

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

CAMILA DE LIMA MARCOS

CAMINHO LÚDICO

Campinas
2005



CAMILA DE LIMA MARCOS

CAMINHO LÚDICO

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado à Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientador: Prof. Ms. Vinícius Demarchi Silva Terra

Campinas
2005

UNIDADE FEF 1072
FILIAL: CAMADA:
20. Filial camp
m333c
Ex.
IMBO BO/ 2647
POI:
[] [X]
RFCCO 11,00
ATA 22112105
o CPD 374726
2006 00569

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA BIBLIOTECA FEF - UNICAMP

M333c Marcos, Camila de Lima.
Caminho lúdico / Camila de Lima Marcos. - Campinas, SP: [s.n],
2005.

Orientador: Vinícius Demarchi Silva Terra.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de
Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Jogos. 2. Brincadeiras. 3. Esportes. 4. Infância. 5.
Adolescência. I. Terra, Vinícius Demarchi Silva. II. Universidade
Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

CAMILA DE LIMA MARCOS

CAMINHO LÚDICO

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação defendido por Camila de Lima Marcos e aprovado pela Comissão julgadora em: 29/11/2005.



Eliana Ayoub

Camila Tenório Cunha

Campinas
2005

Dedicatória

Gostaria de dedicar este trabalho como gratidão a quem, primeiramente, antes deste se concretizar, dedicou a mim, não só palavras, escritos, idéias, pois estes poderiam ser perdidos; e sim, condições, caminhos, instrumentos, inclusive tempo, se assim o posso dizer, para que eu progredisse em direção à sua concretude. Vinícius e Camila Cunha, muito obrigada.

Agradecimentos

Aos meus pais, primeiramente, pois sempre me falaram que o “estudo” e a saúde eram as coisas mais importantes que podiam me deixar, no que dependesse deles. E não mentiram. Agiram sempre coerentemente a esse princípio, através de exemplos concretos até nos momentos mais difíceis. Infelizmente, só consegui compreender a grandiosidade dessa “herança” agora; porém, como eles mesmos dizem, as suas experiências não serviriam para mim. Amo vocês!

Aos meus irmãos: Edgardo pela paciência de me ouvir, Edlóiide e Nenel por me deixarem monopolizar o computador nos finais de semana. Apesar do mau gosto (brincadeirinha), vocês são lindos! Beijos!!! Ah! Antes de que eu esqueça: o computador está livre!

À Zaida, querida diretora, que me deu as mãos no momento em que eu tropecei, caí e já tinha desistido da caminhada...

Lembro como se fosse hoje, ela dizendo que eu era capaz de continuar e chegar ao fim. Muito obrigada por acreditar em mim, quando nem eu mesma acreditava.

A todos os meus professores.

Oi Má, nem precisa, né, se não fosse a sua graaande ajuda...

Ao Branco, pelas piadinhas. Engraçadiiiiinho...

Às companheiras de estrada Paula, Diana, Carol, Ana, Gabi, Tuti, Luane, Lu.

Ao Fabião, pela ajuda com as imagens.

Às colegas do estágio que me ensinaram tanto e cobriram minhas faltas.

E, novamente, redundante que seja, ao Vinicius e Camila por me orientarem a desvendar o “caminho lúdico” em meio à seriedade da estrada.

MARCOS, Camila de Lima. Caminho Lúdico. 2005. 60f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

RESUMO

Este trabalho tem um tom de ensaio reflexivo com base em minhas memórias relativas aos jogos (aqui, também, no sentido de brincadeira) e esportes que vivenciei na infância e adolescência. Diante da lembrança dessas experiências, surge uma série de inquietações a respeito da caracterização do jogo. A princípio, vem a idéia de uma suposta subversão do jogo praticada pelo esporte. Em vista disso, procurei compreender o conceito pleno de jogo e esporte, bem como a relação entre eles e suas possíveis transformações no âmbito cultural. Permeando toda a reflexão, apoiada pelo clássico Homo Ludens, aparecem outros elementos imprescindíveis para a análise e interpretação desses conceitos, que são: sociedade, mídia e educação.

Palavras-chaves: jogo, esporte e cultura.

MARCOS, Camila de Lima. Caminho Lúdico.2005. 60f. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

ABSTRACT

This paper has a tone of a reflective essay based on my memories related to games (here used with the meaning of child's play) and sports which I have played in my childhood and adolescence. Pondering my memories about those experiences, there are a series of worries regarding the characterization of the game that appears. At the beginning, comes the idea of a supposed subversion of the game by the sport. With this in mind, I tried to understand the entire concept of game and sport, as well as the connection between them and their possible transformations in the cultural ambit. In the midst of all the reflection, supported by the classic Homo Ludens, other essential elements to the analysis and interpretation of these concepts appear. These concepts are: society, media and education.

Key-words: game, sport and culture

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	“Escalando as montanhas”.....	18
Figura 2 -	“Brincando no deserto”.....	18
Figura 3 -	“Lutando contra o pirata”.....	19
Figura 4 -	“Pedalando contra o vento”.....	19
Figura 5 -	“As patotinhas”!.....	20
Figura 6 -	“Preparar, apontar”.....	20
Figura 7 -	“O homem bateu em minha porta e eu abri”.....	21
Figura 8 -	“A toca do coelhinho”.....	21
Figura 9 -	Desenho 1.....	22
Figura 10 -	Desenho 2.....	23
Figura 11 -	Desenho 3.....	24
Figura 12 -	Desenho 4.....	25

SUMÁRIO

1 Memórias	13
2 Caminhos.....	26
3 Inquietações iniciais: sobre o jogo, a sociedade e a educação.....	29
4 O jogo.....	32
5 O esporte.....	42
6 Conclusão.....	51
7 Referências Bibliográficas.....	59

1 Memórias

*Lembranças que certas coisas
despertam,
Gostosas de serem lembradas.
Momentos bons que trazem
emoções,
Felicidades passadas.*
(Sarah Kay)

Recebi este poema de uma amiga de infância quando eu ainda era criança. Na época não me emocionou, mas, passados alguns anos consegui compreendê-lo e hoje, como não sabia quais palavras usar para iniciar este texto, decidi reescrevê-lo, já que expressa perfeitamente o que senti ao realizar o primeiro passo para o encaminhamento dessa monografia; que foi, a pedido do orientador, lembrar toda a minha experiência de vida a respeito de jogos, brincadeiras e atividades relacionadas à Educação Física, antes de ingressar na faculdade. A primeira lembrança da prática de algum conteúdo da Educação Física é a aula de natação que fiz num clube em Brasília, quando tinha quatro ou cinco anos. Esta me fascinava, assim como brincar em piscinas nos finais de semana. Era sempre a primeira coisa que fazia ao chegar num clube. Acho que gosto tanto de água que mesmo tendo afogado uma vez, não fiquei com trauma. Depois disso, lembro das aulas de Educação Física quando estava na quarta série. Tinha queimada, handebol, GRD e até cheguei a fazer um teste de Cooper. Também aprendi a fazer rolamentos em colchonetes numa sala em dia de chuva. Nesta época, adorava ir à escola e freqüentar todas as aulas. Mas, o que eu mais gostava mesmo era dos recreios, pois jogávamos queimada contra os meninos ou brincávamos de polícia e ladrão, pular corda ou elástico. Era eu quem sempre levava a bola. Lembro de uma quadra com amarelinhas e caracóis pintados no chão, onde junto com minhas amigas brincava muito. Lá, certa vez, improvisando um jogo de basquete, quebrei o braço. Escrevi no meu diário: meu primeiro acidente profissional! (sonhava em ser jogadora de basquete). Na hora da saída, enquanto esperava meu pai, jogava bolinha de gude com meus

irmãos. Nesta escola, havia gincanas de dia dos pais, e estes, participavam das atividades junto com os filhos. Era uma festa! Muitas crianças e pais brincando juntos. Também me recorde de uma aula de português, cuja professora pediu que fizéssemos um jogo de tabuleiro que trabalhasse com verbos e suas conjugações. Meu grupo fez um, parecido com Master e no dia da apresentação, a aula foi livre para explicarmos e vivenciarmos nossos jogos. Quando voltava pra casa fazia o dever de casa rapidinho para descer logo (pois, na verdade, morava em apartamento). Tinha uma turma grande, brincávamos muito de pique-bandeira (o predileto de todos), pique-correntinha, pique-esconde, bets, pular caracol, andar de bicicleta, patins. Nas férias, ia para São João da Boa Vista, cidade dos meus avós na época, e também brincava muito na rua com meus primos de taco, carrinho de rolemã, stop, e jogava Master, embora não conseguisse responder quase nenhuma pergunta. Na quinta série mudei para Araras, onde comecei a jogar vôlei nas aulas de Educação Física e treinar um pouco mais forte em outro lugar que não sei ao certo. No meio do ano mudei para São João, onde também jogava vôlei nas aulas de Educação Física. Treinávamos os fundamentos e no final da aula sempre tinha um “joguinho”. Nesta época jogava razoavelmente bem comparada às outras meninas da turma. Fora da escola, fiz dança de salão com minha tia. Em casa, jogava muito, jogos de tabuleiro com meus irmãos: War, Scotland Yard (adorava!), Banco Imobiliário, Imagem e Ação (também adorava!) e baralho. Na sexta e sétima série jogava vôlei e handebol nas aulas de Educação Física e na oitava comecei a jogar futebol. Agora, queria ser jogadora de futebol. Era fanática, até chorava quando meu time perdia. No colegial abandonei o vôlei e continuei no futebol (o preferido), basquete (só de brincadeira, pois não havia alunas suficientes), e hand. No início dos anos, havia gincanas com jogos diferenciados como vôlei-lençol, futebol de duplas, além de atletismo. Nos intervalos jogávamos pingue-pongue. Cheguei a freqüentar academia e fazer musculação dentro da própria escola. Enfim, tive uma infância privilegiada, recheada de espaço e tempo livre para brincar com meus colegas do prédio em que morava, da minha escola e das ruas em que residiam minhas avós. Além de ter três irmãos e vários primos, que também foram meus companheiros de brincadeiras. Porém, nem todas as aulas de Educação Física me trazem boas recordações. Quando estava na sétima série lembro que o objetivo da professora era treinar o time de vôlei da escola para ser campeão da modalidade na Maratona – nome do campeonato interescolar que acontecia todo ano na cidade. Nesta época, as aulas eram uma tortura, pois me sentia insegura, com sentimento de inferioridade, exposta; sendo, por diversas vezes, repreendida com verbalizações hostis pelas “companheiras” de aula, normalmente as mais habilidosas. Fatos como estes, me fizeram faltar

de várias aulas, e por fim, acabei abandonando a prática dessa modalidade esportiva. A primeira experiência que me causou constrangimento relacionada à Educação Física, foi uma competição de natação, a única que participei. Lembro que tive tanto medo de queimar a largada que acabei sendo a última a mergulhar. Depois disto, lembro da quarta série quando tinha apresentações de GRD, de dança e de teatro para os pais e alunos. A de GRD acabei desistindo na última hora, meu grupo ia se apresentar com arcos e eu estava morrendo de medo de errar. Lembro como se fosse hoje a Diana jogando o arco com tanta força para frente, que ele foi parar na platéia e ela teve que buscá-lo em meio a risadas. Fiquei me imaginando no seu lugar e pensei: ainda bem que não corri este risco! As apresentações eram realizadas num auditório, com direito a palco e cortinas. Achava esse lugar assustador, embora, ao mesmo tempo instigante (às vezes me imaginava como cantora)! Mas, da dança não escapei. Somente a Paula, a única que sabia a coreografia, pois a tinha inventado, escapou do mico, desistindo na última hora como fiz com a de GRD. Foi uma catástrofe, erramos tudo! Dos teatrinhos não tenho muitas recordações, talvez porque tivesse facilidade de decorar (exceto a tabuada), então mesmo que não representasse muito bem, pelo menos não errava o texto. Posteriormente, lembro do ginásio, quando comecei a sentir a pressão das melhores do time de vôlei. Estas viviam me xingando quando eu errava e mais ainda, quando ameaçava e não ia. Lembro que muitas vezes meus olhos enchiam de lágrimas e eu ficava tentando disfarçar pra ninguém ver. Voltei para casa várias vezes sem ter feito a aula. Nesse caso, era minha mãe que me xingava. No dia dos jogos sentia até dor de barriga de nervoso! Torcia para ficar no banco, embora quisesse muito jogar pensando na expectativa do êxito ao invés de deixar o medo do fracasso me dominar. Jogando futebol o constrangimento era menor, mas ainda estava presente, principalmente nas competições ou quando tinha meninos assistindo (as aulas de futebol deles eram depois das nossas). Ou ainda, nas finalizações, o medo de errar era tanto que sempre passava a bola para outra pessoa chutar. Quando jogava com meus irmãos e primos me sentia mais tranqüila e confiante, mas, quando foram me assistir, “amarelei”.

No entanto, mesmo com estas recordações agradáveis e desagradáveis, ainda sim, continuei gostando tanto dos jogos quanto dos esportes, evidentemente mais dos primeiros. Então, me perguntei: qual é, verdadeiramente, a diferença conceitual entre eles? O que os constituem como atividades prazerosas ou não? A primeira diferenciação, bem simplista, que observei, foi a existência de regras regendo os jogos, em detrimento das leis que se tornaram rígidas nos esportes. Mas será que somente este era o diferencial complicador? Precisei, por conta

disso, mergulhar num mundo complexo que exigiu grande dedicação de minha parte: o do jogo propriamente dito, pensado, refletido. Recorri ao clássico e filosófico *Homo Ludens* de Johan Huizinga, embora autores como Eco considerem que ele “ao invés de estudar o ‘jogo jogante, o jogo que nos joga’, estudou ‘o jogo jogado, e o hábito de jogar’”¹, elaborando dessa forma “uma teoria do comportamento lúdico, e não uma teoria do jogo”². Neste, me deparei com uma concepção mais abrangente de jogo, com a qual, concordei bastante. No que diz respeito à sua natureza livre e espontânea percebi que era bem diferente do esporte que eu tinha vivenciado na escola, visto que este era obrigatório e não permitia sua prática de forma descomprometida. Tinha que me sujeitar às regras e me esforçar para jogar corretamente, ou melhor, eficientemente. Arelada a esta característica estão duas outras que também se diferenciam do esporte conhecido até então. São elas: a ausência de objetivação e a promoção de sentimentos de alegria. Na verdade, os esportes não anulam totalmente sentimentos de prazer e excitação, apenas os reprimem, comparados aos jogos jogados livremente. Inclusive, esta é uma das críticas que autores como Betti fizeram ao Huizinga, quando este “vê pouco lugar para o jogo no século XIX”³, apontando que a tendência futura era oposta a do seu tempo, no qual “‘coisas sérias’ transformavam-se em jogo, ‘e nem por isso deixam de ser consideradas sérias’”⁴. Huizinga acreditava que o espírito lúdico perderia sua hegemonia na cultura contemporânea. Porém, posteriormente, ao estudar sobre o esporte e sua origem, aprendi que a princípio, foi criado com o intuito de proporcionar às pessoas, da classe dominante (importante ressaltar), momentos de lazer, de alegria, diversão. Portanto, não exigiam resultado algum, além de serem realizados livremente. Por que, então, na escola estava associado às exigências de performances? Na época de seu surgimento possuía semelhanças com o jogo, sendo assim, o que mudou? O esporte, instituição que tem por base a essência lúdica do jogo, do mesmo modo que outras manifestações culturais, evoluiu, aqui, no sentido de transformação progressiva, até o ponto de subverter essa essência lúdica original? Acredito que sim, pois, caso contrário, teria vivenciado um esporte menos exigente e competitivo, inclusive, destituído de um caráter causador de responsabilidades e exposições. Hoje, buscando o conhecimento através dessa pesquisa, tendo como eixo as inquietações e frustrações provenientes da minha história de vida, olho para as minhas memórias como um pano de fundo usado como cenário para que este trabalho se desenvolvesse. Através delas, visualizamos elementos da cultura infantil, o jogo, o esporte, contradições e deturpações

¹ ECO 1989 p.272 citado por BETTI 1997 p.176.

² BETTI 1997 p. 175.

³ Idem, p. 172.

⁴ HUIZINGA, 1993 p.222 citado por BETTI, 1997 p.173.

em procedimentos pedagógicos existentes na escola. Está montado o palco. Nele, atuarei junto com meus “colegas”, que são: os autores que, por meio de suas falas permitiram que eu improvisasse a minha, de forma que houvesse uma relação “crono” e “buscando” a lógica; o meu orientador, assumindo a função de diretor me instruindo da melhor forma para que eu pudesse construir minha personagem mais perto do real possível, e os assistentes, “da vida”, abrangendo todas as pessoas que em algum momento ou de alguma forma me ajudaram a atuar. Tudo isto para quê? Para jogar comigo mesma e com a platéia, (se é que esta existirá), pois nunca pensei que fosse tão divertido fazer uma monografia, tanto que adiei duas vezes, apesar das tensões que ela provocou. Em diversos momentos fui tomada por uma enorme euforia e todos estes estavam relacionados à construção de algum conhecimento, seja no âmbito pessoal, profissional, político ou social. E como não é um jogo, tendo um fim em si mesmo, como diz Huizinga, tem um objetivo. Aguçar as pessoas que a lerem, no sentido de tentar compreender o jogo e o esporte, como elementos da cultura, sensibilizando para a importância de manter o elemento lúdico vivo nas diversas manifestações que ele encontra-se inserido.

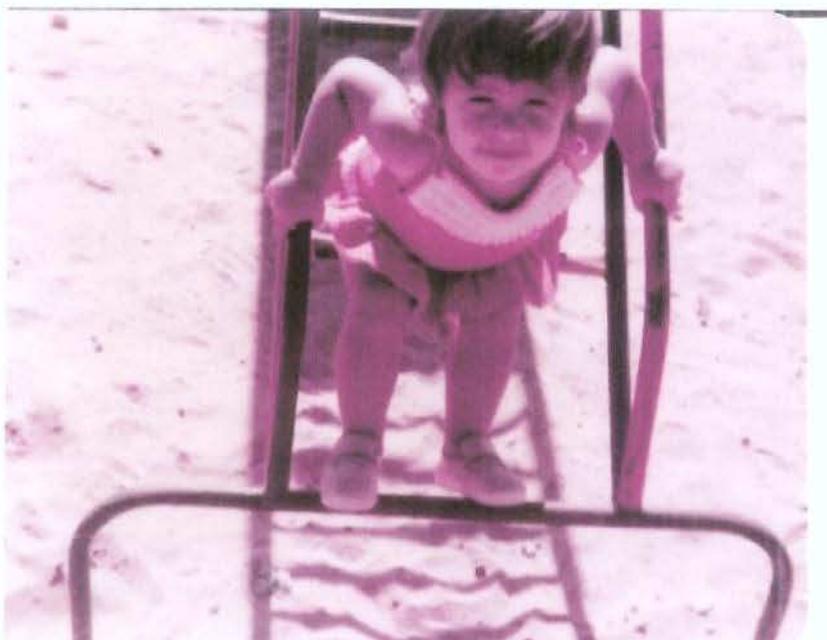


Figura 1: "Escalando as montanhas"



Figura 2: "Brincando no "deserto".

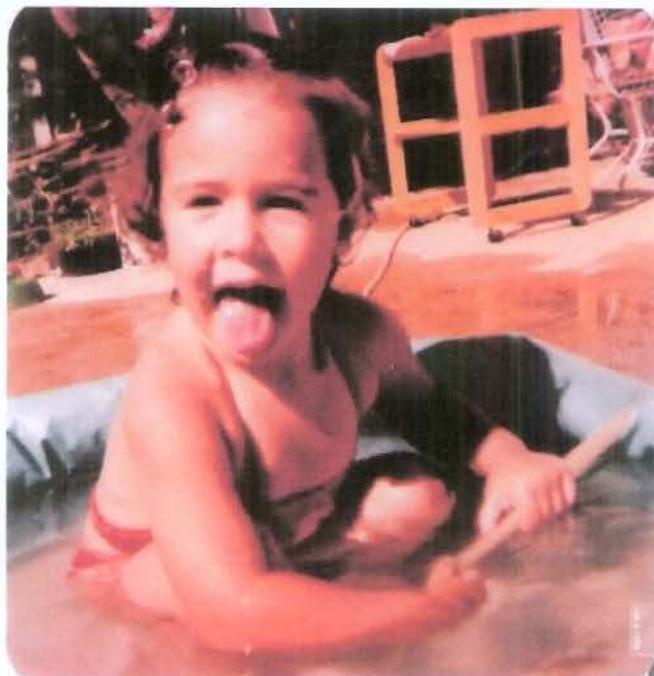


Figura 3: “Lutando contra o pirata”

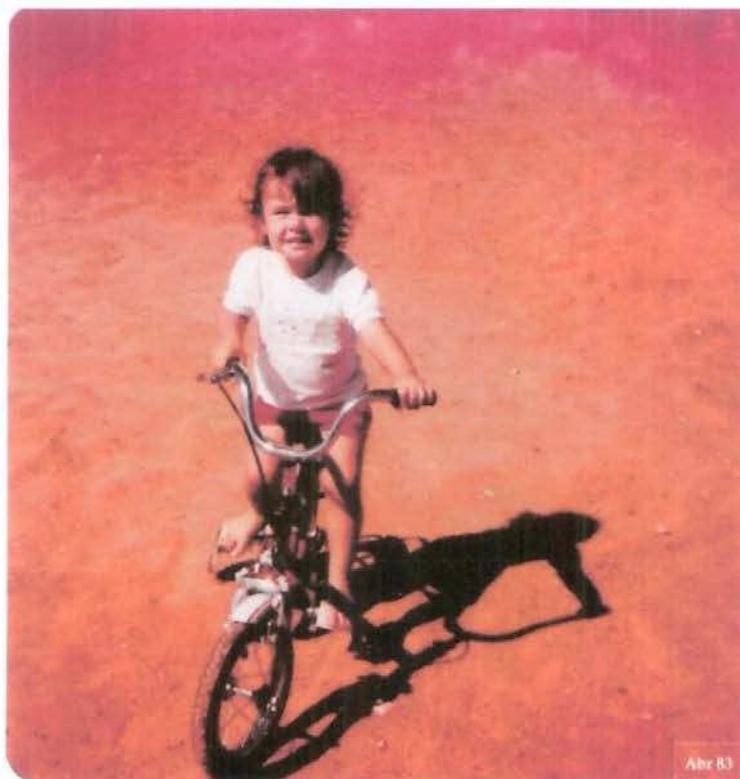


Figura 4: “Pedalando contra o vento”...



Figura 5: “As patotinhas”!



Figura 6: “Preparar, apontar”...



Figura 7: “O homem bateu em minha porta e eu abri”...



Figura 8: “A toca do coelhinho”.

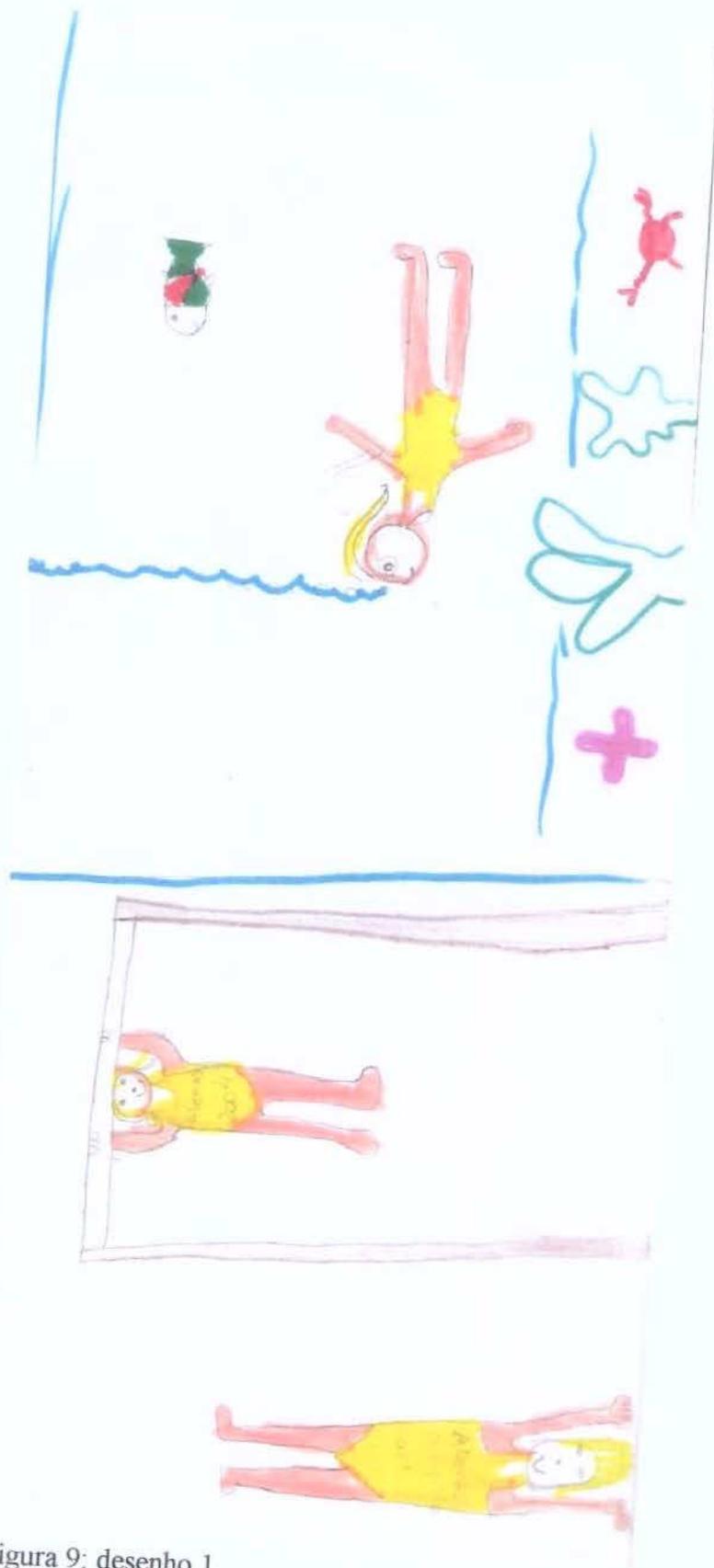


Figura 9: desenho 1

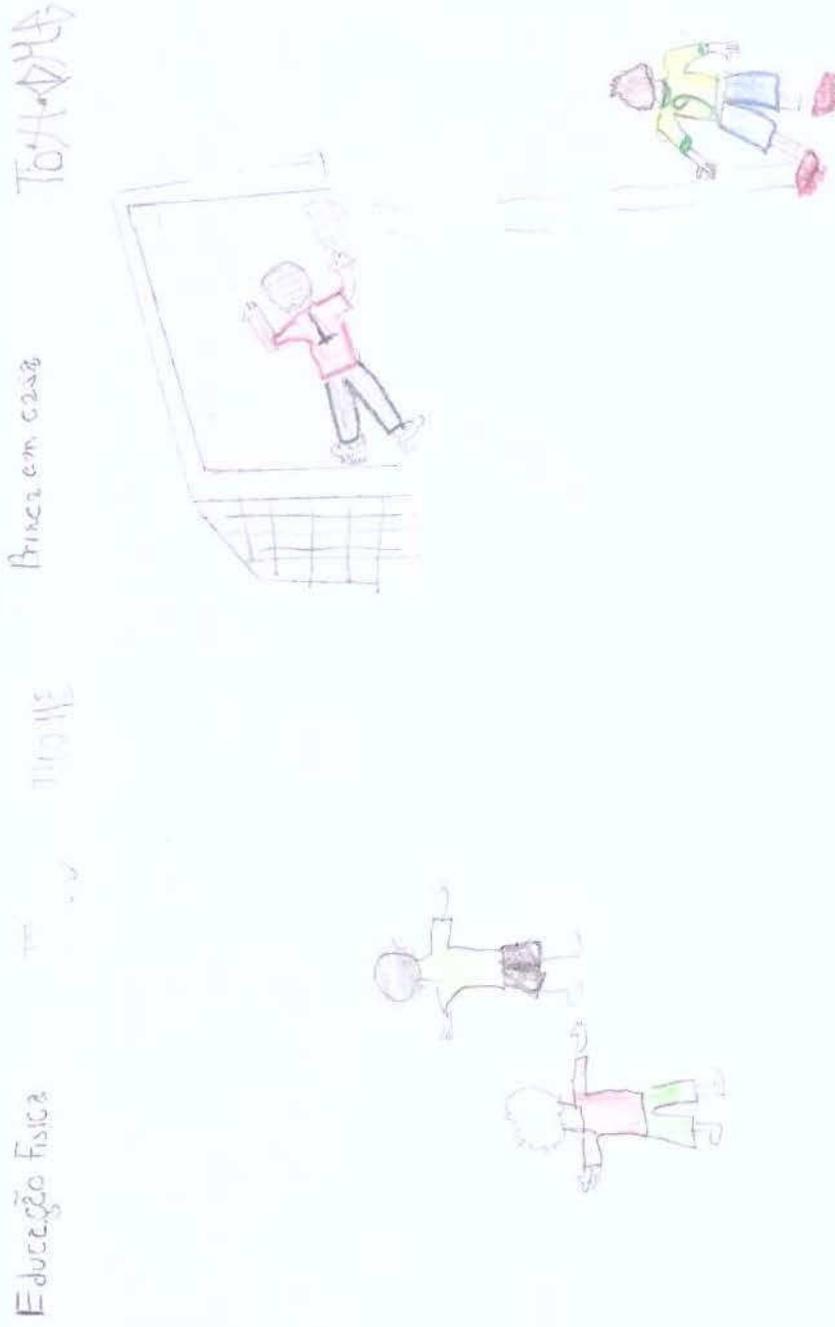
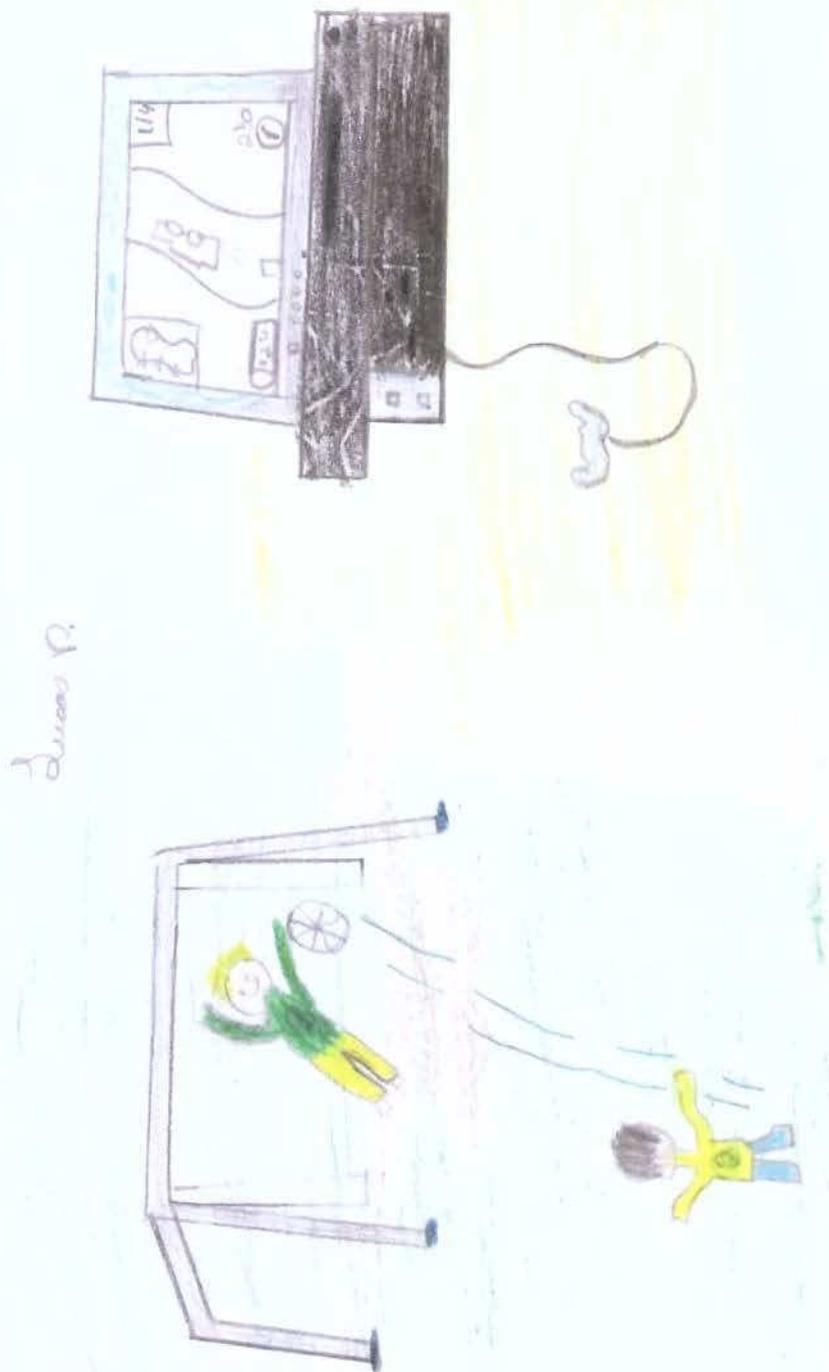


Figura 10: desenho 2.



Figura 11: desenho 3



Lucas P.

Figura 12: desenho 4

2 Caminhos

O primeiro passo para a realização dessa pesquisa foi escrever sobre as minhas memórias relacionadas aos conteúdos da cultura corporal que tinha vivenciado antes de ingressar na faculdade. O segundo, foi ler uma pesquisa sobre cultura infantil e mídia, cuja autora, Cunha⁵, se prontificou a observar crianças brincando livremente, com o intuito de descobrir se ainda existia uma cultura infantil como aquela apontada por Fernandes⁶ na cidade de São Paulo entre 1940 e 1950 ou se esta estaria sendo transformada pela mídia, perdendo sua riqueza folclórica. O terceiro, foi ler o trabalho de Danailof⁷, que analisou as aulas de Educação Física realizadas no início do século XX atentando para suas características. Após ler Fernandes⁸, autor de um denso material folclórico sobre brincadeiras tradicionais infantis, pesquisei fotos do meu acervo familiar que mostrassem imagens pessoais em situações lúdicas, as quais evidenciavam claramente a sensação de liberdade, satisfação e felicidade que me envolviam no momento. Assisti a dois filmes, um brasileiro e outro iraniano, respectivamente: Castelo Rá Tim Bum e O Balão Branco, que mostram crianças mantendo relações sociais com seus pares, com adultos, em meio a brincadeiras e imaginações. Analisei também uns desenhos feitos por alunos de uma escola infantil, na aula de Educação Física, contendo as atividades que fazem na escola e em casa relacionados à área. Recebi uma ajuda importantíssima da autora Cunha⁹ que me indicou diversas referências bibliográficas. Tentei ler todas, mas não deu tempo, as que consegui foram: Kishimoto, Aguiar, Brougère, Betty Zan e Retha De Vries e Brotto. Permeando todo esse processo recorri várias vezes ao Huizinga, embora não consegui lê-lo na íntegra, ainda. Indicações do meu orientador foram este último e os já citados Cunha, Fernandes, Danailof, além de Macedo, Bracht, Guttmann, Elias, Betti e Freud. Diversas reuniões e conversas com o orientador me fizeram refletir sobre conceitos, idéias, opiniões equivocadas que tinha sobre jogo, esporte, sociedade, história, metodologia científica, Educação Física, escola, professor, aluno, pesquisador, pesquisa. Através da leitura do trabalho de Cunha e Fernandes pude aprender, teoricamente, as diversas qualidades atribuídas ao jogo em liberdade, as quais já havia

⁵ CUNHA, 2005.

⁶ FERNANDES, 1979.

⁷ DANAILOF, 2002.

⁸ FERNANDES, 2004.

⁹ CUNHA, 2005.

compreendido na prática, por ter sido membro de uma “trocinha” e ter assimilado, inconscientemente, o seu valor. Betti lembrando as palavras de Flusser comenta que “o homem só pode realmente conhecer o que vivencia e avalia”¹⁰. Além de, assim como esses autores, perceber que devemos olhar a criança como um ser produtor de cultura, transformador da mídia; ao invés de simples massas humanas inertes. E mais, constatar, através da descrição de jogos e brincadeiras, a presença marcante de situações cooperativas no universo da cultura infantil, inclusive misturadas a situações competitivas, o que me fez lembrar Brotto quando ele imagina “ser possível transcender essa dicotomia e alcançar uma experiência efetivamente integrada e uma no jogo”¹¹, fazendo com que este deixe de ser caracterizado como sinônimo de competição, associação destacada pela mídia, por considerar o resultado mais importante do que o processo. Se considerarmos cultura como o conjunto de “padrões de comportamento, das crenças, das instituições e outros valores espirituais e materiais transmitidos coletivamente e característicos de uma sociedade”, de acordo com Aurélio; fica claro que é o valor apregoado ao ganhar, a credibilidade que adquire o ganhador em detrimento do perdedor, o comportamento competitivo (no sentido de valorização da produção) constituindo o padrão ideal em oposição ao cooperativo (cuja importância maior reside nas relações sociais), caracterizando a sociedade atual; que acabam influenciando todas as formas de pensar e agir do ser humano e, dentre elas, encontram-se o jogo e o esporte. Segundo Freire¹², ao considerarmos os sujeitos que aprendem, nossos alunos, como agentes culturais e se ensinamos com o intuito de lhes conceder instrumentos para que possam atuar criticamente no meio em que vivem, devemos nos atentar à cultura, estudando sempre, que tipo de valores, crenças e estruturas estão por trás dos conteúdos pedagógicos e a que tipo de sociedade queremos pertencer. No caso específico do jogo e do esporte, que penso ser meus objetos de estudo, pretendo abordá-los no campo da cultura, a fim de tentar entendê-los plenamente, bem como as transformações pelas quais passaram ou não. Por exemplo, o esporte que vivenciei na escola possui as mesmas características presentes no período de seu surgimento? Qual a relação existente entre o jogo e o esporte? Ou ainda, estamos vivendo numa época em que a tendência é esportivizar a vida? Se existe, qual é a influência dos meios de comunicação nesse contexto?

Sei que não conseguirei responder todas essas perguntas, pois, para cada uma delas seria necessário um outro trabalho científico. Tentarei apenas buscar hipóteses que possam respondê-

¹⁰ FLUSSER, 1983 citado por BETTI, 1997 p. 26.

¹¹ BROTTTO, 1999 p. 79.

¹² FREIRE, 1985 citado por KISHIMOTO, 1996 p. 76.

las, refletindo junto às argumentações de autores que também as problematizaram como num ensaio, que apresenta diversas interpretações, mesmo que limitadas e imperfeitas, com o intuito de aprimorar a compreensão desses processos, através da interiorização de conceitos, idéias, contradições, enfim, improvisações incertas quanto à realidade.

3 Inquietações iniciais: sobre o jogo, a sociedade e a educação

A leitura do trabalho de Cunha me emocionou bastante, pois me fez lembrar de situações vividas na minha infância que me proporcionaram grandes momentos de alegria e prazer, fazendo com que eu considere essa, a melhor fase da minha vida.

À medida que lia o seu trabalho lembrava da minha infância, pois vivenciei quase todos os jogos descritos na pesquisa. Jogos e situações, como a brincadeira da bexiga cheia de água, que me vieram à memória somente após a leitura da pesquisa e me emocionaram bastante, devido à semelhança da repercussão que tiveram. Fiz parte de uma “trocinha” no prédio em que morei em Brasília e também de uma “trocinha” na rua em que passava as férias em São João. Brincávamos praticamente das mesmas coisas, só mudavam alguns nomes, por exemplo, o jogo denominado bets em Brasília era o mesmo com o nome de taco em São João. Lembro que eram momentos sagrados em que eu não queria perder nenhum minuto sequer, portanto fazia o dever de casa super rápido (às vezes na escola mesmo), para poder ter mais tempo de brincar. Isto talvez signifique que eram momentos preferidos. Não lembro de grandes brigas, nem de injustiças, mesmo sendo uma das mais novas da turma. Quer dizer, na verdade lembro de uma vez em que estávamos brincando de pique-esconde e “me fizeram” gorar várias vezes, até que cansei de ser enganada e parei de brincar.

Porém, ao mesmo tempo, senti uma certa angústia ao pensar que hoje em dia muitas crianças têm perdido momentos como esses, cuja característica principal é o brincar livremente, por conta de atividades extras que lhes são impostas cada vez mais cedo “em instituições que impõem silêncio e ordem, coisas que acabam prejudicando a autonomia em construção”. E, segundo Piaget¹³, para a estruturação de uma sociedade mais cooperativa e menos competitiva, moralmente melhor e com a existência do respeito mútuo, é necessário, primeiramente, que a autonomia seja construída sem autoritarismo, através de muito diálogo e barulho. Mas, parece que atualmente, ou melhor, historicamente, no Brasil, não existe a preocupação com a construção da autonomia e, nem tampouco, com a de uma sociedade mais humana; muito pelo contrário, os

¹³ PIAGET, 1973 citado por CUNHA, 2005 p.24.

esforços concentram-se em tornar a sociedade cada vez mais “coisificada”, obediente a imposições de uma minoria que preza apenas pelos seus interesses. Em vista disso, é preciso “educar” as crianças, confinando-as em instituições onde o:

“brincar tem apenas o aspecto utilitário de ensinar algo ‘importante’, negando à infância, dentro das escolas e outras instituições especializadas, a chance de viver as multiplicidades e variedades da vida real. Nas instituições todos estão uniformizados, padronizados e não há espaço para sermos diferentes”¹⁴.

E o que me chama a atenção é que a Educação Física tem sido mediadora desse processo há tempos, como observei na pesquisa de Danailof, que analisa as aulas dessa disciplina no início do século XX e percebe que estas tinham como objetivo transferir “ao corpo do homem brasileiro traços do projeto idealizado para o organismo social”, através da criação de “um sistema fundamental de hábitos higiênicos, capaz de dominar, inconscientemente toda a existência das crianças”¹⁵. Nesta época, a ginástica foi usada como conteúdo principal da Educação Física tendo como objetivo a formação de indivíduos fortes e disciplinados em suas vontades e gestos, contribuindo, assim, com a propagação do ideal de reconstrução do país, o qual se concentrava na nacionalização e modernização do mesmo.

E hoje, qual está sendo a função da Educação Física? E por que as crianças estão perdendo a liberdade de brincar, sendo submetidas a ambientes institucionais durante a maior parte do tempo? Talvez a justificativa não seja simplesmente a falta de espaço disponível e seguro para o brincar, e sim, algo relacionado aos valores e ideais da época. Visto que nesta, existe a supervalorização de uma sociedade consumista, a tendência atual é “confinar os seres humanos não produtivos, educando-os para o tempo e o ritmo do capital”. Ou seja, mais uma vez nos sujeitamos ao sistema, regido por uma minoria que detém o poder, sem questionarmos as vantagens e desvantagens que estamos tendo. Assim, os modelos burgueses de confinamento tornam-se tão intrínsecos em nossas mentes que esquecemos o quão importante são os momentos de liberdade, onde há espaço para trocas de experiências, descobertas, discussões, tomadas de decisões; principalmente na infância, período em que está sendo construída a autonomia, característica imprescindível à formação de uma comunidade, sendo esta, representada por uma “soma de indivíduos diversos” e não por “simples massas humanas”¹⁶.

¹⁴ CUNHA, 2005 p. 25.

¹⁵ DANAILOF, 2002 p. 41.

¹⁶ CUNHA, 2005 p. 27.

Em vista disso, considero imprescindível ressaltar a importância dos jogos e brincadeiras infantis, momento em que a criança rompe com um mundo real e objetivo dando preferência à alegria da liberdade de brincar e imaginar essa realidade do seu modo. E também questiono o papel da Educação Física como uma disciplina que permite ao ser humano vivenciar seu conteúdo através de uma prática prazerosa, ao invés de permitir influências do modelo sócio-político, transformando-a numa prática obrigatória e causadora de constrangimento, angústia, seleção e exclusão.

Isso porque, na minha infância e adolescência vivenciei tanto os “jogos jogados livremente” quanto os jogos na escola que tinham como objetivo a competição, valorizando somente a performance do aluno, fato que acabava causando um certo constrangimento e até mesmo a exclusão dos menos habilidosos. Nesse ponto, surge outra inquietação. Por que esses jogos escolares, mais precisamente, os esportes, não estavam mais sendo realizados com a mesma alegria proveniente dos jogos de rua ou de outras séries anteriores? Qual é o ponto crítico: a espontaneidade da brincadeira em detrimento da obrigatoriedade do esporte? As regras cada vez mais rígidas ou a instrumentalização dos gestos em busca de um melhor desempenho? O problema é a competição e a resposta é a cooperação? Como eu, no exercício de minha futura profissão, procurarei trabalhar esse conteúdo na escola ou mesmo em outras instituições?

Logo, dando prosseguimento a esse trabalho, procurarei analisar brevemente os conceitos de jogo e esporte, bem como as possíveis transformações ocorridas nesses fenômenos em diferentes contextos sociais, dirigindo a atenção para o que estaria provocando essas mudanças.

4 O jogo

O que é jogo? Pergunta difícil de responder, devido à variedade de fenômenos classificados como tal e também, pelo fato de um mesmo comportamento ser considerado como jogo ou não jogo, dependendo do significado a ele atribuído. Por exemplo, na cultura indígena, a atividade nomeada de arco e flecha realizada pelas crianças tem o sentido de preparo para exigências futuras, diferentemente da compreensão de jogo a ela atribuída pela sociedade moderna¹⁷. Embora Huizinga aponte que:

“mesmo as atividades que visam à satisfação imediata das necessidades vitais, como por exemplo a caça, tendem a assumir nas sociedades primitivas uma forma lúdica. A vida social reveste-se de formas suprabiológicas, que lhe conferem uma dignidade superior sob a forma de jogo, e é através deste último que a sociedade exprime sua interpretação da vida e do mundo. Não queremos com isto dizer que o jogo se transforma em cultura, e sim que em suas fases mais primitivas a cultura possui um caráter lúdico, que ela se processa segundo as formas e no ambiente do jogo”¹⁸.

Outra pergunta complexa e de importância fundamental para esse trabalho: qual a diferença entre brincadeira e jogo? De acordo com Kishimoto¹⁹, a primeira está relacionada exclusivamente com a criança além de não possuir regras que organizem sua utilização; ao contrário da segunda, que, além de ser orientada por estas, pode ser realizada por adultos. Porém, é interessante lembrar que em algumas línguas européias jogar e brincar são designados pela mesma palavra, significando, portanto, ausência de diferença conceitual entre elas; em oposição a nossa língua, onde inexistente uma unidade terminológica, sendo a existência e ausência de regras, respectivamente, o fator distintivo²⁰. Mas, será que realmente estas não existem ou estão ocultas nas brincadeiras, promovendo certa organização? Segundo Vygotsky “(...) qualquer forma de brinquedo imaginativo contém regras ‘a priori’, embora não seja uma situação de jogo com regras formais estabelecidas”²¹.

Considerando essa hipótese e pensando que adultos também brincam, parte-se do princípio de que estas terminologias possuem o mesmo sentido. São atividades voluntárias do

¹⁷ KISHIMOTO, 1996 p.15-17.

¹⁸ HUIZINGA, 1993 p.53.

¹⁹ KISHIMOTO, 1996 p. 21.

²⁰ HUIZINGA, 1993 p. 3.

²¹ VYGOTSKY (1984) citado por ALVES & GNOATO, 2003 p.112

ser humano, portanto livres; praticadas dentro de limites temporais e espaciais específicos; têm um fim em si mesmo, ou seja, valoriza-se o processo em detrimento do resultado a ele esperado; são alheias a todo e qualquer interesse material, por isso, com as quais não se pretende obter lucro. E o primordial: são encaradas como diferentes da vida cotidiana, proporcionando sentimentos de alegria e tensão, fato que as tornam imprescindíveis para a existência do ser humano e, de acordo com Huizinga²², para os animais em geral, visto que estes também brincam. A única característica possível e realmente diferenciadora é o fato das regras serem mais claras e explícitas no jogo do que na brincadeira. Para Vygotsky²³, “o que define o brincar é a situação imaginária criada pela criança. (...) as crianças querem satisfazer certos desejos que muitas vezes não podem ser cumpridos imediatamente”. Em Freud, por sua vez, a brincadeira é consequência de um certo instinto de dominação que atua na criança, uma espécie de assimilação ativa de uma experiência vivida, que foi em si mesma prazerosa ou não. Para ele, a criança vive uma série de situações e constrangimentos nos quais não tem escolha, e utiliza a brincadeira como um tipo de mecanismo de apropriação e transferência simbólica, voltado a um certo equilíbrio psíquico:

“Se o médico examina a garganta de uma criança ou faz nela alguma pequena intervenção, podemos estar inteiramente certos de que essas assustadoras experiências serão tema da próxima brincadeira; contudo, não devemos, quanto a isso, desprezar o fato de existir uma produção de prazer provinda de outra fonte. Quando a criança passa da passividade da experiência para a atividade do jogo, transfere a experiência desagradável para um de seus companheiros de brincadeira e, dessa maneira, vinga-se num substituto”²⁴.

E o homem, quando joga, também não quer saciar uma ou várias necessidades não adquiridas em outras situações? Talvez até existam atividades que as satisfaçam, mas não possuem a essência lúdica do jogo. Huizinga diz que “o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa ‘imaginação’ da realidade (ou seja, a transformação desta em imagens)”²⁵ e procura, com isso, “captar o valor e o significado dessas imagens e dessa imaginação”²⁶. Percebe-se, dessa forma, mais uma semelhança entre o jogo e a brincadeira.

São inúmeras as funções desempenhadas pelo jogo, podendo citar as de descarga de energia excessiva, de distensão após um esforço, de preparação para as exigências da vida, de compensação de desejos insatisfeitos, as quais pudessem ser atendidas através de atividades essencialmente mecânicas; entretanto, a natureza nos deu a “tensão, a alegria e o

²² HUIZINGA, 1993 p. 33.

²³ VYGOTSKY, 1984 citado por KISHIMOTO, 1996 p. 61.

²⁴ FREUD, 2003, p. 21.

²⁵ HUIZINGA, 1993 p. 7.

²⁶ Idem.

divertimento do jogo”²⁷. Ainda, o mesmo autor, afirma que a maioria das teorias “preocupam-se apenas superficialmente em saber o que o jogo é em si mesmo e o que ele significa para os jogadores. (...) Por via de regra, deixam praticamente de lado a característica fundamental do jogo”²⁸. Esquecem que a “intensidade do jogo e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. E, contudo, é nessa intensidade, nessa fascinação, nessa capacidade de excitar que reside a própria essência e a característica primordial do jogo”²⁹. Tenta compreendê-lo como um fenômeno cultural e não biológico, procura integrar o seu conceito no de cultura³⁰.

Porém, nem sempre concordo com as suas colocações. Um exemplo é quando alega não existir razão para distingui-lo de competição, através de reflexões sobre a concepção de jogo verificada nas sociedades primitivas, onde estas o consideram como uma luta com a sorte limitada por regras, na medida em que há uma ligação entre ele e a caça. Acredita que os jogos em grupo possuem um caráter antitético, embora considere que este nem sempre esteja vinculado à idéia de combativo, tendo citado um canto alternado, as duas metades de um coro, ou um minueto. Alega que o sentido agonístico só aparece quando existe a competição, aumentando, neste caso, a tensão e a incerteza quanto ao resultado. Conseqüentemente, a paixão de ganhar pode extinguir o espírito do jogo. Em contrapartida, lembra que “o fato de a maior parte das competições dos gregos serem realizadas com uma seriedade mortal não é razão para separar o *agon* do jogo, ou para negar o caráter lúdico do primeiro”. Portanto, “a competição possui todas as características formais e a maior parte das características funcionais do jogo”, sendo legítimo incluí-la na categoria de jogo³¹. Até concordo com esta idéia, mas dizer que não há motivo para diferenciá-lo de competição, assim como todas as outras formas de ambos serem geralmente desprovidas de objetivo, acredito ser uma idéia muito vaga. O seu resultado, como fato objetivo, é insignificante e em si mesmo indiferente, ao contrário da competição, observada nos esportes modernos, cuja finalidade vem sendo hegemonicamente associada ao produto resultante. Então, na verdade, a competição pode ou não ser caracterizada como jogo, dependendo do conceito atribuído a sua natureza, uma vez que esta pode ser considerada improdutiva ou produtiva, respectivamente. Assim, considero pertinente lembrar aquela clássica pergunta: o que importa é jogar ou competir? Pensando, agora, que poderia ser feito as duas coisas simultaneamente,

²⁷ Idem, p. 5.

²⁸ Idem.

²⁹ Idem.

³⁰ Idem, prefácio.

³¹ Idem, p. 55.

contanto que houvesse um descomprometimento com o resultado e, ao invés, um envolvimento prazeroso com a atividade em questão, destituído de objetivo. Um exemplo disso é observado durante um jogo de vôlei, quando a disputa pelo ponto é tão acirrada que a torna mais excitante do que simplesmente recebê-lo como recompensa por ter atingido algo. Outro fato interessante de se pensar consiste na idéia de ganhar. Huizinga diz que “a idéia de ganhar está estreitamente relacionada com o jogo. Todavia, para alguém ganhar é preciso que haja um parceiro ou adversário”; sendo que, assim como no jogo cooperativo, “no jogo solitário não se pode realmente ganhar, não é este o termo que pode ser usado quando o jogador atinge o objetivo desejado”. O que significa isso para os jogadores? O mesmo autor refere-se a isto como uma prova de superioridade que confere ao ganhador a conquista de estima. Diz que “ele ganha alguma coisa mais do que apenas o jogo enquanto tal”³². Isso não pode ser visto como uma limitação conceitual de jogo no que diz respeito à sua finalidade única e intransponível? Se o que importa é jogar, por que às vezes ficamos com medo de jogar ou nos frustramos ao perder? Na própria fala de Huizinga há uma contradição: (...) “quando o jogador atinge o objetivo desejado”. Então, há um objetivo ou não? Na competição, a meu ver, sempre terá um objetivo exterior ao jogo propriamente dito, talvez, contudo, a importância associada à conquista do objetivo seja inferior à realização da atividade. Também penso que os sentimentos de tensão e alegria desencadeados pelo jogo estão relacionados diretamente com a idéia de incerteza quanto ao resultado, e indiretamente, ao senso de eficácia e auto-estima próprio do jogador. E mais, a estes últimos, a tensão seria inversamente proporcional, aqui num sentido negativo.

Brotto faz uma reflexão envolvendo conceitos de jogo, competição e cooperação interessante. Para ele:

“Competição e cooperação são processos sociais e valores humanos presentes no jogo, no esporte e na vida. São características que se manifestam no contexto da existência humana e da vida em geral. Porém, não representam, nem definem e muito menos substituem a natureza do jogo (...). Somente o melhor conhecimento desse processo, pode oferecer condições para dosar competição e cooperação, nos diferentes contextos nos quais se manifestam”³³.

Ele imagina ser possível transcender à idéia do jogo como sinônimo de competição defendendo a existência dos jogos cooperativos como imprescindíveis para as relações sociais. Pode ser que estes, por enfatizarem a interação social, diminuam a tensão daqueles que se sentem inseguros diante de situações que só dependem deles. O mesmo,

³² Idem, p. 57-58.

³³ BROTTTO, 1999 p. 34.

alegando a competição e cooperação como valores e atitudes sócio-culturais, acredita ser possível sua assimilação através dessa forma de interação humana – o jogo. “O importante é incentivar as pessoas a integrar os valores adequados ao jogo e a controlar a competição ao invés de serem controlados por ela (...). Os jogos cooperativos são jogos de compartilhar, de unir pessoas, além de despertar a coragem para assumir riscos com pouca preocupação com o fracasso e sucesso em si mesmo”³⁴, em virtude de não enfatizarem a vitória ou a derrota, resultados ou marcas. Aqui, cabe a metáfora: “pisar em ovos”. É preciso cuidado ao pensar os jogos cooperativos como algo “naturalmente bom”, subjulgando os competitivos como “maus”. O jogo propriamente dito, se entendido como fenômeno cultural, como o fez Huizinga, não pode receber designações envolvendo juízo moral, visto que o homem não possui uma consciência moral definida e delimitada. “(...) o jogo está fora desse domínio da moral, não é em si mesmo nem bom nem mau”³⁵. Hoje, em detrimento da crescente transformação do jogo numa instituição rígida e organizada - o esporte -, criou-se a ilusão de que só existe uma forma de jogar, que é através da competição cada vez mais objetivada. De acordo com Orlick³⁶, tanto a instituição escolar quanto a esportiva estão mais preocupados com os objetivos que elas se propõem a alcançar do que com os meios necessários para tal. Ou seja, os professores não ensinam as crianças a sentirem prazer em buscar o conhecimento e sim, a se esforçarem para obter notas altas; do mesmo modo que nós, educadores físicos, as ensinamos a vencer jogos ao invés de apreciarem a prática desse conhecimento da cultura corporal. Talvez, por isso, baseando-se na teoria da curvatura da vara, Brotto enfatizou a importância dos jogos cooperativos. Mas, devemos nos atentar que, se os manipularmos com o intuito de promover a aprendizagem de valores morais, também não estamos desvirtuando a natureza livre, desinteressada do jogo?

Outro ponto importante para compreender o jogo é que:

“No decurso da evolução de uma cultura, quer progredindo quer regredindo, a relação original por nós definida entre o jogo e o não-jogo não permanece imutável. Regra geral, o elemento lúdico vai gradualmente passando para segundo plano (...). O restante cristaliza-se sob a forma de saber: folclore, poesia, filosofia, e as diversas formas da vida jurídica e política. Fica assim completamente oculto por detrás dos fenômenos culturais o elemento lúdico original. É a partir do momento em que um jogo é um espetáculo belo seu valor cultural torna-se evidente. Mas este valor estético não é indispensável para a cultura: os valores físicos, intelectuais, morais ou espirituais também são capazes de elevar o jogo até o nível da cultura”³⁷.

³⁴ Idem, p. 77.

³⁵ HUIZINGA, 1993 p. 236.

³⁶ ORLICK 1989 citado por BROTTTO, 1999 p. 64.

³⁷ HUIZINGA, 1993 p. 54.

Brotto identifica-se com Huizinga ao perceber que o jogo está perdendo seu caráter lúdico, embora, diferentemente deste, acredita na possibilidade de resgatá-lo.

Mais uma questão do jogo que vem sendo constantemente perturbada é sua essência livre, espontânea, fato observado, principalmente, no jogo infantil. As crianças das novas gerações estão perdendo seus espaços e tempo disponíveis para brincar livremente, por diversos motivos. Um deles é o aumento da violência nas cidades que faz com que os pais sintam medo de deixar seus filhos soltos nas ruas brincando, já que estas, agora, foram invadidas por uma enorme quantidade de meios de transporte. Ou ainda, a necessidade crescente dos pais trabalharem fora, em virtude do achatamento salarial paralelamente à preocupação primordial com o consumo, caracterizando a sociedade moderna. Em vista disso, os pais se condicionam a confinar seus filhos em instituições especializadas cada vez mais cedo. Sem falar na televisão, que transforma as crianças em seres consumistas passivos, corrompendo a autonomia da infância, a qual é construída num ambiente de jogo livre, espontâneo. Betti ao comentar sobre o efeito da televisão considera que:

“para as crianças, com seus gostos estéticos ainda em formação, a consequência seria a ruptura com as tradições culturais infantis. Dentre as tradições erradicadas estariam: a tradição musical, pois as canções infantis são recuperadas pela TV apenas como acompanhante do consumo; a tradição lúdica, com a substituição dos jogos infantis; e a tradição da linguagem, à medida que a TV efetua uma seleção empobrecedora, tendenciosa e uniformizadora da língua”³⁸.

Não se sabe corretamente a origem dos jogos tradicionais infantis, bem como a identidade de seus criadores. São considerados como parte da cultura popular, “provenientes de práticas abandonadas pelos adultos, de fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos. (...) transmitidos de geração em geração, através da expressão oral”³⁹. São ditos tradicionais e universais porque apresentam estruturas semelhantes, mesmo sendo criados em lugares e épocas diferentes. Importantes por permitir a produção da cultura infantil em função da convivência social observada entre as crianças e também, por perpetuá-la, inspiraram autores como Cunha⁴⁰, pesquisar se, por ventura, estavam realmente se dissipando do folclore e, em caso afirmativo, o motivo. Sendo esta, de acordo com a pesquisa, uma educação das crianças com as crianças, nada mais justo que seja construída num contexto em que elas estejam livres, isentas da interferência dos adultos. E este contexto é o da brincadeira, do jogo, momento em que a criança encontra elementos para construir suas relações sociais, sua autonomia, exercitar seus valores

³⁸ BETTI, 1997 p. 43.

³⁹ KISHIMOTO, 1996 p. 15.

⁴⁰ CUNHA, 2005.

aprendidos com os pais e professores, enfrentar seus medos, descarregar suas angústias, transformar a mídia em brinquedo, enfim, é o único momento em que ela tem o poder de decidir por si mesma o que fazer, pensar e sentir. Além, de permitir a quebra do cotidiano, o rompimento com a sociedade da necessidade, dando lugar à alegria da liberdade de brincar, que é sua atividade preferida. O brincar humaniza, dá forças e ao mesmo tempo prepara a criança para o mundo dos adultos, repleto de regras, obrigações e preocupações. Através de jogos e brincadeiras a criança se aventura, se surpreende, explora o mundo a fim de estabelecer relações com este, transformando o instintivo em cultural, a necessidade em liberdade, o fazer em compreender, o sentir em conscientizar. E mais, exercita valores como confiança, solidariedade e respeito, os quais, muitas vezes foram esquecidos pelos adultos⁴¹.

Mais um elemento introduzido por Huizinga como característico do jogo e já discutido anteriormente, é sua natureza improdutiva.

“Entende-se que o jogo, por ser uma ação involuntária da criança, um fim em si mesmo, não pode criar nada, não visa a um resultado final. O que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca, não está preocupada com a aquisição de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física”⁴².

Embora, inconscientemente, através da brincadeira a criança interpreta, constrói, modifica, seleciona, busca alternativas de ações, imagina, enfim, internaliza uma série de conhecimentos significativos que a permite se desenvolver como ser humano. Fernandes é uma boa referência para concretizar esta idéia. Sua pesquisa:

“Preocupou-se, principalmente, com os conhecimentos de significação social, que as crianças podiam adquirir através da participação das ‘trocinhas’ ou dos grupos infantis. É nesses agrupamentos, porém, que ela consegue projetar semelhante experiência em um universo social real e inteiramente acessível à sua capacidade de percepção ou de explicação. Merece especial relevo o fato de ela adquirir, dessa forma, noções definidas a respeito do valor social de padrões de comportamento, de sanções ou de compensações sociais e do próprio ser humano. Desse ângulo, está fora de dúvida que a criança, em tais grupos, não aprende exclusivamente a brincar. Ela ‘cresce socialmente’, adquire e desenvolve aptidões sociais elementares, que constituem requisitos fundamentais do convívio com os semelhantes e do ajustamento responsável aos papéis sociais decorrentes da participação nas esferas da vida organizada institucionalmente”⁴³.

Brincando, a criança “alega ao homem a capacidade de construção do real pelo exercício da fantasia”, mas para isto precisa de tempo, espaço e liberdade. “O imaginário não se confunde com o real, ele é um instrumento para a compreensão e a tomada de consciência do

⁴¹ Idem.

⁴² KISHIMOTO, 1996 p.24.

⁴³ FERNANDES, 1979 p. 15-19.

real”⁴⁴. O homem é um ser sensível que, diante do mundo, busca, através da imaginação desta realidade, significações. O mito exemplifica bem essa idéia. Através dele o homem primitivo tentou compreender os fenômenos do mundo atribuindo-lhes um caráter divino, por meio de invenções fantasiadas, imaginadas. Daí, a identificação do jogo ao ritual sagrado, apontada por Huizinga⁴⁵. Este é mais do que uma figuração simbólica de uma realidade desejada, é uma realização mística. Nele, o homem se encontra numa situação diferente daquela que vive habitualmente, sendo esta, inserida num contexto determinado, geralmente na forma de festa, detentora de um sentido pleno de alegria e liberdade. Entretanto, a sociedade racionalista e consumista reduz a atividade simbólica do homem, da mesma forma que desvirtua o conceito da natureza improdutiva do jogo ao dar prioridade ao produto, à aprendizagem de noções e habilidades adquiridas através dele. Assim, cria-se um abismo entre o jogo propriamente dito e as atividades mecanicistas nomeadas como tal. As condições para que o jogo, principalmente o infantil, se processe fundamentalmente, vão sendo suprimidas pelos valores e características da atual sociedade. O espaço da rua, onde anteriormente era realizado, torna-se exclusivo dos carros, os quais homogeneizam os significados sociais desta e, juntamente com o aumento da violência nas cidades, favorece o confinamento das pessoas nas suas casas, ou melhor, nos prédios e condomínios (“prisões domiciliares”). Cunha, em sua pesquisa de campo, registrou uma situação que exemplifica perfeitamente esse fato:

“Um dia, quando observávamos as crianças que brincavam de chuta-litro na rua Estefânia, passou um motoqueiro e deu um chute na garrafa plástica das crianças – esta garrafa estava bem no meio da rua, em cima da faixa. Um menino olhou e disse: ‘isso às vezes acontece, às vezes eles param e brigam com a gente porque estamos na rua’. As crianças que moravam naquela rua enfrentavam o problema dos carros que transitavam no mesmo espaço e, cujos motoristas, achavam que elas não deveriam estar ali. Para eles, a rua pertencia aos carros, não às crianças”⁴⁶.

Outra brincadeira descrita neste trabalho, relacionada ao perigo que as crianças estão sujeitas por brincarem na rua, além de exemplificar a posição de Freud comentada no início deste capítulo sobre a transferência simbólica de tensões, propiciada pelo jogo, é a nomeada de “Tá-beldo-memo”. Criada pelas próprias crianças consiste numa variação do pega-pega, onde o pegador realiza sua função com a ajuda de uma bicicleta, fazendo zigue-zagues com o propósito de imitar um motorista bêbado. Aquele que é pego fica com a bicicleta. Este jogo possui características bem interessantes. A primeira, como já foi dita, consiste na transformação de uma

⁴⁴ KISHIMOTO, 1996 p. 50.

⁴⁵ HUIZINGA, 1993 p. 17.

⁴⁶ CUNHA, 2005 p. 22-23.

situação real, no caso o perigo do atropelamento, para uma situação imaginária, detentora de um caráter lúdico. A segunda, refere-se ao fato de, provavelmente, ter sido criada num momento em que só havia uma bicicleta para várias pessoas brincar⁴⁷.

O tempo, por sua vez, encurtado, ou melhor, plenamente ocupado, em função do interesse dos adultos em preparar as crianças cada vez mais cedo para o tempo e o ritmo do capital, confinando-as em instituições especializadas, inclusive possibilitando que trabalhem fora é outro fator que impede a realização da brincadeira. E, por fim, a alienação do próprio processo de criação e simbolização do sujeito, conseqüente da filosofia de vida consumista e preocupada somente com o presente, própria da sociedade moderna, impedindo que as crianças vivam a infância de maneira plena e enriquecedora. Isso se evidencia claramente no brinquedo, considerado por Brougère “como um produto de uma sociedade dotada de traços culturais específicos, (...) transformando-se em objeto importante naquilo que revela de uma cultura”, por desempenhar “funções sociais que lhe conferem razão de ser”⁴⁸. Ao concordar com o autor que a “imagem do brinquedo sintetiza a representação que dada sociedade tem da criança”⁴⁹, estabelece-se uma pergunta: que tipo de criança está sendo refletida por ele? Uma criança consumista e sem imaginação, que se deixa envolver somente pelo sentido visual, visto que os brinquedos atuais são autônomos, ou melhor, “brincam sozinhos”, servindo apenas para serem consumidos, mais precisamente, comprados. Além de coloridos e cheios de luzes, confirmando o argumento de Betti, ao referir que “nossa cultura reprimiu os outros sentidos em favor do olhar”⁵⁰. Nesse contexto, a televisão surge como principal veículo capaz de elevar essa “necessidade de olhar” a limites extremos, em virtude de seu poder de hipnose⁵¹. Lembrando que não é um olhar instruído à liberdade, totalizador, ou seja, preocupado em mergulhar nas entranhas do que está sendo olhado, muito pelo contrário, consiste num olhar hipnótico. Em vista disso, é certo que a mídia também influencia a descaracterização do jogo, na medida em que atrofia a imaginação, a criatividade e o simbolismo abundante nas crianças, utilizados como mecanismos auxiliares para compreenderem o mundo, o que conferem uma riqueza própria e inigualável ao mundo infantil. Embora, felizmente, há uma resistência das crianças à apropriação desses brinquedos autônomos, quando muitas os consideram “sem graça”, trocando-os por aqueles velhos e tradicionais brinquedos e jogos infantis, ou ainda, conferindo-lhes significados

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ BROUGÈRE, 2001 p. 7.

⁴⁹ Idem, p. 9.

⁵⁰ BETTI, 1997 p. 263.

⁵¹ Idem, p. 264.

diferentes. Por exemplo, no trabalho de Cunha ela cita crianças transformando o beyblade, produto da indústria cultural japonesa parecido com o pião e propagandeado através de desenhos animados, em um jogo bem divertido: “na praça, em cima da grama, uns meninos rodopiavam, trombavam, caíam. (...) ganhava quem após rodar e trombar com os amigos ficasse mais tempo em pé, não valia dar cotovelada”⁵². (Olha a presença da regra implícita na brincadeira). Ou então, “era comum entre os meninos maiores, que já dominavam bem o pião de feira, não gostarem do beyblade industrial, mas brincarem com aquele fabricado com tampas de detergente (...)”⁵³. Também, autores como Benjamin lembram que, embora:

“a criança conserve uma certa liberdade de aceitar ou rejeitar, muitos dos mais antigos brinquedos (bolas, arcos, rodas de penas, papagaios) de certo modo terão sido impostos à criança como objeto de culto, que somente graças à sua imaginação se transformaram em brinquedos”⁵⁴.

Assim, finalizando este capítulo, ressalto a importância de nos atentarmos às reais características do jogo, pois, sendo um fenômeno cultural detentor de um caráter lúdico exclusivo, embasando outras formas de manifestação cultural, está exposto às intervenções do homem, podendo se transformar no tempo, em qualquer coisa, menos jogo.

⁵² CUNHA, 2005 p. 47.

⁵³ Idem, p. 46.

⁵⁴ BENJAMIN, 1989 p. 250.

5 O esporte

O esporte moderno surgiu na Inglaterra, a partir do século XVIII, consagrando-a como o berço e o centro da vida esportiva, por possuir diversos fatores que a permitiram ser considerada como tal. Dentre eles, podemos enumerar: aspectos geográficos do país, como a natureza plana dos prados constituindo excelentes campos de jogos, os *commons*; aspectos estruturais da sociedade, constantemente incentivada pelo governo a assumir o espírito de associação e solidariedade; ausência de serviço militar obrigatório ocasionando à população certa imposição à necessidade de praticar exercícios físicos, fato, este, estabelecido também através das formas de organização escolar⁵⁵.

No sentido etimológico, traduz o termo inglês *sport*, que se originou da palavra francesa *desport*, a qual significa prazer, diversão⁵⁶. De fato, foi criada para designar específicos passatempos ingleses, caracterizados como atividades de lazer com o objetivo de proporcionar divertimento à classe dominante. Analisando essa definição de esporte estabelecida paralelamente a seu surgimento, percebe-se uma íntima relação com o conceito de jogo adotado neste trabalho:

“(...) o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana’”⁵⁷.

Visto desta forma, o esporte, em sua significação primária estava inserido na categoria de jogo, possuindo todas as características deste, principalmente aquela, considerada a fundamental para compreender o seu conceito, na visão do mesmo autor, que é a sua essência não material, fato que encerra um sentido de tensão e alegria, ultrapassando os limites da realidade física. “No jogo existe alguma coisa ‘em jogo’ que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação”⁵⁸. Assim, o sentido atribuído aos esportes, a princípio, tinha forte relação com o poder de fascinação e excitação que exerciam sobre seus participantes, a classe dominante. Neste caso, não teriam surgido apenas para satisfazer necessidades ligadas ao

⁵⁵ HUIZINGA, 1993 p. 219

⁵⁶ ELIAS, 1992 p. 187

⁵⁷ HUIZINGA, 1993 p. 33

⁵⁸ Idem p. 4

movimento, ao contrário, havia um sentido espiritual intrínseco, ultrapassando os limites da atividade puramente física, biológica ou psicológica⁵⁹. No entanto, olhando sob esse ângulo, pode-se argumentar que estas práticas nomeadas de esportes não são relativamente novas e sim, continuidade de algo mais antigo. Pois, será que foi somente a partir do século XVIII que as sociedades sentiram prazer na realização de práticas corporais? Não existe um consenso a respeito da origem dos esportes modernos. Autores como Guttmann⁶⁰, utilizam o contexto em que estas práticas antigas estão inseridas para tentar compreender o fenômeno atual, apontando algumas características deste, tais como: secularismo, igualdade, especialização, racionalização, burocratização, quantificação e recordes; observando se anteriormente estas características existiam ou não. E Bracht⁶¹ entende o esporte contemporâneo como um processo de descontinuidade das práticas corporais antigas, o que não significa uma ausência absoluta de continuidade e sim, que aspectos centrais dessa prática são novos. Pretendo, nesse trabalho, me basear nas concepções de Guttmann e Bracht, visto que, embora os esportes se assemelhem às atividades corporais antigas é evidente que os valores, as regras e a forma como eram realizados transformaram-se ao longo do tempo, bem como continuam se transformando, principalmente, no que diz respeito a sua semelhança com o jogo. O interessante é perceber que em cada época e sociedade as práticas corporais eram realizadas com objetivos diferentes, assumindo normalmente características de instituições hegemônicas do período. Entre os povos primitivos são encaradas como uma forma de culto ritualizado, talvez devido à ausência de instituição que os regem; na antiguidade clássica sofriam forte influência da instituição militar; no feudalismo foram negligenciadas pela instituição religiosa; e atualmente, são ressignificadas de acordo com as premissas do sistema econômico. Também há divergência de opinião a respeito das necessidades apontadas como explicação para o surgimento dos esportes. Visto como um jogo institucionalizado, satisfaria a propensão do homem ao jogo; assumindo uma função biológica, satisfaria uma necessidade natural de movimento; entendido como uma espécie de culto ritualizado ainda, de acordo com Huizinga, estaria dentro do jogo; usado como instrumento para canalizar o comportamento agressivo; para preencher o tempo livre, entre outras⁶². Não cabe aqui decidir qual explicação é mais plausível, mesmo porque acredito que elas mais se complementam do que se excluem. Outro ponto a destacar é a contradição estabelecida entre as causas e conseqüências oriundas das transformações sofridas por esse conteúdo da cultura corporal de

⁵⁹ Idem, p. 6

⁶⁰ GUTTMANN, 2002.

⁶¹ BRACHT, 2003.

⁶² BRACHT, 2003 p. 104 - 105

movimento. As idéias de justiça e igualdade são exemplos de um fator contraditório. Sendo estas introduzidas pelas regras, em virtude, a princípio, do estabelecimento de apostas sobre o resultado dos jogos, fato que aumentava o prazer e a excitação proporcionados por estes; tornando-se, portanto, necessário que a probabilidade de ganhar estivesse equilibrada entre os competidores. Em oposição a essa idéia de igualdade promovida pelas regras, os esportes modernos, no período de seu surgimento, adquirem a função de instrumento de segregação social, através da diferenciação apontada pelas organizações esportivas entre ligas amadoras e profissionais. No amadorismo, “estava presente o *ethos* aristocrático – atividade realizada pelo simples prazer de realizá-la, sem fins úteis, desinteressada, a arte pela arte”⁶³, ou seja, conservando a característica lúdica elementar do jogo, porém, restringia-se à burguesia. Já o esporte profissional, destinado à classe operária, incorpora elementos característicos do sistema capitalista industrial, que são: a valorização da competição em busca da melhor performance, conseguida às custas da cientificação do treinamento, o surgimento de uma organização burocrática que o regulamenta por meio da especialização de papéis, a pedagogização da atividade e a estimulação ao sentimento nacionalista; perdendo, gradativamente, sua identificação com o jogo. Esta questão do profissionalismo/amadorismo reflete o princípio básico do sistema recém criado: capital x trabalho, exteriorizando a íntima relação existente entre o desenvolvimento do esporte e da sociedade capitalista, resultantes da Revolução Industrial. Apesar dessa época não apresentar distinção tão rigorosa entre as classes sociais como na sociedade feudal, o esporte assume a função de manter a estrutura social vigente, fundando um movimento chamado de associacionismo, “baseado na organização voluntária em torno do interesse comum pela prática esportiva”⁶⁴. Assim, permite que grupos sociais se identifiquem e transformem determinadas modalidades tipicamente burguesas ou proletárias. Posteriormente, várias práticas corporais são esportivizadas, transformando-se “ao longo do século XX no conteúdo hegemônico da cultura corporal de movimento”⁶⁵ e encaradas como mercadorias existentes no mercado, com o intuito de serem exploradas comercialmente. Nesse ponto, a mídia exerce uma surpreendente influência devido ao grau de desenvolvimento atingido pelos meios de comunicação, sendo responsável, inclusive, por mudanças de regras estabelecidas em determinadas modalidades esportivas, como foi o caso do vôlei, que, para se enquadrar no meio televisivo, precisou reformular diversas regras. Outras formas de segregação instituídas pelos

⁶³ Idem, p.100

⁶⁴ Idem, p.185 - 186

⁶⁵ Idem, p. 100

esportes também contribuíram para contradizer o ideal de igualdade alcançado por estas. A segregação racial observada em diversas modalidades que não permitiam a participação de negros nas competições, como o boxe, que apenas em 1908 registra esse fato. Outro exemplo clássico foi o da Olimpíada de Berlim, em 1936, considerada pelos nazistas um evento de não arianos inferiores e, ao mesmo tempo, usada para demonstrar a supremacia da raça ariana através da grande quantidade de medalhas conquistadas pela Alemanha; no entanto, esta suposta superioridade foi abafada por um atleta negro que se consagrou neste evento atingindo um recorde no atletismo. Ou ainda, a segregação da mulher, talvez a mais duradoura de todas no curso da história do esporte, não pode deixar de ser lembrada. Para Guttmann⁶⁶ a idéia de aceitação da mulher em competições manifestou-se somente na segunda metade do século XX. A participação feminina nas Olimpíadas iniciou-se em 1912, no atletismo em 1928 e a WNBA, versão feminina da liga profissional de basquete americano fundou-se no final da década de 1990, lembrando que a tradição desse esporte nos EUA é muito forte. Sem falar no futebol, modalidade que inferioriza a participação da mulher. E hoje, que tipo de desigualdade é promovida pelo esporte? Talvez as apontadas acima ainda estejam presentes, de forma mais sutil. Entretanto, o que mais se evidencia atualmente é a diferença das performances atingidas pelas pessoas comuns e pelos atletas profissionais, sendo que esta disparidade nunca foi tão grande. Com o surgimento das ciências do esporte e a conseqüente “evolução” dos métodos de treinamento, os atletas atingem performances espetaculares comparadas às da maioria da população, uma vez que esta não se submete aos exaustivos treinos físicos, técnicos, táticos, ou melhor, não vivem em função do esporte. Destaquei o termo evolução por se tratar de um desenvolvimento científico, que, muitas vezes, ignora os limites humanos. O doping é um mecanismo usado para promover a superação de performances anteriores que vem ganhando espaço no cenário atual, apesar de toda a especulação que gira em torno dele. Inclusive, acaba contribuindo para a sua naturalização. As regras, criadas a princípio como facilitadoras de igualdades, proporcionando isonomia ou civilidade, perdem essa função, transformando-se em instrumento de adequação midiática⁶⁷. Ou seja, estas, que se configuram como característica do jogo, necessárias para que ele se processe da melhor forma, para que os envolvidos tenham as mesmas chances, promovendo a incerteza quanto ao resultado, típico deste fenômeno, assumem outra responsabilidade. Agora, passam a ser vinculadas pela mídia, com um propósito bem diferente: configurar o esporte de acordo com formato televisivo. É importante lembrar que estas sempre existiram, inclusive entre os povos

⁶⁶ GUTTMANN, 2002.

⁶⁷ Idem, p. 68.

primitivos. O que mudou foi a sua natureza na medida em que “deixam de ser ‘instruções divinas’ para se tornarem um artefato cultural”⁶⁸. O autor aponta essa mudança como resultado de um processo de racionalização vivenciado pelo esporte, processo este, permeado por uma relação lógica entre os meios e os fins, alegando aos últimos maior importância, que é a performance espetacular, em detrimento, muitas vezes, da ética humana. Aquela “tornou-se uma espécie de fim único”, acentuando a distância compreendida entre o jogo e o esporte, já que o último deixa de ser visto como um passatempo possuidor de um fim em si mesmo. A essa racionalidade estão associadas todas as outras características do esporte moderno indicadas por Guttmann. Primeiramente, a secularidade, significando a libertação do esporte à idéia de culto, de sagrado, de transcendental, em relação à natureza ritualística dos “esportes antigos”; embora autores como Dunning o considerem o maior ritual de secularização existente. Esta argumentação pode ser claramente exemplificada pelo caráter cerimonial existente na abertura das Olimpíadas modernas. Secundariamente, a superior noção de igualdade observada atualmente comparada àquela existente entre os gregos, os quais possuíam como única forma de nivelamento de condições, a distinção dos competidores de acordo com a maturação sexual. Diferentemente, ainda, dos romanos que aceitavam essa igualdade somente na teoria, visto que nos seus torneios realizavam-se lutas entre homens e animais, mulheres e anões, homens portando armas desiguais. Em contrapartida, hoje, possui toda uma regulamentação, já comentada, assegurando as mesmas oportunidades para todos os atletas. Evidencia-se, também, a racionalização influenciando a especialização de funções, do tempo de trabalho dos jogadores, alegando ao esporte um caráter profissional, sendo necessário a administração deste, através de um aparato burocrático. Entre os gregos e romanos, havia apenas uma adequação das aptidões às atividades corporais e regras transmitidas por meio da tradição oral⁶⁹, nos jogos medievais havia pouca divisão de trabalho e regras indefinidas. E ainda, a exigência de quantificação, que se estabeleceu em virtude da invenção do cronômetro em 1730, possibilitando a mensuração das performances através da limitação do tempo da atividade, privilegiando, dessa forma, o maior rendimento em menor tempo, acontecimento necessário para que os meios de comunicação utilizassem esse fenômeno em seu benefício, gerando o fenômeno da espetacularização esportiva. Isto é evidenciado no vôlei, que, devido a uma mudança na regra, teve seu tempo de partida diminuído. Por quê? Qual foi o motivo dessa mudança, no caso, a eliminação da vantagem no saque? Evidentemente para encaixar o jogo na televisão, constituindo o mesmo padrão dos programas transmitidos. Por

⁶⁸ Idem, p. 70.

⁶⁹ ELIAS, 1992 p.203

último, a característica exclusiva dos esportes modernos: a busca de recordes, a qual se tornou a finalidade utilitária destes. Na verdade, o autor conclui que todas essas características estão inter-relacionadas. E nem precisa ir tão longe, como fez Guttmann ao comparar os jogos da antiguidade aos esportes modernos. Basta verificar as mudanças decorridas no curso da história de uma modalidade esportiva recente, como é o caso do vôlei, para perceber as transformações ocorridas em suas características. Criada em 1895, inicialmente chamada de *mintonnette*, pelo presidente da Associação Cristã de Moços, William G. Morgan, a fim de fornecer aos homens de idade avançada uma atividade menos cansativa do que o basquete e, ao mesmo tempo, motivante; condizia com a função exercida pelo esporte nesta época, que era de proporcionar momentos de lazer. Praticada no âmbito das organizações específicas de determinados grupos sociais, as associações clubísticas, apresentava regras menos rígidas como a não limitação de praticantes e do tempo da partida, além de, principalmente, a não especificação de funções entre os jogadores. No ano seguinte já recebeu a denominação de volleyball em virtude de ser um jogo que consistia em toques na bola quando ela estivesse no ar, gesto conhecido como voleio. Em 1900 surge a primeira regulamentação escrita e a partir daí, no decorrer da evolução desse esporte, várias são as mudanças estabelecidas. É interessante notar a mínima alteração de regras antes do surgimento da Federação Internacional de Vôlei (FIBV), assim como a grande variação destas de acordo com a região. Entretanto, em 1947, com o surgimento da FIVB, inicia-se uma reestruturação e unificação das normas, aproximando-as mais ao conceito de lei, com o intuito de dinamizar o esporte. As últimas alterações foram: a eliminação da vantagem no saque, criação do líbero, a mudança da cor da bola e um aumento de liberdade por parte dos técnicos para darem instruções. Em decorrência, evidencia-se o surgimento de todas aquelas características apontadas por Guttmann pertencentes aos esportes modernos, exceto a secularidade, a qual está presente desde o início. A promoção de igualdade de condições entre os adversários, considerada a princípio, o motivo da aparição das regras é deixada de lado, tornando-se visível agora, outros objetivos. Por exemplo, a mudança da cor da bola facilitando a visualização das jogadas e a eliminação da vantagem de saque diminuindo o tempo da partida são procedimentos imprescindíveis à adequação do jogo ao formato televisivo. Assim sendo, verifica-se que a função da nova regra está vinculada aos interesses da mídia, cuja preocupação maior consiste em transformar o jogo em espetáculo, fato diretamente relacionado ao surgimento da mercadorização do esporte, o qual envolve duas dimensões: “a) a mercadorização do espetáculo esportivo e seus subprodutos; b) a

mercadorização dos serviços ligados à prática esportiva”⁷⁰. Guttman ao contrário de Bracht desconsidera esse fenômeno característico dos esportes modernos ao tentar compreendê-los, alegando que o considera específico de países capitalistas, portanto, contrapõe a sua intenção de elaborar uma interpretação mais abrangente. Já Bracht alega que esse processo vai desencadear profundas mudanças no esporte, enquanto instituição. Primeiro, a diferenciação entre esporte de alto rendimento e o de lazer, sendo esta, originalmente estabelecida entre esporte profissional, destinado ao proletariado e aquele compreendido como passatempo da burguesia. Hoje, a distinção social não é o determinante, embora algumas modalidades sejam predominantemente praticadas por certas classes sociais. A segunda mudança refere-se à “superação da forma organizacional inicial baseada no associacionismo, com base voluntária, para uma forma gerencial/empresarial”⁷¹. Surge a indústria do esporte transformando este e seus subprodutos em mercadorias influenciadas pelos princípios econômicos vigentes na economia de mercado. Conseqüentemente, clubes convertem-se em empresas, profissionalizando seus serviços, geram-se novas necessidades de consumo relacionadas ao esporte, desde calçados, vestuário, instrumentos medidores do tempo, frequência cardíaca, ou melhor, indicadores da performance; há uma constante diversificação, pulverização e espetacularização das práticas esportivas, enfim, diversos elementos ligados à instituição esportiva incitando “o homem para uma forma específica e não para quaisquer formas de ação”⁷². Bracht fala, inclusive, de uma “esportivização do cotidiano”, alegando que esse comportamento tornou-se de certa forma exigido socialmente⁷³.

Voltemos à análise do vôlei. Com a criação do líbero, responsável pela defesa, além de não poder atacar nem sacar, evidencia-se a especialização de funções entre os jogadores. O objetivo desta nova regra era aumentar o tempo de rally, deixando o jogo mais bonito. Mais uma vez percebe-se a intervenção da mídia. Dessa forma os jogadores não participam mais de todos os fundamentos do jogo, especializando-se apenas em um ou dois fundamentos. Com isso, perde-se a oportunidade de vivenciar a variedade de movimentos pertencentes a essa atividade corporal. A questão do erro também é interessante pensar. O vôlei é uma modalidade em que as ações dos jogadores são bem visíveis, fato que aumenta a exposição. Ao excluírem a vantagem do saque, o erro significa um ponto à equipe adversária, aumentando ainda mais o valor do acerto. Portanto, ao errar, o jogador fica exposto, podendo ocasionar um constrangimento em virtude da exibição do fato desagradável ser tão clara neste esporte. Devido à supervalorização da

⁷⁰ BRACHT, 2003 p.111

⁷¹ Idem.

⁷² Idem p. 102.

⁷³ Idem p. 113.

performance, as pessoas se sentem obrigadas a acertarem mesmo estando apenas jogando. O esporte subverteu o jogo. O caráter profissional referente ao esporte de alto rendimento constantemente explorado pelos meios de comunicação, principalmente a televisão, influenciam até aqueles que, por ventura, querem praticar o vôlei com a finalidade de divertimento em momentos de lazer. A racionalização verificada pela rigidez das regras impede que nos momentos de lazer os jogadores combinem diferentes regras, adaptadas ao espaço, ao tempo e às capacidades dos participantes. “Viver livre e sem coação, escolher sem restrições o seu modo de existência”⁷⁴. Jogar sem privilegiar a competição, a performance, sem se limitar ao tempo, despreocupado com as regras oficiais, enfim, jogar pelo simples prazer que a atividade proporciona. Betti é um dos autores que problematizam essa questão. Diante de uma cena em que crianças imitam uma partida de vôlei vista na televisão, pode surgir uma pergunta: “estão ‘jogando’ ou ‘praticando esporte’”⁷⁵? Ele considera de pouca importância responder esta pergunta, na verdade se interessa por compreender a correlação existente e/ou ausente entre jogo e esporte.

O valor do jogo, tendo um fim em si mesmo foi perdido, o que se verifica atualmente é o valor do esporte enquanto produto do sistema econômico, propagandeado pela mídia.

“Um desdobramento dessa mudança de valores pode ser visto no próprio esporte de alto rendimento ou espetáculo. Recrutar atletas e submetê-los ao processo exaustivo e estressante do treinamento não é possível mais a partir do argumento de que é uma honra representar o país numa olimpíada. O interesse que pode mobilizar o atleta no sentido de submeter-se à ‘tortura’ dos treinamentos é de outra ordem; da recompensa financeira pessoal (que por sua vez permite o acesso a outros prazeres)”⁷⁶.

Os jogos Olímpicos da Grécia Antiga comparados às Olimpíadas da modernidade mostram bem essa alteração de valores. Na antiguidade receber uma coroa de oliva era o prêmio máximo desejado por um heleno e ver sua estátua construída na sua cidade natal era a homenagem esperada, diferentemente de hoje, onde muitos vêem o esporte como instrumento de ascensão social. Mas, o que proporcionou essa mudança de valores? Qual o motivo da performance humana ser considerada o eixo propulsor do esporte moderno? Bracht cita a politização do esporte.

“Rapidamente, o olimpismo fez difundir a idéia de que o rendimento esportivo objetivamente mensurado simbolizava também o poder de uma nação. Esta vinculação

⁷⁴ Idem, p. 115.

⁷⁵ BETTI, 1998 p. 147.

⁷⁶ BRACHT, 2003 p.116.

atraiu o interesse do poder público, dos governos no fomento do esporte e na melhoria da performance de suas representações esportivas”⁷⁷.

As organizações esportivas, criadas durante o movimento chamado de associacionismo, deixam de representar interesses de grupos sociais, “sendo submetidas a uma meta-organização na maioria das vezes coordenada pelo Estado. (...) Lembremos que a institucionalização e a organização burocrática centralizada é uma forma de controle social”⁷⁸. Conseqüentemente, uma série de outras instituições foram e continuam sendo coadjuvantes desse processo, podendo citar os meios de comunicação de massa, as chamadas ciências do esporte e até mesmo a escola. Estes vêm cada vez mais se instrumentalizando com o intuito de influenciar a formação de praticantes e consumidores dos produtos da indústria esportiva. Em vista disso, surge uma indagação: estaríamos caminhando para um mundo esportivizado?

⁷⁷ Idem, p. 108.

⁷⁸ Idem.

6 Conclusão

Voltando à metáfora do teatro escrita no início deste trabalho transcrevo uma citação de Betti lembrando das palavras de Buytendijk que, poderia ser a última fala dessa apresentação:

“Quem não é capaz de lembrar-se como brincou durante sua infância – e depois – como ele e o seu meio ambiente falaram sobre aquilo, a esta pessoa é inacessível qualquer compreensão do significado humano do fenômeno que estamos acostumados a chamar de ‘jogo’”⁷⁹.

Agora, as cortinas poderiam cobrir o palco e a platéia poderia sentir o verdadeiro espírito do jogo interpretado nesta “história”. Poderia, também, refletir se as crianças de hoje terão acesso a essa compreensão, ou se o jogo foi tão corrompido pelo esporte que a sua essência se perdeu. Diante disso, minha inquietação sobre este fenômeno instigaria outras pessoas a pensar na importância de preservar a natureza livre, descomprometida do jogo, assim como a espécie de tensão e alegria que ele proporciona, contribuindo para impedir a sua extinção, como prevê Huizinga. E ainda, atentar para uma visão crítica a discursos, normalmente explorados pela mídia, que promovem a esportivização do jogo, permitindo sua lembrança para negá-lo. Porém, no fim de uma apresentação poucas pessoas conseguem se envolver totalmente a ponto de ficar alguns minutos paradas, pensando, sentindo sua essência. Muito pelo contrário, já vão logo levantando imperfeições, tirando suas conclusões, tecendo considerações sobre os “autores”, sem muitas vezes ter compreendido-a realmente. Estou me sentindo assim, agora.

Sobre o jogo:

Temos que concordar, em parte, com Huizinga, quando considera que o “autêntico jogo desapareceu da civilização atual, e mesmo onde ele parece ainda estar presente trata-se de um falso jogo, de modo tal que se torna cada vez mais difícil dizer onde acaba o jogo e começa o não-jogo”⁸⁰. Digo em parte, porque acredito que é uma tendência crescente e não um

⁷⁹ BUYTENDIJK, citado por BETTI, 1997 p. 178.

⁸⁰ HUIZINGA, 1993 p. 229.

fato consumado. Existe uma resistência a esse fenômeno, e considero função do professor de Educação Física intervir nesse processo, mas para isto é preciso conhecer.

Fui apresentada ao jogo quando era criança, e brincava com meus amigos e primos. De acordo com minhas lembranças, fica claro que ele possuía todas as características que o identifica como tal. Ao ler o trabalho de Cunha me senti privilegiada, pois vivenciei tanto as brincadeiras do prédio quanto as da rua, visto que morava em apartamento numa cidade grande e passava as férias no interior, fato que, conseqüentemente, aumentou minha vontade de agir para que o verdadeiro jogo fosse conhecido de todos. Analisando as fotos da minha infância, por sua vez, nas quais me encontro em situações lúdicas, percebe-se claramente os sentimentos de liberdade, alegria e descomprometimento transparecidos nas imagens. Provavelmente esse primeiro contato com o elemento lúdico próprio e fascinante do jogo fez com que eu o guardasse na memória e talvez, por isso, tenha decidido fazer Educação Física.

Sobre o esporte:

Passados alguns anos, na escola, me deparei com uma outra forma de jogo conhecida como esporte que às vezes não me fascinava tanto. Sua prática me imprimia responsabilidades vinculadas a uma certa objetivação, desvirtuando o caráter improdutivo, descomprometido do jogo. Em vista disso, não me sentia livre para jogar com a realidade, muito pelo contrário, minha imaginação era reprimida, influenciada por uma maneira “correta” de pensar e agir. E se não conseguisse incorporar essa “forma ideal”, aqui no sentido de eficiência de movimento, era excluída do sistema. Por diversas vezes fui exposta a situações constrangedoras, que me causaram sentimentos de incapacidade e desconforto estranhos à natureza do jogo. Era obrigada a aprimorar os fundamentos técnicos e táticos da modalidade esportiva praticada, com o intuito de obter um bom desempenho nas competições interescolares. Sentia-me inferiorizada ao errar, principalmente quando jogava vôlei. Nesse momento passei a não mais reconhecer o jogo como o era quando fomos apresentados na minha infância. Ele parecia ter ser desvirtuado, perdendo sua identidade lúdica. Huizinga aponta este fato como decorrência do processo de sistematização e regulamentação que o esporte sofreria após a Revolução Industrial, durante o movimento de associacionismo, distinguindo-se em dois tipos diferentes: o profissional e o amador. Isto implicaria numa “separação entre aqueles para quem o jogo já não é jogo e os outros, os quais por sua vez são considerados superiores apesar de sua

competência inferior”⁸¹. Alerta para o fato de que “o espírito do profissional não é mais o espírito lúdico, pois lhe falta a espontaneidade, a despreocupação. Isto afeta também os amadores, que começam a sofrer de um complexo de inferioridade”⁸². Betti vai dizer que “a tendência a jogar seriamente surgiu no próprio esporte amador, e não no profissional”. Para ele “a ética do esporte amador” existente na época de seu surgimento não se configurou apenas para diferenciá-lo do profissional, mas para atuar como mecanismo de manutenção da sua organização e forma de jogar. Essa distinção entre estas duas formas de esporte não se sucedeu somente com a função de manter a segregação social existente; também foi consequência do medo que a elite dominante tinha de ser derrotada. Portanto, em virtude de uma alteração de valores desencadeada nas classes altas, “elas também passaram a jogar seriamente, e com objetivo de ganhar”⁸³. Mais uma vez, Huizinga adiantou o fato de que as coisas sérias da vida contemporânea aniquilariam o espírito lúdico que vinha se manifestando na cultura, ou melhor, que a precedeu, já que essa manifestação é observada entre os animais. Para ele “uns e outros vão levando o esporte cada vez mais para longe da esfera lúdica propriamente dita, a ponto de transformá-lo numa coisa *sui generis*, que nem é jogo nem é seriedade”⁸⁴. Referindo-se ao mesmo e à sua preocupação em constatar o valor e o significado que possui a imaginação da realidade ocasionada pelo jogo, qual seria a diferença desta entre ele e o esporte? Constatei que a “imaginação esportiva” da realidade está associada à valorização do resultado. Ou seja, o esporte, ao super valorizar o resultado, racionalizando o desempenho em busca de certezas, se afasta do domínio do jogo, uma vez que este possui um fim em si mesmo. A “imaginação lúdica” da realidade é bem diferente: de acordo com as regras, tudo é possível, a incerteza quanto à possibilidade de ser é que a determina ou, caso contrário, o jogo inexistente. Um exemplo claro quanto à destruição do jogo ocasionada pela certeza do resultado, pode ser vista no episódio que vivenciei ao brincar de pique-esconde, quando, percebendo que estava sendo enganada e que, por isso “goraria” todas as vezes, saí da brincadeira. A partir do momento que a certeza do que iria acontecer se concretizou, o jogo “perdeu a graça”. Não ficou muito claro para mim, a diferença conceitual entre jogo e esporte, embora, concorde com Betti que isto não é o mais importante. Questiono sim, a presença do espírito lúdico, que deve estar presente em ambos, evitando que se dissipem por causa de influências de instituições “sérias”, que muitas vezes não agem com a devida seriedade.

Sobre a mídia:

⁸¹ Idem, p. 219.

⁸² Idem, p. 219-220.

⁸³ BETTI, 1997 p. 203.

⁸⁴ HUIZINGA, 1993 p. 220.

Betti interpreta coerentemente anúncios da televisão que apontam para o fato de que crianças não brincam e sim treinam para ser os futuros campeões, ou seja, “a experiência lúdica das crianças é contrastada com o esporte”⁸⁵, a fim de enfatizar o segundo negando o primeiro. Nos desenhos dos alunos inseridos neste trabalho, podemos observar essa influência da mídia e, inclusive da escola, na percepção que eles têm sobre o jogo e o esporte, pois ao expressarem no papel os momentos que brincam na rua ou fazem Educação Física, traçam crianças jogando vestidas com camisetas da seleção, com uniformes de olimpíadas, segurando a tocha olímpica ou, em campos de futebol profissionais, cuja superfície é composta de gramas com tonalidades diferenciadas. Fica evidente a admiração pelo esporte de alto rendimento, extremamente competitivo e profissional sufocando o jogo jogado livremente. Huizinga “esqueceu” a influência dos meios de comunicação nesse processo de descaracterização do jogo. Aí, Betti entra em cena para improvisá-la. Na sua “falação” (...) “a mídia gera uma nova hierarquia de valores (...)”⁸⁶. Percebendo o potencial econômico que o esporte possuía, transformou-o em telespetáculo. Assim, rapidamente as crianças “tomam contato com as competições organizadas e as técnicas esportivas”⁸⁷. Para ele, por meio do maciço investimento dos meios de comunicação de massa no fomento da espetacularização esportiva, as crianças seriam fortemente influenciadas a jogar no mesmo molde do esporte telespetáculo. Isto eu também vivenciei. Quis ser atleta em vários momentos da minha vida provavelmente por influência da televisão, que veicula esse fenômeno como instrumento de ascensão e prestígio social. Na época, lembro que assistia a todos os jogos do meu time e também algumas mesas redondas comentando sobre os clássicos e polêmicos episódios. Entrei na faculdade, inclusive, almejando ser técnico de futebol. Para mim, essa era a função desse curso: formar técnicos de modalidades esportivas. Outro ponto destacado pela mídia é o menosprezo quanto à incerteza do resultado nas atividades esportivas ao explorar as atitudes anti-éticas no meio esportivo com o intuito de aumentar a audiência. A intensa comercialização dos jogadores, e mesmo dos técnicos caracterizando o esporte espetáculo e conferindo-lhes status também é vinculado pela televisão. Aqui, entra em cenário a mitificação esportiva, onde mais uma vez a televisão assume a responsabilidade, ao transformar os atletas em mitos idolatrados pelos telespectadores, fato associado à promoção do consumo de atividades e produtos esportivos, gerando pode-se assim dizer, uma certa esportivização do cotidiano como bem menciona Bracht.

⁸⁵ BETTI, 1997 p. 178.

⁸⁶ Idem, p. 37.

⁸⁷ Idem, p. 177.

Sobre a educação:

Entendendo que “as relações na escola estão congeladas e os conhecimentos ritualizados”⁸⁸ e que ela vem contribuindo com a propagação desse ideal moderno de seriedade apontado por Huizinga, sendo as atividades pedagógicas freqüentemente desprovidas de liberdade, ludicidade e descomprometimento, as quais buscam resultados no âmbito da aprendizagem, “por meio da promoção do conhecimento”, pensei: como trabalhar com o jogo em liberdade caracterizado como improdutivo, neste contexto escolar? Para Piaget a aprendizagem se difere de desenvolvimento da seguinte forma: a primeira refere-se à aquisição de uma resposta particular, apreendida em função da experiência, obtida de forma sistemática ou não; o segundo, seria uma aprendizagem no sentido lato, sendo o responsável pela formação dos conhecimentos⁸⁹. Ele argumenta que “é apenas evitando o exercício de autoridade desnecessária que o adulto abre o caminho para que as crianças desenvolvam mentes capazes de pensar independente e criativamente e desenvolvam sentimentos morais e convicções que levem em consideração o melhor para todos”⁹⁰. O construtivismo tenta reformular a visão da escola tradicional que se preocupa apenas em promover um resultado eficaz no âmbito do desenvolvimento do aluno em detrimento da qualidade do processo do qual ele participa⁹¹. O professor construtivista não se preocupa tanto em promover a obediência dos alunos, procura, ao invés, encorajar a relação entre eles, considerando os pontos de vista destes e estimulando-os a considerar os dos companheiros. Trabalha com jogos simbólicos, os quais permitem a construção de significados através das relações sociais observadas entre as crianças, cujo envolvimento promove o desenvolvimento da brincadeira. Sem interferência exterior, elas precisam definir regras, distribuir funções, resolver conflitos, a partir da criação de propostas, aceitações ou rejeições e negociações. E para que a brincadeira se desenvolva plenamente, é preciso que se expressem de forma clara e precisa, principalmente se a atividade não apresentar códigos sociais, revelando que, muitas vezes se envolvem mais com a interação social do que com o conteúdo da brincadeira. Ao professor cabe ter:

“consciência do que faz ou pensa a respeito de sua prática pedagógica; ter uma visão crítica das atividades e procedimento na sala de aula e dos valores culturais de sua função docente; adotar uma postura de pesquisador e não apenas de transmissor; ter um

⁸⁸ KISHIMOTO, 1996 p. 54.

⁸⁹ Idem, p. 123.

⁹⁰ DE VRIES, Rheta & ZAN, Betty, 1998 p.57.

⁹¹ Idem, p. 69.

melhor conhecimento dos conteúdos escolares e das características de desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos”⁹².

Portanto, o professor assume a função de um investigador, comprometido na teoria com as técnicas pedagógicas e conteúdos escolares, além de contribuir, na prática, com sua experiência acumulada durante seu trabalho docente. E mais, “deve considerar algo que não está nos livros, que ele não pode conhecer de antemão, uma vez que se trata do saber de seus alunos, das hipóteses, das relações que fazem, do sentido que o estudo e a escola têm para eles”⁹³. Os jogos “criam um contexto, em que se pode mostrar à criança, ou ela pode verificar por si mesma, a contradição, o conflito, e a não-coerência entre suas respostas”⁹⁴. O professor construtivista deve possuir o conhecimento científico da matéria que ensina para desenvolver com seus alunos uma aprendizagem mais crítica e menos padronizada, na qual, ao invés de induzir respostas, desencadeie uma situação-problema, a fim de que a criança construa o seu conhecimento.⁹⁵

“Um dos caminhos para fazer frente à realidade congelada e opressiva de muitas escolas é trazer a vida à tona, é a busca de uma educação político-estética, que tenha como cerne a visão do homem como ser simbólico, que se constrói coletivamente e cuja capacidade de pensar está ligada à capacidade de sonhar, imaginar, jogar com a realidade”⁹⁶.

Hoje, o caráter simbólico do ser humano está sendo cada vez mais reprimido, por conta de uma sociedade cuja filosofia de vida propicia a alienação do próprio processo de criação e simbolização do sujeito, impedindo que as crianças tenham oportunidades para viver a infância plenamente⁹⁷.

“O homem cria não apenas porque quer ou porque gosta, mas, porque precisa; ele só pode crescer enquanto ser humano coerentemente, ordenando, dando formas, criando...A própria consciência nunca é algo acabado ou definitivo. Ela vai se formando no exercício de si mesma, num desenvolvimento dinâmico em que o ser humano, procurando sobreviver e agindo, transforma a natureza e se transforma também. E ele não somente percebe as transformações como sobretudo nelas se percebe...”⁹⁸

É por meio dessa representação/simbolização que ocorre a interiorização do mundo, cujo caráter transita do sensorial e material para o nível da consciência, a qual envolve pensamentos e palavras.

⁹² MACEDO, 1994 p. 59.

⁹³ Idem, p. 60.

⁹⁴ Idem, p. 71.

⁹⁵ Idem, p. 23-24.

⁹⁶ KISHIMOTO, 1996 p. 46-47.

⁹⁷ Idem, p. 50.

⁹⁸ OSTROWER, 1984 citado por KISHIMOTO, 1996 p. 53.

“Pensamentos e palavras que podem realmente ser fruto e expressão genuína de uma práxis e, por isso mesmo, possibilitando a tomada de consciência dessa práxis. Ou, ao contrário, pensamentos e palavras vazios de significação, signos que amarram e escravizam a possibilidade de compreensão do mundo e de si mesmo, aqui, o pensar perde o seu caráter do jogo instintivo, em que cognição e afetividade estão imbricados na busca de significado - quer no estágio do jogo simbólico das crianças pequenas, quer no momento de regras mais elaboradas -, mas em que as regras estão à mercê do jogador que as comanda e os signos prestam-se para expressar o pensamento genuíno, como no caso da alfabetização conscientizadora, que possibilita um alargamento da leitura do mundo através da leitura da palavra”⁹⁹.

No entanto, observa-se a presença do jogo na escola. Não aquele definido no início do trabalho, caracterizado como espontâneo, e sim, um imposto pelo professor, possuindo regras predeterminadas e imutáveis, “em que a única ação permitida à criança é a obediência, ou melhor, a submissão”. Um jogo cuja finalidade não se concentra em si mesmo, ao contrário, consiste em proporcionar algum aprendizado. Por isso, nem sempre desperta o interesse dos jogadores e tampouco possui seu caráter lúdico. Na verdade, o jogo propriamente dito também está presente na escola, ele ainda resiste entre as crianças, porém, menos freqüente e constantemente repleto. Para Piaget, o brincar compreende o jeito que a criança encontrou para assimilar o mundo, descomprometida com a realidade, uma vez que sua interação com o objeto independe da natureza deste, e sim, da função que ela lhe atribui, nomeado por ele de jogo simbólico.¹⁰⁰ Assim sendo, verifica-se a necessidade de resgatar o direito da criança oferecendo-lhe uma “educação que respeite seu processo de construção do pensamento, que lhe permita desenvolver-se nas linguagens expressivas do jogo, do desenho e da música”. É interessante pensar que aprender não significa assimilar conhecimentos, o aluno não é uma massinha esperando ser modelada. “Há no processo de aprendizagem, determinados componentes internos que não podem ser ignorados pelos educadores”. O ser humano vê, e quando não, imagina, seleciona para assimilar o que lhe interessa, processa, sente, interpreta ou se inquieta, enfim, realiza uma série de ações internas que nem sempre o educador tem acesso. Sobre esta perspectiva fica claro que professores e alunos não se limitam a transmitir e receber conhecimentos respectivamente, restringindo a ação educativa a simples métodos expositivos. Portanto, aumenta a crença de que é preciso “revitalizar as propostas pedagógicas que situam na atividade auto-estruturante do aluno, isto é, na atividade auto-iniciada e sobretudo, autodirigida, o

⁹⁹ FREIRE, 1985 citado por KISHIMOTO, 1996 p. 54.

¹⁰⁰ PIAGET, 1971 citado por KISHIMOTO, 1996 p.59.

ponto de partida necessário para uma verdadeira aprendizagem”¹⁰¹. E o jogo, devido às suas características permite que a aprendizagem se estruture dessa forma.

“Do ponto de vista da necessidade de se considerar os sujeitos que aprendem como agentes culturais, Paulo Freire deve ser citado como sendo, certamente, o pioneiro entre nós a lembrar que o conhecimento tem suas bases em uma determinada cultura e que esta deve ser considerada quando atentarmos para a educação como elemento libertador, isto é, quando ensinarmos para conferir ao homem instrumentos intelectuais para atuar criticamente no meio em que vive”¹⁰².

De acordo com essa visão, então, busquei o conhecimento de jogo e de esporte como manifestações culturais, refletindo sobre seus significados em diferentes contextos da existência humana. Percebi que o esporte moderno, quando surgiu, estava muito mais próximo do conceito de jogo do que atualmente. Não pretendo aqui, valorizar o jogo em detrimento do esporte, e sim tentar compreendê-los plenamente para que no exercício de minha futura profissão eu possa abordá-los como realmente são, independentemente de como eles se apresentam no cenário atual, tentando apontar caminhos por onde os alunos possam caminhar livremente, criando, imaginando, refletindo sobre a melhor forma de andar, auxiliada pela sua percepção corporal e imaginação lúdica da realidade. Lembrando, que a influência é inerente às relações sociais, e que, os alunos, ao saírem da escola, assistirão à televisão. Então, gostaria que essa influência se manifestasse, tendo por base o espírito do jogo, ao invés de ser determinante de uma imaginação objetiva, “esportivizada”. Que os alunos, diante de incertezas, expressem-se como jogadores; tensos, porém, alegres e envolvidos espontaneamente com a situação. Ao invés de se sentirem expostos, com medo de não conseguir atingir o resultado correto.

¹⁰¹ KISHIMOTO, 1996 p. 75.

¹⁰² Idem, p. 76.

7 Referências Bibliográficas

AGUIAR, C. M. **Educação, cultura e criança**. Campinas: Papyrus Editora, 1994.

ALVES, A. M. P; GNOATO, G. **O brincar e a cultura: jogos e brincadeiras na cidade de Morretes na década de 1960**. In: *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, n.1, p. 111-117, jan/jun. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br>> . Acesso em 29/out/2005.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, [1989].

BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Papyrus, 1998.

BETTI, M. **A Janela de Vidro: Esporte, Televisão e Educação Física**. Tese de doutorado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1997.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Ijuí, RS: Unijuí editora, 2003.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Dissertação de mestrado na Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1999.

BROUGÈTE, G. **Brinquedo e Cultura**. 4ª. edição. São Paulo: Cortez editora, 2001.

CUNHA, C. T. **Traços da cultura infantil: um estudo com grupos de crianças que brincam livremente**. Dissertação de mestrado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

DANAIOLOF, K. **Corpos e cidades: lugares da educação**. Dissertação de mestrado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2002.

DE VRIES, R. & ZAN, B. **A ética na educação infantil, o ambiente sócio-moral na escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1998.

ELIAS, N., DUMMING, E. **A busca da excitação**. Lisboa: Diefel, 1992.

FERNANDES, F. **Folclore e Mudança Social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREUD, S. **Além do princípio do prazer**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 10^a. edição. Petrópolis: Vozes editora, 1996.

MACEDO, L. **Ensaio construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

NETO, S. C. S. **A evolução das regras visando o espetáculo no voleibol**. In: Revista Digital, Buenos Aires, v. 10, n. 76, p. 1-4. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd76/volei.htm>. Acesso em 29/out/2005.

PRONI, M. W; LUCENA, R. F (orgs.). **Esporte: história e sociedade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.