuldades de aprendizagem alcançam melhores resultados. (*)

Entre os valores determinados pela competição, o Prof. Emerique relacionou as seguintes citações: crianças israelenses da zona urbana eram menos cooperadoras que as dos Kibbutz; a socialização através de atitudes competitivas é tão persuasiva que o comportamento de ajudar uma pessoa em dificuldade é muitas vezes visto como algo inadequado pelos colegas; o jogo supercompetitivo, onde a disputa se torna mais importante que o brincar, pode ser destrutivo para os participantes que não souberem jogar bem. (**)

(*) EMERIQUE, 1981. p. 16-19.

(**) IBIDEM. p. 16-18.

Assim, renovo as esperanças num lúdico radical, constante, determinado, corajoso e cooperativo.

O lúdico radical implica trilhar caminhos novos, viver prospectivamente, o que segundo Rollo May significa um corajoso salto no desconhecido, mas propõe não confundir coragem com desespero, teimosia ou bravata. Sem a coragem o amor empalidece e a fidelidade é mero conformismo. Este autor sugere uma coragem criativa, que cultive a sensibilidade, a capacidade de ouvir com o corpo, que crie empatia com outras pessoas; que o eu se expresse como uma obra de arte e como uma fonte de prazer, que perceba o sofrimento alheio e que se revolte a ponto de querer viver além da morte. Rollo May afirma que não se pode "querer a criatividade", mas pode-se intensificar a dedicação e o compromisso para atingir o êxtase criativo. Os artistas genuínos estão de tal forma ligados à sua época, ficam tão impressionados com a fragmentação social, que temem perder o próprio eu e a humanidade. Daí a quantidade de esculturas e pinturas com rostos torcidos, mãos deformadas, figuras destroçadas, retratando o vazio e o desespero. (*)

Este quadro acima, que representa a coragem, tem tudo a ver com o lúdico, que está constantemente em busca da intimidade, do compartilhamento, e retratando pela caricatura e pelo humor crítico as tragédias sociais. Rollo May informa que Picasso conservava sua sanidade "distraindo-se" com pinturas e esculturas que representavam seus filhos

(*) MAY, 1982. p. 10-11, 13, 45, 52.

e animais domésticos. (*)

Talvez pelo fato de comumente serem consideradas coisas pouco importantes, os jogos e as brincadeiras demoraram a alcançar um reconhecimento público, e pelo fato de exporem demasiadamente a pessoa que brinca, acabam limitando seu desejo de participação.

No entanto, é através do lúdico e do não-lúdico que as pessoas conseguem representar, transformar, fantasiar, imitar, reviver, divertir-se, diminuir suas tensões, e os adultos conseguem, lembrando Rubem Alves, reassumir seu esquecido e desperdiçado lado infantil. (**)

Através da coragem de brincar, as pessoas partilham suas experiências, que, tornadas comunitárias, transformam-se em cultura. (***)

Arlindo Pimenta relata que as "pessoas dominadoras, os ditadores, são pessoas carrancudas, casmurras, usam óculos escuros e nunca riem". E continua: "o ato de brincar por si só é terapêutico, e é necessário que se tenha uma atitude social positiva com relação à brincadeira". (****)

Isto me lembra que um professor só pode ensinar uma criança a brincar, quando aprendeu a brincar como uma criança, e mais do que isso, quando adquiriu da criança a

(*) MAY, 1982. p. 52.

(**) ALVES, 1986. p. 96. O autor informa que o brinquedo é um fim em si mesmo, uma proposta de alegria e cita Bergson: "que infância teríamos se tão-só nos tivessem deixado fazer o que nos agradava"

(***) HUIZINGA, 1980. p. 6. "Encontramos o jogo na cultura como um elemento dado antes da própria cultura".

(****) PIMENTA, 1986. p. 49.

sabedoria do brincar, e conseguiu transformar seu corpo num objeto de brinquedo, transformando-o numa ação e num fenômeno próprios do seu cotidiano.

Huizinga discorda deste ponto de vista, pois para ele o jogo distingue-se da vida comum ("vida cotidiana") por possuir um caminho e um sentido próprios(*), ao que Michel Maffesoli responde: "o lúdico é uma maneira de dizer a sociedade e o jogo se exprime nos casos particulares e minúsculos da vida diária(**).

Voltando à carga, com Huizinga:

Em nossa concepção do jogo, desaparece a distinção entre a crença e o "faz de conta". O jogo sagrado não deixa de ser um jogo que, como dizia Platão, se processa fora e acima das austeras necessidades da vida cotidiana. O homem moderno tem uma aguda sensibilidade para o que é longínquo e estranho e sente perante a máscara, uma emoção estética composta de beleza, de temor e de mistério, e o transporta para além da vida cotidiana.(***)

Num diálogo com Maffesoli, este responderia:

A função essencial do rito é agregar os indivíduos em conjuntos onde os jogos de amor e do ódio, numa misteriosa alquimia, conduzem ao que podemos chamar de harmonia, que sob formas violentamente contrastadas ou de maneira calma, é vivida no dia-a-dia.(****)

Independentemente de fazer parte do cotidiano ou do não-cotidiano, o importante é que o jogo seja vivido na sua universalidade e o lúdico na sua plenitude.

Que o jogo seja a palavra do corpo, o brinquedo a sua língua, e a brincadeira a sua linguagem.

(*) HUIZINGA, 1980. p. 12, 33.

(**) MAFFESOLI, 1984. p. 145, 152.

(***) HUIZINGA, 1980. p. 30.

(****) MAFFESOLI, 1984. p. 161.

Que, ao término deste estudo, eu possa ter passado a idéia de que o Jogo é a vida do mundo, e deixado, através das minhas afirmações, uma mensagem de amor para um novo Corpo e uma mensagem de esperança para novos dias.

Que o lúdico possa criar um novo ser humano, a ponto de provocar-lhe o desejo de ser criado e recriado à sua própria imagem e semelhança.

A última transcrição desta Tese recaiu em Ronald David Laing, que brincou com o desejo:

Ela deseja que ele a deseje
 Ele deseja que ela o deseje
 Para conseguir que ele a deseje
 ela finge que o deseja
 Para conseguir que ela o deseje
 ele finge que a deseja

Lúcio deseja
 o desejo de Lúcia por Lúcio
 daí porque

Lúcio diz a Lúcia
 que Lúcio deseja Lúcia

Lúcia deseja
 o desejo de Lúcio por Lúcia
 daí porque

Lúcia diz a Lúcio
 que Lúcia deseja Lúcio
 um contrato perfeito(*)

Para encerrar este estudo, resolvi brincar também,
 mas...

Não apenas brinco,
 Mas também desejo que você brinque.
 E desejo que, no seu brinquedo,
 Você deseje que eu deseje
 Brincar com você.

(*) LAING, 1986. p. 55.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem A. A menina e o pássaro encantado. São Paulo: Loyola, 1985 a.
- _____. Conversas com quem gosta de ensinar. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1984.
- _____. Estórias de quem gosta de ensinar. São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1985 b.
- _____. O corpo e as palavras IN: Bruhns, H.T. Coord. Conversando sobre o corpo. Campinas: Papirus, 1985 c p. 17-42.
- _____. A gestação do futuro. Trad. João Francisco Duarte Jr. Campinas: Papirus, 1986.
- ALEXANDER, Gerda. Eutonia - um caminho para a percepção corporal. Trad. José Luis Mora Fuentes; Rev. Monica S.M. da Silva; Rev. Técn. Eugênia Teresa de Andrade. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- BARTHES, Roland. A aula. Trad. Leyla Perrone. Moyses. São Paulo: Cultrix, 1989.
- BERGER, Peter L. Perspectivas sociológicas - uma visão humanística. Trad. Donaldson M. Garschagen. Petrópolis: Vozes, 1983.
- BRAMELD, Theodore. O poder da educação. Trad. Deny F. Fonseca. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- BROWN, Norman O. Vida contra morte. Trad. Nathanael C. Caixeiro. Petrópolis: Vozes, 1977.
- BUYTENDIJK, F.J.J. O jogo humano IN: GADAMER, H-G e VOGLER, P. coord. Nova antropologia: o homem em sua existência biológica, social e cultural. Trad. Carlos L. de Matos e Hans P. Heilmann. São Paulo: E.P.U./EDUSP, 1977.
- COSTA, Lamartine P. da. A educação física e os valores humanos. IN: Brasil/MEC/SEED. Valores humanos, corpo e prevenção: à procura de novos paradigmas para a educação física. Org. de Geraldo Quintas. Brasília, A Secretaria, 1989.
- CREMA, Roberto. Análise transacional centrada na pessoa ... e mais além. São Paulo: Agora, 1985.
- DONEDA, Denise. Adolescência e corpo IN: Brasil/MEC/SEED.

Valores humanos, corpo e prevenção: à procura de novos paradigmas para a educação física. Org. de Geraldo Quintas. Brasília, a Secretaria, 1989. p.

EMERIQUE, Paulo Sérgio. Estruturas grupais e suas implicações numa situação de jogo com regras. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1981. Dissertação de mestrado.

FALCÃO, Maria do Carmo & NETTO, José Paulo. Cotidiano: conhecimento e crítica. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

FERGUSON, Marylin. Conspiração aquariana - transformações pessoais e sociais nos anos 80. Trad. Carlos Evaristo M. Costa. Rio de Janeiro: Record, 1988.

FREINET, Celestin. Pedagogia do bom senso. Trad. J. Batista. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

_____. Primeiros contatos com a pedagogia Freinet. Trad. Ruth Joffily Dias. Revista L'Educateur, 1979 (mimeografado).

FREINET, Elise. O itinerário de Celestin Freinet. Trad. Priscila de Siqueira. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1983.

FRIEDMANN, George. O trabalho em migalhas. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1983.

FREUD, Sigmund. Cinco lições de psicanálise. Trad. de Durval Marcondes e J. Barbosa Correa. São Paulo: Abril Cultural, 1978, (Os Pensadores).

FROMM, Erich. A revolução da esperança - por uma tecnologia humanizada. Trad. Edmond Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

GADOTTI, Moacir. Idéias diretrizes para uma filosofia da educação. Reflexão, V. 13, p. 9-20, 1979.

GADOTTI, Moacir. Educação e poder: a pedagogia do conflito. IN: _____ Pensamento pedagógico brasileiro. São Paulo: Ática, 1988.

HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. Trad. de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

- HUIZINGA, Johan. Homo Ludeus. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- KLEIN, Melaine et alii. A educação de crianças - à luz da investigação psicanalítica. Trad. Ana M. Spira. Rio de Janeiro: Imago, 1973.
- LAING, Ronald David. Laços. Trad. Mário Pontes. Petrópolis: Vozes, 1986.
- LAPIERRE, André & AUCOUTURIER, Bernard. Fantasma corporais e prática psicomotora. Trad. Regina S. e Silva e Sônia A. Machado. São Paulo: Manole, 1984.
- LIMA, Lauro de O. Pedagogia: reprodução ou transformação. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- LORENZ, Konrad. Os oito pecados mortais do homem civilizado. Trad. de Henrique Beck. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- MAFFESOLI, Michel. A conquista do presente. Trad. de Márcia de Sá Cavalcante. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. Pedagogia da animação. Campinas: Papirus, 1990.
- MARTINS, Joel & BICUDO, Maria aprecida V. A pesquisa qualitativa em psicologia - fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes/EDUC-PUC-SP, 1989.
- MAY, Rollo. A coragem de criar. Trad. Anlyde S. Rodrigues. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- MORAIS, Regis de. Entre a educação e a barbárie. Campinas: Papirus, 1982.
- _____. O que é ensinar. São Paulo: EPU, 1986.
- _____. Esboço de uma teoria da educação superior. Campinas: 1988. (mimeografado).
- _____. Discurso humano e discurso filosófico na educação. IN _____. Filosofia, educação e sociedade- ensaios filosóficos. Campinas: Papirus, 1989.
- NEILL, Alexander Sutherland. Liberdade sem medo (Sumerhill). Trad. de Nair Lacerda. São Paulo: IBRASA, 1968.
- NIDELCOFF, Maria Teresa. A escola e a compreensão da realidade. Trad. Marina C. Celidônio. São Paulo: Brasiliense, 1982.

- NIETZSCHE, Friedrich W. Assim falava Zaratustra. Trad. de Eduardo Nunes Fonseca. São Paulo: Hemus, s/d.
- OECH, Roger Von, Um toc na cuca. Trad. Virgílio Freire. São Paulo: Cultura, 1988.
- PAIVA, Cláudio Côrtes. Motivações ao uso de drogas. IN: BR/MEC/SEED. Valores humanos, corpo e prevenção: à procura de novos paradigmas para a educação física. Organização de Geraldo Quintas. Brasília: A secretaria, 1989.
- PIMENTA, Arlindo C. Sonhar, brincar, criar, interpretar. São Paulo: Ática, 1986.
- REBOUL, Olivier. Filosofia da Educação. Trad. de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. São Paulo: Nacional, 1985.
- RICH, John Martin. Bases humanísticas da Educação. Trad. Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- RIVIERE, Joan & KLEIN, Melanie. Ódio, cobiça e agressão. IN: Joan Riviere. Vida emocional dos civilizados. Trad. Octávio A. Velho. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.
- ROGERS, Carl R. Liberdade para aprender. Trad. Edgar de Godoi da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade. Belo Horizonte: Interlivros, 1973.
- SANTIN, Silvino. Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí, UNIJUÍ, 1987.
- SILVA, Sônia Aparecida I. Valores em educação - o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa. Petrópolis: Vozes, 1988.
- SNYDERS, Georges. La joie à l'école. Paris: Presses Universitaires de France, 1986.
- WINNICOT, David W. O brincar e a realidade. Trad. José O. de A. Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ANEXOS

ANEXO I

A ESCOLA... NOS MEUS SONHOS

Infelizmente ainda ouço crianças balbuciando em cantochão-ia dizer balindo-por trás das portas das suas escolas-estábulo; vejo-as bater os pés como as nossas ovelhas, à entrada e à saída, e nada falta, nem os carneiros, nem os pastores autoritários nem os regulamentos tão severos quanto os nossos chicotes e os nossos cães. Vejo-as virar, todas ao mesmo tempo, as mesmas páginas, repetir as mesmas palavras, fazer os mesmos sinais... E mais tarde, você se admirará ao vê-las oferecer miseravelmente os braços à exploração e o corpo ao sofrimento e à guerra, como as ovelhas se oferecem ao matadouro!

CELESTIN FREINET.

A linguagem contida no corpo do trabalho é fruto de reflexões pessoais e análises bibliográficas, englobando opiniões de vários autores a respeito da filosofia e da filosofia da educação.

Suas maneiras de perceber o mundo (fenômenos, fatos, pessoas e coisas), constantes deste estudo, deixam transparecer linguagens caracteristicamente científicas, filosóficas, técnicas, poéticas e metafóricas.

Além das formas acima citadas, podemos perceber o mundo através de outras linguagens, e relatá-lo pelo mito, pelo rito, pelo lúdico, pela metafísica e pela religião.

Estas linguagens têm em comum, a marca de um fenômeno que pode alterar profundamente os significados humanos: a marca do símbolo.

Em função do símbolo, essas linguagens caracterizam-se pela polissemia, pela encarnação, pela dialética, pela estrutura das estruturas, pelo dinamismo e pela transcendência. (*)

Foi através de algumas linguagens simbólicas que desenvolvi este anexo, utilizando umas imagens que me acompanham há tempos e outras descobertas mais recentemente.

Como o tema central deste estudo é o lúdico, resolvi jogar com o sonho e a fantasia (símbolos por excelência), aproveitando alguns exercícios de imaginação (poderiam servir até como modelos para projetos de vida), propostos em várias ocasiões pelos professores Regis de Moraes, Augusto João Crema Novaski, Rubem Alves e Sandra Ruth Shepard, durante as aulas do Curso de Pós-graduação em Educação, na área de Filosofia da Educação.

Portanto, este anexo é reservado a um sonho (que trata da idealização de uma escola lúdica e utópica), que mostra algumas relações ludopedagógicas entre estudo e trabalho, aprendizagem e generosidade, saber e sabor, coisas aparentemente contraditórias se encaradas dentro do sistema escolar, mas que adquirem um novo significado se forem:

-.Encaradas do ponto de vista lúdico e estético e

(*) REZENDE, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1985.

deixarem que o "faz-de-conta" tenha a sua vez.

- . Interpretadas num contexto afetivo.
- . Destinadas a possíveis ideais de compartilhamento, cooperação e entendimento.

Antes de entrar na estória propriamente dita, quero defender uma idéia, não muito popular nem habitual no meio acadêmico: estudo é trabalho (quanto são entremeados pelo lúdico). (*)

Celestin Freinet (apud. Elise Freinet), considera a criança como o centro do processo educativo e articulou princípios que retratam a relação entre o estudo e o trabalho escolar:

As próprias crianças decidem o que vão fazer com seus planos de trabalho, segundo seu ritmo e nas horas que lhes convêm.

A prática da expressão livre, utilizada por um professor experiente, dinâmico, flexível, hábil e culto, permanece ideal, como permanece ideal uma sociedade na qual cada um trabalharia segundo seus gostos e necessidades. (**)

Demonstrou também Freinet, que a vida cooperativa deve existir no centro do trabalho de classe.

Além da Cooperativa Escolar, que lembra trabalho, Freinet criou algumas técnicas onde o trabalho escolar é o verdadeiro estudo, como por exemplo: o texto livre, o jornal escolar, a imprensa, a correspondência, o método natural de

(*) .MORAIS, Notas de aula, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1985. Tema de um trabalho (ou estudo?) proposto em aula.

(**) FREINET (apud Freinet), 1979, p. 105.

leitura e o áudio-visual. (*)

Partindo para outro nível de análise, verificamos também outra coincidência entre o estudo e o trabalho: a compartimentalização de ambos.

Daí a cultura dividida, o trabalho dividido, a educação dividida, o homem dividido, na busca constante da sua unidade, ou da sua reunificação, refletida numa das obras de Geoges Friedmann onde ele discorre sobre as "tarefas fragmentadas e a aprendizagem degradada". (**)

Paulo Freire, introduzindo um novo conceito de alfabetização, faz com que o educando sinta, perceba, diga, escreva e leia o objeto de seu interesse. E' o que acontece com o tijolo, que como objeto é um instrumento de trabalho e como palavra é um instrumento de estudo.

No mesmo livro que fala do tijolo, "A importância do ato de ler", Paulo Freire conta a estória de dois motoristas de caminhão (Antônio e Pedro), cuja camioneta atolou num lamaçal e que exigiu uma discussão para resolver o problema. Além da discussão, o autor avança um pouco mais no assunto e afirma que "não se estuda apenas na escola", pois estudar é assumir uma atitude séria e curiosa diante de um problema, e que Antônio e Pedro "trabalharam" em relação ao problema do "lamaçal". (***)

No livro "A escola e a compreensão da realidade", Maria Tereza Nidelcoff também utiliza a palavra trabalho

(*) FREINET, 1979. p. 4.

(**). FRIEDMANN, 1983. p. 30.

(***) FREIRE, 1983. p. 26 e 67.

como estudo: "algumas condições são indispensáveis ao redigir uma pesquisa, apesar da simplicidade do trabalho a fazer. (*)

Quando as relações entre estudo e trabalho se tornam maçantes, o negócio é recorrer à representação, dar uma de artista e fazer teatro:

- "FINJA-SE DE MORTO"!

Este é um dos conselhos que os soldados veteranos (perante a aproximação do sargento) dão aos recrutas mais novos, a fim de não precisarem prolongar mais suas lições ou deveres. (**)

- "FINJA-SE DE MORTO"!

...Aconselham os professores que gostam de evitar perguntas, negar o valor das inovações, e principalmente negar todas as experiências que pareçam revolucionárias. (***)

Fingir-se de morto talvez seja o único e o último recurso dos estudantes, cada vez que estudo e trabalho constituírem uma ação mortificante.

Enquanto as lições escolares forem tratadas como simples obrigações escolares (ensebadas com o crivo da reprovação anulante, com o crivo do insucesso e longe das expectativas infanto-juvenis), o fingimento acima descrito será um excelente mecanismo de defesa para os estudantes que não aceitam a mordação e a viseira das imposições

(*) NIDELCOFF, 1982. p. 52.

(**) FREINET, 1985. p. 52.

(***) IBIDEM. p.52

descabidas, de professores que desconhecem a educação como um processo de vida significativamente atraente: (SABER, sem SABOR).

SABER e SABOR são temas tratados por Roland Barthes em "A aula", onde o autor deixa fluir sua imaginação:

As palavras não são mais concebidas ilusoriamente como simples instrumentos, são lançadas como projeções, explosões, vibrações, maquinarias, sabores: a escritura faz do saber uma festa. (*)

O paradigma que aqui proponho não segue a partilha das funções; não visa a colocar de um lado os cientistas, os pesquisadores, e de outro os escritores, os ensaístas; ele sugere, pelo contrário, que a escritura se encontra em toda a parte onde as palavras têm sabor (SABER e SABOR, têm em latim, a mesma etimologia). (**)

O semiólogo, seria, em suma, um artista, (...) ele joga com os signos como um logro consciente, cuja fascinação saboreia, quer fazer saborear e compreender. (***)

A contrapartida de qualquer processo mortificante de ensino poderia residir perfeitamente nos jardins de uma ESCOLA:

- LÚDICA.
- UTÓPICA.
- ESTÉTICA.

A contrapartida poderia ser encontrada nos fundamentos de uma ESCOLUDUTÓPICA, que tento retratar neste capítulo; escola que defende:

- O JOGO, como a alegria do CORPO.
- O CORPO, como o brinquedo do JOGO.

(*) BARTHES, 1989. p. 21.

(**) IBIDEM. p 21.

(***) IBIDEM. p. 40.

- A BELEZA, que enfeita a UTOPIA.
- A UTOPIA, como o espaço e o tempo onde se encontram os CORPOS que JOGAM os JOGOS do CORPO.

Lauro de Oliveira Lima também apresenta posições muito interessantes sobre as relações escola-professor-lazer-jogo-liberdade-originalidade-crescimento, reforçando a idéia de que o professor não deve ensinar, mas sim, desafiar o aluno a aprender, num ambiente que ofereça as alternâncias entre segurança/insegurança, abertura/fechamento, conforto/desconforto e até claridade/escuridão.

O autor acima apresenta as seguintes opiniões sobre as funções da escola, do jogo e do professor:

A microsociologia fornece, hoje, todos os elementos para fazer o aluno "jogar". Como se vê, voltamos à origem do sistema escolar: scholé (lazer) e ludus (jogo), pois o processo de desenvolvimento da criança, só pode ser conduzido através de atividades livres, a partir de situações problemáticas que expandam o pensamento em todas as direções possíveis em busca da originalidade ("abertura para todos os possíveis"). O Professor é como o agente catalítico cuja presença estimula e desafia as crianças que "jogam" (a discussão, mesmo em seus mais altos níveis, é um jogo). Nesta perspectiva, o ápice do êxito do professor é TORNAR-SE DESNECESSÁRIO, suicídio profissional que só pode ser praticado pelos educadores que, em vez de fazerem da classe um palco para seu HAPPENING, fazem dela a plataforma donde os jovens autônomos alçam vôo para outras galáxias. (*)

Acredito que a expressão "Professor desnecessário", usada pelo Prof. Lauro de Oliveira Lima, seja muito radical, pois, ao pensar desta forma, só teríamos autodidatas, e como consequência, o desaparecimento das funções de professor e de aluno, nas quais eu incluo os pais e os filhos, os irmãos

(*) LIMA, 1984. p. 47.

mais velhos e os mais moços.

Prefiro substituir a palavra "desnecessário" por participante ou facilitador, que deixam o mestre com funções definidas, e afastam as possibilidades de um ensino senhorial ou tutorial.

Diante destas posições, em que o jogo e a liberdade são colocados como algumas das últimas esperanças para a junção de estudo e do trabalho (em bases harmoniosas), segue agora a transcrição de um sonho, que, mais que um sonho, um desejo, vem sendo perseguido por uma boa parcela da humanidade (onde o homem não seja considerado a fera do próprio homem).

Escoludutópica

A escola... nos meus sonhos.

Esta é história de um jovem que sonhava entrar numa Universidade diferente, que realmente se ocupasse do seu ser por inteiro.

De tanto pensar dormiu; de tanto dormir sonhou.

Sonhou com a escola dos seus sonhos.

Ela ainda não existia, pois o lúdico, a liberdade e a beleza (ausentes dos currículos oficiais), não eram considerados conteúdos pedagógicos sensatos, pois poderiam subverter cabecinhas inocentes.

Também, que utilidade poderiam ter o lúdico, a liberdade e a beleza?

O clima de franqueza criado por todos serviu para desenvolver um sentimento de responsabilidade e comunhão, que iria acompanhá-los durante toda a sua escolaridade.

O orgulho daquele grupo docente em pertencer àquela escola estava longe de parecer arrogância, e a sua humildade, longe de parecer hipocrisia.

Os calouros foram convidados para conhecer as instalações, o equipamento didático, os jardins, e a beleza dos locais e materiais aumentou a sua surpresa.

Ligando as quadras, as piscinas, a pista de atletismo, as salas de aula, alamedas floridas exibiam suas cores e formas, e seu perfume natural era um convite às mais gratas recordações.

As instalações eram completas, e pasmem, estavam sendo utilizadas pela comunidade, que de acordo com o Projeto Pedagógico do Instituto, tinha livre acesso à todas as atividades, podendo também assistir às aulas teóricas, acomodada nos mezaninos que circundavam as salas, de onde podia participar (tirando dúvidas) de tudo o que era debatido naquele espaço.

Este último aspecto foi uma das coisas que mais lhe chamou a atenção, pois ao final das aulas, as pessoas que a elas assistiam tinham acesso às informações através dos alunos ou professores, diálogo este ao qual todos estavam bastante acostumados, e do qual haviam feito um hábito.

O jovem aprendiz, artesão de idéias esportivas, expressivas e formativas, futuro arquiteto pedagógico, ficou

sabendo que as relações professor-aluno eram muito interessantes e funcionavam num ambiente de muita confiança, de muito respeito (mútuo), de muita consciência (pessoal e social), de muita competência, de muita transparência e de muita sensibilidade aos problemas existentes dentro da escola e aos apresentados pela comunidade.

Este clima era facilitado pela proximidade entre as salas de aula e o Centro de Convivência, que, providencial, arquitetônica, espacial e intencionalmente, haviam unificado o SABER e o SABOR.

Não raramente, as aulas eram desenvolvidas através de caminhadas através de alamedas floridas, pelos jardins, com os alunos e professores sentados na grama, ou encostados em algum barranco (formando um anfiteatro natural), palco e platéia, templo e fiéis, corda e caçamba da epistemologia, da tecnologia e da axiologia.

Estas aulas ao ar livre propiciavam aos estudantes e professores e demais assistentes a oportunidade de trocar opiniões sobre direitos humanos e direitos da natureza.

A ecologia era um tema sempre presente nestes encontros, onde costumeiramente era lembrado que o homem pertence à natureza e a natureza pertence ao homem, embora este não conheça aquela com a profundidade necessária, razão pela qual aproveita e distribui mal os seus recursos, podendo levá-la até a sua completa extinção.

Entre algumas propostas de sua preservação, o que significa a preservação do próprio ser humano, destacavam-

se várias, carregadas de muita simplicidade:

- O fogo deve ser cuidadosamente controlado.
- Os produtos químicos devem ser evitados sempre que for possível.
- A Integração entre minerais, animais e vegetais é absolutamente necessária.
- O sol, o ar puro e a água limpa constituem um direito de todos os seres vivos.

Conferencistas das mais variadas formações eram convidados para expor suas idéias, emoções e realizações, contribuindo para uma maior profundidade, diversidade e universalidade dos processos educativos.

Aos alunos era oferecido todo tipo de material didático e recursos humanos, para que antes, durante e após as aulas, eles pudessem assumir a iniciativa pelo seu autoconhecimento, pela sua manifestação própria e pela sua auto-realização.

Além das disciplinas regulares, dentro de um currículo, de uma grade horária e de uma seqüência harmoniosa, (unindo objetividade e flexibilidade), eram oferecidas disciplinas optativas, de acordo com as necessidades e solicitações dos alunos.

As expectativas discentes baseavam-se principalmente nas aberturas do mercado de trabalho e nas novidades que os professores traziam, quando voltavam dos seus estágios, congressos, seminários e fóruns de debate.

Mensalmente era realizada uma atividade chamada

Palavra Aberta, onde corria a liberdade de expressão no seu mais dignificante sentido e onde todos participavam, pois todas as aulas eram suspensas, cedendo lugar para os debates.

Destes debates participavam a imprensa, os alunos, os funcionários, os professores, os pais dos alunos, políticos que demonstravam interesse pela educação corporal, aficionados do esporte, da dança, da ginástica, do jogo, do "camping", da terapia, discutindo desde a corporeidade até fatores que podem concorrer para uma melhor qualidade de vida.

Foi muito bem recebida a idéia do Professor-Orientador logo no início do curso, quando cada docente e mais cinco alunos, em torno de interesses comuns, montavam grupos de estudo, realizavam visitas de supervisão e estágio, desenvolviam pesquisas, faziam resumos de livros e artigos, viam e discutiam filmes de interesse para a área, acampavam nos fins de semana, e até poderiam permanecer estudando juntos, inclusive para completar o Trabalho de Formatura, estudo este necessário para efeito de conclusão de Curso.

Um local muito procurado era a Oficina do Corpo, onde este era transformado em instrumento, matéria-prima e escultor na busca constante de novas formas, novos sentidos, novas dimensões, novas emoções, surpresas com conquistas inimaginadas, outros dinamismos, técnicas mais eficazes para a biomecânica.

Um dos grupos formados na Oficina era o Núcleo de Vivências em Expressão e Movimento (NUVEM), encarregado de fomentar, investigar, experimentar, propor, criar e refletir sobre o movimento expressivo e estético, com tudo o que ele tem de emotividade, criatividade, ludicidade, eroticidade, simbolismo, comunicação e transcendência.

Alguns dias de abril eram reservados para a realização de um Simpósio sobre o Corpo, que congregava estudantes e profissionais (até de outras áreas) para uma produtiva troca de experiências. Apresentações e debates "esquentavam" os espaços culturais e as reuniões técnicas, científicas e filosóficas tinham em mira a definição de um novo corpo, um novo ser humano e uma nova humanidade.

Junho, além dos estudos normais, convidava o "Bumba-meu-boi" para comer pipocas, assar batatas e dançar.

Julho e janeiro abriam largos braços para acolher centenas de sorrisos dos acampantes, que, entre o medo, a surpresa e a alegria, vivenciavam experiências lúdicas próprias para o frio e para o calor.

Molhar a cabeça após uma corrida, mergulhar na piscina, saltar numa cama elástica, transpor um sarrafo com um vara de bambu, chutar e lançar uma bola, relaxar e meditar, deixavam recordações impressas no corpo, mostrando que a motricidade humana, além da ciência e da filosofia, é plena de arte e de alegria.

Agosto gostava de empinar pipas, jogar o pião e a bolinha de gude. Professores, alunos e funcionários não se

faziam de rogados. O mês do folclore propiciava inclusive estudos interdisciplinares, visitas aos Centro de Folclore da região, reunindo idéias e emoções em torno da cultura e das bases das tradições nacionais.

Nos seus aniversários a Casa "abria" seus departamentos, ginásios, bibliotecas, laboratórios, biotérios, estufas e museus, municiando a difusão e a animação culturais.

O contato com outras escolas era freqüentemente estimulado, aumentando os laços de união entre os colegas de outras cidades, estados e países.

Para integrar os alunos mais tímidos, o setor social do departamento criou um curso de danças de salão, e entre o um-pra-cá, dois-pra-lá, pisões, rubores e desculpas, rolavam passos do samba, lambada, rock, cha-cha-chá, chote, bolero, mambo, baião, valsa, samba-canção e até os "figurados" dos bailes da saudade.

O ensino era da melhor qualidade, pois os docentes intercalavam aulas expositivas com aulas baseadas na descoberta guiada e na resolução de problemas, criando no aluno o amor pela curiosidade, a importância da reflexão e da mente alerta, o carinho pela investigação, a procura da compreensão da verdade, da importância do belo, do sentido do lúdico, do valor da justiça, das possibilidades do fantástico, dos limites da paciência, da iniciativa, da perspicácia e da determinação.

Os assuntos tratados em aula não apresentavam uma

rigidez monolítica, e, de acordo com os interesses da maioria, podiam ser discutidos assuntos relacionados:

- à fisiologia das emoções.
- à Empatia.
- ao Bom-humor.
- à Generosidade.
- à Visão prospectiva.
- à Força de Vontade.
- ao Interesse Intelectual.
- ao Comprometimento político-educativo.
- à Cooperatividade.
- à Criatividade.
- à Autonomia.
- à Confiança.
- ao Binômio doçura/firmeza.

Uma vez por ano, o profissional da área de motricidade humana era submetido a uma prestação de contas, realizada pela comunidade, para verificar o grau de percepção que o professor tinha do que a população pensava sobre seus serviços, sua atuação, seu papel e seu perfil.

O grupo acadêmico tinha a perfeita noção de rentabilidade do ensino, da função social das suas pesquisas, e prestar contas ao usuário do seu serviço era uma questão tranqüila e rotineira.

Todas as aulas eram mistas, pois a proposta co-educacional era levada a sério.

Alunas e alunos escolhiam as melhores estratégias

para propiciar a seus futuros alunos, a possibilidade de serem fortemente sensíveis e sensivelmente fortes.

Talvez procurando seus lados femininos e masculinos, os rapazes realizavam-se (humanizavam-se) através das moças, as moças realizavam-se (humanizavam-se) através dos rapazes, e ambos os grupos humanizavam-se através da convivência na dança, nos desportos, na ginástica, nos jogos, nos acampamentos e nas grandes atividades ao ar livre.

As atividades corporais eram desenvolvidas de forma a que os alunos percebessem a importância da autodeterminação coletiva, para que, quando futuros líderes, de posse do tesouro da autonomia, pudessem também garanti-la para os seus semelhantes.

Para que esta autonomia ficasse bem gravada na memória dos alunos, eles estudavam e vivenciavam possíveis relações de PODER, a serviço da melhoria da condição humana.

Um ponto chave das reflexões repousava no fato de que não se pode delegar poderes a governantes mal preparados, evitando assim fatos por demais conhecidos, como corrupção, desvio de verbas públicas, cobrança injusta de impostos e violência institucionalizada.

As avaliações dispensavam e impediam mesmo a presença de competições, comparações, censuras, réplicas de modelos, ansiedade, repressões, pois um dos lemas da escola era a importância pedagógica do erro.

Os exames formais eram desnecessários, pois a própria dinâmica do curso desenvolvia um tão alto grau de

sensibilidade em cada aluno, através da reflexão, da crítica e da criação, que aqueles que percebiam não poder ser o que a comunidade esperava deles, nem o que esperavam de si próprios, desistiam do curso e procuravam outras profissões onde pudessem ser mais úteis.

Esta tomada de consciência era facilitada pelos vários momentos de meditação que o curso oferecia, e os alunos, com a atenção desperta e a mente alerta, conseguiam identificar seus próprios processos mentais, atenuar os perigos do "stress", aumentar seu potencial energético, controlar sua respiração, descobrir "insights" importantes para as suas necessidades cotidianas e TOMAR DECISÕES ARROJADAS.

Desta forma, o processo educacional que impelia o aluno para a plena consciência do seu corpo pessoal, do seu corpo parcial, do seu corpo social, do seu corpo geral e do seu corpo transcendental, indicava, de maneira segura e natural, os que deviam e os que não deviam assumir o compromisso com a AMORIZAÇÃO do HOMEM através do MOVIMENTO CONSCIENTE.

As experiências vividas no sonho da ESCOLUDUTÓPICA, tinham como característica básica a transformação, fazendo com que os alunos (futuros professores) repensassem a área da motricidade humana, deixando de imaginá-la apenas como mais um meio de vida, passando a considerá-la como uma das mais dignas formas de atuação humana.

Durante o sonho foi pensada uma nova sociedade, que

pudesse repensar e talvez substituir: a selvageria econômica, o excessivo consumismo, a alienação imposta pelos comunicadores sociais e o trabalho opressivo.

Ações comunitárias, mutirões, alimentos naturais e vida alternativa eram constantes temas de relatos de experiência.

Outros detalhes do curso teimavam em aparecer no sonho, mas a época da formatura se aproximava rápida.

O final do ano...

A manhã...

Na disputa entre a diplomação e o acordar, este foi bem mais rápido.

Tentando agarrar-se às figuras oníricas, o nosso sonhador se recusava a abrir os olhos.

O sonho era melhor.

Olhou mais uma vez para aquele recanto encantado e poderia jurar que tudo era verdadeiro.

Apertou as pálpebras e notou que as figuras não mais se moviam.

Uma névoa foi cobrindo as alamedas e os campos...

Num derradeiro gesto de desespero, tentou cobrir a cabeça com o travesseiro para não ver a luz da manhã.

Não adiantou.

E,

Acord...ei.

ANEXO II

A ESCOLA... NAS MINHAS FANTASIAS

Mas onde, nos nossos currículos, estão as coisas de amor? Gostaria que eles se organizassem nas linhas do prazer: que falassem das coisas belas, que ensinassem Física com as estrelas, pipas, os piões e as bolinhas de gude, a Química com a culinária, a Biologia com as hortas e os aquários. Eu gostaria que nas escolas se ensinasse o horror absoluto à violência e às armas de qualquer tipo. Quem sabe algum dia teremos um Escola Superior de Paz, que se encarregará de falar sobre o horror das espadas, a beleza dos arados e sobre a natureza que está sendo destruída pelo lucro.

RUBEM ALVES

Este relato é fruto de um exercício de imaginação, baseado no título: "Um currículo para outros mundos", proposto pelo Prof. Rubem Alves, na disciplina Filosofia dos Valores, na Faculdade de Educação da UNICAMP.

Ele foi transformado numa estória sobre o ensino Holístico, sobre a passagem da fantasia à concretude e da concretude à fantasia, e sobre a aprendizagem da generosidade, envolvendo seres humanos e animais. (*)

(*) Reescrevi esta estória a partir de um artigo com o mesmo título, que publiquei na Revista Reflexão, nº 35, p. 43-48, e resolvi encaixá-la nesta pesquisa, por tratar-se de um assunto diretamente ligado ao tema deste capítulo. Se o artigo fosse citado em partes, eu perderia o "fio da meada", razão pela qual preferi apresentá-lo

Como a estória caminha entre o concreto, o imaginário e o simbólico, ela será antecedita por algumas pequenas considerações a respeito do comportamento emocional humano, quando colocado diante de situações desequilibradoras.

De acordo com a teoria psicanalítica, os aspectos da vida emocional são conseqüências da ação dos instintos básicos do ser humano: os instintos de conservação, de morte, sexuais e de vida, que servem para garantir a sobrevivência, o equilíbrio e a felicidade humanas. (*)

Joan Riviere relata que quando os instintos acima citados precisam manifestar-se, o ser humano utiliza alguns mecanismos de segurança contra sentimentos de dor, para garantir a distribuição de emoções perigosas e evitar possíveis desapontamentos. Entre estes mecanismos de segurança, encontram-se os de projeção, depreciação e desprezo, distribuição, rejeição, inveja, cobiça, entre outros. (**)

Contudo, a literatura especializada sobre as emoções, informa que estas não são baseadas apenas na natureza humana ou nos instintos, mas também fortemente influenciadas por aspectos culturais: relações familiares, profissionais, religiosas, escolares, lúdicas, artísticas, econômicas e outras.

Apenas para lembrar, e voltando aos aspectos

integralmente, com apenas algumas modificações.

(*) RIVIERE, 1962. p. 11.

(**) IBIDEM. p. 12.

inconscientes do comportamento, recorro a Sigmund Freud, que afirma que estes aspectos podem ser estudados através do relato dos sonhos, da hipnose, do estudo dos lapsos e atos causais. Freud afirmava que "a interpretação dos sonhos é na realidade a estrada real para o conhecimento do inconsciente, a base mais real para a psicanálise".(*)

Como estas manifestações são inconscientes e não se revelam com facilidade e clareza, elas necessitam de uma interpretação.

A interpretação dos fenômenos humanos não pertence ao domínio exclusivo da objetividade científica, podendo também ser efetuada pelas manifestações oníricas, lúdicas, poéticas, artísticas, religiosas e filosóficas.

Como o homem é pleno de significado, como o significado é o conjunto de suas percepções, como as percepções se valem da experiência, como as experiências são multivariadas, as manifestações humanas têm sido as mais discrepantes possíveis, exigindo dos especialistas do comportamento humano buscar, tanto no coletivo como no individual, razões para essas manifestações.

O progresso talvez possa ser analisado deste ponto de vista, isto é, da discrepância humana, pois parece que para progredir o homem tem necessidade de destruir.

Em função do progresso, as classes dominantes têm utilizado o progresso como armadura, para justificar milhares de desmatamentos, o uso indiscriminado dos

(*) FREUD, 1978. p. 20-21.

agrotóxicos e a criação de usinas nucleares.

Quem tem mantido o poder indiscriminado, na política, na economia, na educação, etc, tem se mantido acima do bem e do mal.

A estória que apresento em seguida demonstra muitas facetas das relações de poder e dominação. Meu desejo não recai na interpretação, apenas na apresentação dos fatos.

Era uma vez...

Numa floresta de árvores milenares, a vida caminhava completamente harmoniosa e dinâmica, com a velocidade própria dos seres em completa simbiose.

Mas, aquela aparente tranqüilidade não iria durar muito.

Um barulho ensurdecedor irrompeu mata adentro, incomodando o sono de todos os animais.

Os cursos d'água foram mudados, árvores frutíferas foram derrubadas e a queimada acabava com a madeira inaproveitada.

Os animais perceberam que um grupo de homens, munido de uma avançada tecnologia, destruía sua querida selva, trabalhando pela manhã, à tarde e à noite.

O trabalho era simplesmente devastador, pois os homens revezavam-se em turnos, para acelerar o andamento da obra.

Os animais perceberam também que a finalidade daquelas ações era a construção de um Condomínio, que

passaria a chamar-se RECANTO NATURAL.

Pobres diabos! Não sabiam que desmatando todo o terreno, recanto natural é o que menos sobraria para contar alguma estória.

Os animais, encurralados, sem terem para onde ir ou se esconder, pediam a Deus que o mundo terminasse em buraco.

Entre pesadelos e sobressaltos, os animais se acotovelavam e disputavam espaços. Qualquer toca ou galho mais alto eram considerados ótimos refúgios.

Cansado de pular de galho em galho, um mico-cara-de-leão, inerte, encostou-se numa folhagem, e, apesar do barulho, dormiu.

Dormiu e sonhou.

Durante o sono, muito agitado, por sinal, algumas idéias e sinais foram-se formando, algumas coisas foram-se encaixando, parecendo desenhar uma solução, que seria favorável, conciliadora e tranqüilizadora para todos.

As imagens do sonho sugeriam que, se não havia possibilidade de vencer os homens ou escapar deles, o negócio era entrosar-se com os tais fulanos depredadores.

De repente, talvez tendo acionado seu mecanismo filogenético, lembrou que, tendo o homem sido criado à imagem e semelhança de Deus, deveria ser tão generoso quanto Ele.

Sonhar não é pecado!

Ah, santa generosidade!

Essa era a palavra-chave. Daí, para serem iguais aos

humanos era um pulinho.

A idéia era: se os animais fossem generosos, ficariam iguais aos humanos, e sendo iguais aos humanos, poderiam conversar e conviver com eles.

O seu despertar foi tão abrupto quanto o sono, pois na alegria da descoberta, caiu do galho e quase esmagou uma formiguinha que trabalhava por ali.

As idéias eram tão claras e fortes, que ele resolveu pô-las em prática imediatamente.

De lápis e papel na mão, olhos brilhantes e dedos ágeis, enquanto eriçava sua pelugem, transcrevia seu sonho e agilizava uma forma de torná-lo realidade.

Mas, para ensinar alguma coisa, precisaria de uma escola.

Aí surgiram as primeiras dificuldades:

- Onde seria a localização da escola?
- Quem daria aulas sobre generosidade?
- Como seria feita a seleção dos professores?
- As aulas seriam obrigatórias?
- Haveria um Diploma de Generosidade? (Já pensou ter um diploma de generosidade pendurado na parede, isto é, no galho da sua árvore)?
- Como seriam as avaliações?

Depois de muitas alternativas, resolveu criar a Universidade Mundial da Solidariedade, pois isso daria mais força aos seus eventos e garantiria verbas federais.

Como o mico-cara-de-leão era muito esperto e não

queria perder tempo, nomeou-se Reitor da recém-criada Universidade, criou a Faculdade do Amor (indicando o tatu como seu Diretor), e um Curso de Generosidade (colocando o coelho como Coordenador).

Seu primeiro ato como Reitor, ato institucional e compulsório, já que nem todos os animais queriam assemelhar-se aos homens (tenho a impressão que os homens estão em "baixa" entre os animais), foi o de estabelecer a grade curricular da escola, onde constavam disciplinas como: Generosidade, Contato Pessoal, Carinho, Sedução, Fantasia, Saudade, Poesia, Autenticidade, Artimanhas Sociais, Altruísmo, Música, Filosofia do Corpo, Aceitação, Relações Humanas e Animais, etc.

Estas aulas eram intercaladas por momentos onde as atividades começavam mais cedo (Ex: acompanhar o nascer do sol), ou terminavam mais tarde (Ex: ver o sol se pôr), ou ainda avançavam pela noite adentro para "ver e ouvir estrelas".

Uma vez por semana, deviam acompanhar um grupo de crianças (digo, de animais jovens) para tomar um banho de cachoeira e brincar com a espuma, fazendo borbulhas submersas e deixando-se levar pela correnteza que precedia a queda d'água.

O mico-cara-de-leão, o tatu e o coelho, dotados de um profundo sentimento ecológico, achavam muito importante que seres generosos pudessem amar e compreender a natureza.

Para compor o quadro docente, os animais

apresentaram os seus currículos e as suas especializações pedagógicas. Foi uma verdadeira "briga de foice" a seleção dos candidatos.

O elefante queria lecionar Sabedoria, porque era o mais cabeçudo.

Ninguém concordava que a cobra lecionasse Carinho.

A enguia não deixava por menos:

- Ei amizade, eu fico com o Contato Pessoal.

Sedução era mesmo com o rinoceronte.

Quanto à Generosidade, a vaca ganhou por maioria absoluta.

Neste particular o cão S. Bernardo levou todas, pois Altruísmo era o seu forte.

Todos estavam de acordo com as leituras, pois seus autores eram dotado da máxima sensibilidade; (os escolhidos foram: Alexander S. Neill, Richard Bach e Harold C. Lyon Jr.).

Depois de formado o quadro docente, as aulas tiveram início, num ambiente dos mais cordiais, através de um diálogo constante, onde professores e alunos revezavam-se na tomada de iniciativa e de decisões.

Todos ensinavam e todos aprendiam, pois cada um buscava a generosidade nos mínimos gestos dos colegas, e como a generosidade é uma doença contagiosa, quem dava também recebia.

Cada um dos animais externava a generosidade do modo mais particular possível.

O papagaio declamando poesia, a gralha cantando em "solo" e a girafa levando os pequenos para o banhos de cachoeira, demonstravam uma grande harmonia.

A enguia já não dava choques, o urubu aprendeu a cantar e o elefante aprendeu a pisar macio.

O leão, o tigre e a águia perderam sua ferocidade e não atacavam mais seus alimentos naturais.

Os passarinhos não comiam mais as minhocas e os insetos e voltaram suas atenções somente para as ervas daninhas.

O gato e o cachorro não mais brigavam, e os ratos, passeando de mãos dadas, procriavam à vontade.

Os sapos visitavam as cobras até com certa frequência.

Mas, sempre existe um mas... grandes complicações estavam para surgir.

As complicações começaram através da superpopulação e da falta de moradias, pois os animais só desapareciam através da morte natural.

Tendo-se tornado vegetarianos, os animais resolveram implantar um sistema de agricultura, mas o solo, um tanto improvisado para o plantio, impedia que os legumes, frutas e verduras crescessem com a velocidade necessária para satisfazer as necessidades da comunidade.

Quando os víveres deram sinal de "fim de estoque", a solução foi apelar para a importação. A medida não deu certo pois a demora era muito grande.

Quando começou a faltar alimento, foi um "Deus nos acuda".

Cada um procurou cuidar da própria vida e voltou a "Lei da Selva"

Salve-se quem puder!

E, adeus generosidade.

Esta estória poderia ter outro fim:

Assim que todos os bichos se aureolaram de generosidade, foram à procura dos homens e os contataram como seu semelhantes, agindo de igual para igual.

Os humanos, desacostumados com tanta docilidade, levaram um grande susto.

Nenhum deles poderia, em sã consciência, confiar num javali, num leopardo, numa hiena ou numa formiga saúva.

Reunindo o Conselho de Cidadãos, os humanos resolveram expulsar os animais invasores, mesmo que eles trouxessem, no fundo dos olhos, a pureza e a mansidão de uma tranqüila lagoa.

Parece que quem não convive com a generosidade não consegue reconhecê-la nos outros.

Mas, esta estória poderia ter um fim ainda mais diferente:

Assim que todos os bichos se aureolaram de generosidade, foram à procura dos homens e os contataram como seus semelhantes, agindo de igual para igual.

Os humanos gostaram tanto da generosidade dos animais que os convidaram para uma vida em conjunto.

Os animais aceitaram, e pouco a pouco, começaram a acordar cedo para freqüentar a "nossa" escola, dirigir no trânsito congestionado, assistir ao horário político na televisão, receber salário mínimo pelo trabalho máximo e só fechar o boteco após a saída do último pinguço.

Depois de um mês de sufoco, a Assembléia Geral da Bicharada resolveu que isto não era vida nem para animal. E voltaram para o Lar das tocas, dos riachos e dos galhos.

Mas o fim preferido desta estória, na minha opinião, deveria ser assim:

Assim que os animais se aureolaram de generosidade, foram à procura dos homens e os contataram como seus semelhantes, agindo de igual para igual. Os humanos gostaram tanto da generosidade dos animais que os convidaram para uma vida em conjunto.

No começo, a harmonia era tanta, que os humanos quiseram até aprender aquela pedagogia que conduzia ao amor, ao prazer, ao bom-humor e à irrestrita confiança.

Com o correr do tempo, a generosidade irmanava crianças, mulheres, homens e animais e os transformava em "seres do outro mundo".

Bem, este é o fim de uma estória que parece não ter maisF I M

UNIVERSIDADE MUNDIAL DA SOLIDARIEDADE

FACULDADE DO AMOR

CURSO DE GENEROSIDADE

Quadro de Trabalho Semanal

HORÁRIO	DISCIPLINAS	PROFESSORES
2a-M	Contato pessoal	Enguia
2a-M	Música	Gralha
2a-T	Poesia	Papagaio
2a-T	Leitura: "Liberdade sem medo"	Águia
3a-M	Sedução	Rinoceronte
3a-M	Filosofia do corpo	Pavão
3a-T	Amizade	Urso
3a-T	Banho na cachoeira	Girafa
4a-M	Aceitação	Tigre
4a-M	Relações humanas e animais	Piranha
4a-T	Confiança	Leão
4a-T	O pôr do sol	Coruja
5a-M	O amanhecer	Galo
5a-M	Carinho	Cobra
5a-T	Fantasia	Dragão
5a-T	Ver e ouvir estrelas	Lobo
6a-M	Saudade	Canário
6a-M	Símbolo	Camaleão
6a-T	Generosidade	Vaca
6a-T	Filme: "Fernão Capelo Gaivota"	Urubu
Sáb-M	Altruísmo	Cão São Bernardo
Sáb-M	Leitura: "Aprender a sentir-sentir para aprender"	Tubarão
Sáb-T	Artimanhas sociais	Macaco
Sáb-T	Sabedoria	Elefante